

МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ имени М.В. ЛОМОНОСОВА

---

Факультет иностранных языков и регионоведения  
Российская Ассоциация лингвистов-когнитологов

# ЯЗЫК. КУЛЬТУРА. ПЕРЕВОД. КОММУНИКАЦИЯ

Сборник научных трудов  
Выпуск 3



УНИВЕРСИТЕТ  
книжный дом

Москва, 2021

УДК 81'33(063)  
ББК 81.1я431  
Я41

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

*Научный редактор:*  
*доктор филологических наук, профессор, заведующий отделом теоретического*  
*и прикладного языкознания, главный научный сотрудник сектора теоретического языкознания*  
*Института языкознания Российской Академии наук* **В.З. Демьянков**

*Редактор серии:*  
*доктор филологических наук, профессор* **Г.Г. Молчанова**

*Редактор выпуска:*  
*кандидат филологических наук, доцент* **В.В. Робустова**

**Я41 Язык. Культура. Перевод. Коммуникация:** сборник научных трудов. Выпуск 3. – М.: «КДУ»,  
«Университетская книга», 2021. – 350 с. – doi: 10.31453/kdu.ru.91304.0134.

ISBN 978-5-91304-942-1

Сборник научных трудов отечественных и зарубежных ученых посвящен юбилею доктора филологических наук, профессора Г.Г. Молчановой. В нем обсуждается широкий круг проблем в области отечественной и зарубежной когнитивной лингвистики, перевода, лингвокультурологии. Отдельный пласт работ отражает актуальную проблематику в сфере регионоведения России и зарубежного регионоведения, а также научные изыскания в рамках культуроведческих исследований. Особое внимание уделено теоретическим и практическим вопросам перевода и переводоведения. В фокусе внимания – традиционные вопросы обучения иностранным языкам и русскому языку как иностранному, а также современные подходы, основанные на цифровизации образовательного процесса.

Издание адресовано филологам – преподавателям, научным сотрудникам, аспирантам, студентам вузов, – а также всем, кто интересуется вопросами изучения языков, культур, перевода и коммуникации.

The collection of scientific papers of the Russian scholars and scholars of the neighbouring countries is a tribute to Dr. habil., Professor and Chair of the Department of Linguistics, Translation and Intercultural Communication, Dean of the Faculty of Foreign Languages and Area Studies, Moscow Lomonosov University (e-mail: dean@fl.msu.ru), G.G. Molchanova. It is devoted to the discussion of a wide range of problems in the field of Russian and foreign languages, cognitive linguistics, interpretation, culturology and sociolinguistics. A number of papers reflect topical issues in the field of area studies in Russia and abroad, as well as scientific researches in the framework of cultural studies. Special attention is attracted to the theoretical and practical issues of translation and translation studies. The focus is on traditional issues of teaching foreign languages and Russian as a foreign language, as well as modern approaches based on the digitalization of the educational process.

The edition is meant for philologists, postgraduates, students and all those interested in linguistics, culture studies, translation and communication.

УДК 81'33(063)  
ББК 81.1я431

ISBN 978-5-91304-942-1

© Коллектив авторов, 2021  
© «КДУ», 2021

# К ЮБИЛЕЮ Г.Г. МОЛЧАНОВОЙ

24 октября 2020 года отмечает свой юбилей Галина Георгиевна МОЛЧАНОВА, доктор филологических наук, профессор, и. о. декана факультета иностранных языков и регионоведения МГУ им. М. В. Ломоносова, заведующая кафедрой лингвистики, перевода и межкультурной коммуникации, Заслуженный работник высшей школы РФ (2007 г.), Почётный работник высшего профессионального образования Российской Федерации (2015 г.), лауреат Премии имени М.В. Ломоносова за педагогическую деятельность (2009 г.), член экспертного совета ВАК РФ по филологии и искусствоведению с 2013 г.; обладатель «Благодарности Президента Российской Федерации» за достигнутые трудовые успехи, заслуги в гуманитарной сфере, активную общественную деятельность и многолетнюю добросовестную работу (2019); соруководитель Научной Школы МГУ «Сохранение культурно-исторического наследия»: направление «Когнитивные модусы в межкультурном пространстве как средство формирования общегуманитарных компетенций человека нового поколения», автор научных монографий: «Английский как неродной», «Импликативная семантика текста», учебников: «Когнитивная поликодовость межкультурной коммуникации» и «Text Study», а также более 120 научных статей, из них 24 за последние 5 лет – в журналах WoS RSCI; руководитель 8 защищенных кандидатских диссертаций; индекс Хирша – 9. Активно разрабатывает вопросы когнитивной лингвистики, дискурсологии, семиотики, переводоведения, межкультурной коммуникации, лингвостилистики, лингвоэкологии, мемологии и других смежных наук.

В научных кругах Галина Георгиевна Молчанова известна в стране и за рубежом как ведущий специалист по языкознанию, когнитивной лингвистике, межкультурной коммуникации и переводу. Область научных интересов – культуроспецифичные механизмы вербализации внеязыковой действительности, невербальные аспекты межкультурной коммуникации и прагматики, кластерная невербалика и вербалика в коммуникации и культуре, лингвоэкология и лингвотоксичность. В течение более 40 лет читает оригинальные курсы лекций по своей специализации, пользующиеся неизменным успехом среди студентов и аспирантов: «Введение в языкознание» «Межкультурная коммуникация», «Семиотика в межкультурной коммуникации», «Современные техники и подходы к исследованию текста/дискурса», «Когнитивные исследования в языке и межкультурной коммуникации», «Межкультурная адаптация текста и перевод», «Функциональная стилистика английского языка» (на англ. яз.), «Семиотические взаимодействия в языке и культуре». Несомненной заслугой Г.Г. Молчановой является то, что в своей многолетней научной деятельности она сумела соединить традиционные классические подходы гуманитарных наук с новыми научными тенденциями междисциплинарности и гибридации, реализовать холистический подход к изучению как фундаментальных, так и прикладных вопросов лингвистики. Научные горизонты Галины Георгиевны бесконечны, рожденные на них идеи характеризуются высочайшей степенью актуальности, новизны, теоретической и практической значимостью в сочетании с ясным языком и увлекательностью изложения. Особое место в научно-исследовательской и педагогической деятельности Г.Г. Молчановой занимают труды, связанные с реализацией идей когнитивной лингвистики, что свидетельствует о ее постоянном стремлении расширить область научных поисков, осветить наиболее трудные для решения вопросы и проблемы, вдохновляя своей энергией и увлеченностью учеников и последователей. В настоящее время Г.Г. Молчанова работает над проектом «Когнитивные коды коммуникации как средства формирования общегуманитарных компетенций человека нового поколения». Исследует современные коды коммуникации как новой модели порождения знания в рамках научно-образовательной школы МГУ «Сохранение мирового культурно-исторического наследия». Изучает как традиционный вербальный инструментарий для осуществления успешного межкультурного общения, так и разнообразные невербальные коды и способы семиотического выражения, как визуальные, так и аудиальные, синестетические: кинесика, гаптика, хронемика, проксемика, гастика, окулистика, ольфакция, хроматика и др. Г.Г. Молчанова является научным руководителем междисциплинарной магистерской программы «Коммуникативные коды в современном межкультурном пространстве», цель которой инкорпорировать в образовательный процесс передовые научные разработки заявленной тематики.

Незаурядный талант Г.Г. Молчановой как ученого, теоретика, практика и организатора проявился в достижениях научно-исследовательской, учебной и общественно-социальной деятельности возглавляемого ею коллектива факультета иностранных языков и регионоведения МГУ имени М.В. Ломоносова, находящегося на передовых позициях современной вузовской гуманитарной науки. Научно-организаторский талант и энергия Г.Г. Молчановой реализуются в умении проводить на высоком профессиональном уровне международные научные конференции, выступать заместителем председателя Диссертационного совета МГУ 10.13., членом Диссертационного совета МГУ 10.07., членом экспертной комиссии ВАК РФ, сопредседателем секции «Регионоведение России» ФУМО ВО УГСН «Политические науки и регионоведение», заместителем главного редактора журнала «Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация», возглавлять приоритетное научное направление «Лингвистика, перевод и межкультурная коммуникация», выступать председателем Ученого совета факультета, председателем жюри универсиады «Ломоносов» по лингвистике, культурологии и регионоведению, председателем жюри олимпиады «Ломоносов» по иностранным языкам.

Мы, коллеги и ученики, благодарны Галине Георгиевне не только за ее вклад в науку, но и за искренность и интеллигентность, изысканность и элегантность, щедрость и доброту, открытость и стремление найти общий язык в любых ситуациях. Ее порядочность, преданность общему делу, любовь к ученикам и коллегам, готовность всегда оказать профессиональную и человеческую поддержку снискали ей авторитет и всеобщее уважение.

*Поздравляем Вас, дорогая Галина Георгиевна!*

*Ваши коллеги, ученики, соратники*





# ОТ ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ – К ПЕРЕВОДУ И КОММУНИКАЦИИ<sup>1</sup>

Центральное место в очередной Международной междисциплинарной конференции факультета иностранных языков и регионоведения МГУ им. М. В. Ломоносова «Язык. Культура. Перевод. Коммуникация» было отведено стабильно развивающемуся направлению исследований междисциплинарного характера в области лингвистики, кросс-коммуникации, лингвокультурологии, переводоведения, регионоведения. ММНК объединила ученых, в чьих исследованиях нашли отражение актуальные теоретические и методологические вопросы глобального звучания в контексте обращения к различным языкам и культурам, что позволяет расширить и развить рамки предыдущих междисциплинарных сопоставительных и дискурсивных исследований, интерес к которым в последнее время не угасает. Меняющиеся лингвистический и геополитический ландшафты нашего времени требуют пристального внимания и разностороннего осмысления, с привлечением смежных наук для решения когнитивных проблем межкультурной и межэтнической коммуникации, выбора адекватных переводческих стратегий и технологий для передачи разных типов сообщений; лингвокогнитивных, социокультурных и психологических рисков, возникающих с ростом языковых и международных контактов и конфликтов; а также выработки наиболее эффективных техник и методик преподавания иностранных языков и русского языка как иностранного, что особенно актуально для факультета иностранных языков и регионоведения МГУ имени М.В. Ломоносова. Решение именно этих проблем находилось в зоне внимания III Международной междисциплинарной научно-практической конференции «Язык. Культура. Перевод. Коммуникация» (председатель оргкомитета – ректор Московского университета, академик **В.А. Садовничий**, заместитель председателя – декан факультета иностранных языков и регионоведения, профессор **Г.Г. Молчанова**) при поддержке Российской ассоциации лингвистов-когнитологов (РАЛК). На пленарных заседаниях выступили с докладами широко известные в научном сообществе ученые, которые осветили активно разрабатываемые и перспективные направления исследований языка, когнитивности и коммуникации: заместитель декана по научной работе филологического факультета МГУ, профессор **О.А. Александрова**; профессор кафедры сопоставительного изучения языков ФИЯР **Л.И. Богданова**; профессор Тамбовского государственного университета имени Г.Р. Державина, президент общероссийской общественной организации «Российская ассоциация лингвистов-когнитологов» **Н.Н. Болдырев**, профессор, заведующий отделом теоретического и прикладного языкознания, главный научный сотрудник Института языкознания РАН **В.З. Демьянков**, проректор по международным проектам РГГУ, профессор **В.И. Заботкина**; заведующий кафедрой немецкого языка и культуры, профессор **В.В. Захаров**; проректор по научной работе МГЛУ, ведущий научный сотрудник Института языкознания РАН, профессор **О.К. Ирисханова**; член-корреспондент Международной академии педагогических наук, профессор Государственного института русского языка имени А.С. Пушкина **В.И. Карасик**; декан факультета иностранных языков и регионоведения МГУ, профессор **Г.Г. Молчанова**; доцент кафедры лингвистики, перевода и межкультурной коммуникации **В.В. Робустова**; профессор кафедры лингвистики, перевода и межкультурной коммуникации **В.В. Сафонова**, профессор Московского государственного областного педагогического университета **Г.Т. Хухуни** и **А.А.Осипова**; профессор, заведующая кафедрой итальянского языка **Д.А. Шевлякова**. Весьма полезными для практики преподавания различных аспектов языка и организации учебного процесса в вузе и школе стали творческие мастер-классы профессора **С.В. Титовой** «Видеоприложения и видеоресурсы для создания интерактивных полифункциональных речевых заданий», профессора **М.К. Голованивской** «Политические технологии в социальных сетях», доцента **А.П. Авраменко** «Микрообучение иностранным языкам: методика, технологии и форматы заданий», доцента **А.А. Коренева** «The Golden Rules of Classroom Communication», доцента **И.В. Петросян** «Обучающий и исследовательский потенциал словарей английского языка», ст. преподавателя **А.Ю. Калининна** «Современные ИКТ в обучении устному переводу» и ст. преподавателя **В.А. Фадеевой** «Использование виртуальной доски Miro в смешанном и дистанционном обучении иностранному языку». Отметим широкое обсуждение, которое вызвали проведенные мастер-классы, среди отечественных и зарубежных ученых. Пленарные заседания задали векторы основных дискуссионных тем, обсужденных в ходе работы 15-ти научных секций. Были рассмотрены актуальные вопросы исследований в русле межкультурной коммуникации, культурологии и регионоведения; проблемы теории, истории и методологии перевода, традиционные и инновационные подходы к лингвистическим исследованиям, традиции и новаторство в современных концепциях обучения иностранным языкам и русскому языку как иностранному. Кроме того, в фокусе внимания участников находились вопросы обучения иностранным языкам для профессиональных целей, что является особенно актуальным в современной образовательной парадигме. Не обошли вниманием на заседаниях секций и подходы к созданию образовательных программ на иностранных языках. Зарубежные ученые активно обсуждали вопросы функционирования русского языка в межкультурном пространстве, проблемы и перспективы его преподавания для иностранных студентов.

<sup>1</sup> Международная междисциплинарная конференция «Язык. Культура. Перевод. Коммуникация» проведена при поддержке Междисциплинарной научно-образовательной Школы Московского университета «Сохранение мирового культурно-исторического наследия»

В конференции участвовали ученые, представляющие различные исследовательские школы, преподаватели-практики, а также начинающие свой путь в науке аспиранты и студенты. В рамках молодежного Круглого Стола студенты бакалавриата и магистратуры поделились результатами научных поисков, живо и творчески обсудили вопросы перевода реалий в художественном тексте, аспекты изучения функционирования имен собственных в разных типах дискурса, особенности деловой межкультурной коммуникации и вопросы адаптации художественного текста при экранизации произведения.

В заключительной части были подведены итоги работы конференции и приняты практические рекомендации для совершенствования преподавания иностранного языка, культуры, межкультурной коммуникации и перевода в вузовской аудитории; отмечены прорывные и наиболее актуальные аспекты изучения языковых и дискурсивных практик, путей развития межкультурной компетенции в школе и вузе; подчеркнута новизна тематик научных исследований в рамках культурологии, региональных исследований и перевода в современной гуманитарной науке в целом.

География ММНК чрезвычайно обширна. В конференции приняли участие более 200 ученых из различных вузов и исследовательских центров России (11 регионов России представляли 29 ведущих вуза РФ), а также ученые Беларуси, Болгарии, Германии, Казахстана, Китая, Мьянмы, Польши и Чехии. Среди зарубежных гостей были представители Цзилинского университета, Университета Санья, Государственной экономической академии Германии, Университета гуманитарных и естественных наук имени Яна Длугоша, Янгонского университета иностранных языков, Медицинского университета в Пловдиве, Белорусского национального технического университета, Казахского национального педагогического университета имени Абая и Постоянного представительства РФ при международных организациях в Вене.

К наиболее активно представленным российским вузам относятся МГУ имени М.В. Ломоносова, Санкт-Петербургский государственный университет, Дипломатическая академия МИД РФ, МГИМО, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, Санкт-Петербургский государственный экономический университет, Сибирский федеральный университет, МГЛУ, РГГУ, РУДН, НИУ ВШЭ, Национально-исследовательский технологический университет «МИСиС», Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, МПГУ имени В.Л. Ленина, Северный Арктический Федеральный университет, Санкт-Петербургский институт искусств и реставрации, Тюменский государственный университет, Европейский национальный университет имени Л. Н. Гумилева, ГИТИС, Кемеровский государственный университет, НИУ Московский институт электронной техники, ГМПИ им. М.М. Ипполитова-Иванова, Волгоградский государственный социально-педагогический университет, Российский государственный гидрометеорологический университет. Третья международная междисциплинарная конференция «Язык. Перевод. Культура. Коммуникация» объединила исследователей различных сфер научного поиска: лингвистов, культурологов, переводчиков, регионоведов, специалистов по теории и методике преподавания иностранного и русского языков, исследователей СМИ и IT технологий. Работа конференции подтвердила, что формат междисциплинарности открывает возможность глубокого анализа актуальных концептов, ценностных приоритетов культуры, перспективных научных доминант, стратегий, методик и технологий, ведущих к истинному диалогу культур с целью гармонизации и снижения напряжения языкового и общественного сознания в тяжелый пандемический период. Международная междисциплинарная научно-практическая конференция «Язык. Культура. Перевод. Коммуникация» отныне будет проводится ежегодно в рамках Научно-образовательной Школы МГУ «Сохранение мирового культурно-исторического наследия»: «Когнитивные модусы как средство формирования общегуманитарных компетенций человека нового поколения».

*Г.Г. Молчанова, В.В. Робустова*

# **I. Лингвокогнитивные модусы в парадигме общегуманитарного знания**

## ПОЛИТИЧЕСКАЯ ЛИНГВИСТИКА В СОВРЕМЕННЫХ СМИ

*В статье рассматриваются некоторые особенности политического дискурса на фоне общих тенденций в изучении языка, сложившихся на рубеже XX – XXI вв.*

*Ключевые слова: политическая лингвистика, медиа лингвистика, интернет лингвистика, когнитивная лингвистика, дискурс*

Начало 21-го века ознаменовалось победным шествием функционально-когнитивного направления в лингвистике. В свете новой парадигмы язык рассматривается как особая знаковая система, позволяющая человеку общаться с другими людьми в целях обмена информацией или других видов деятельности и служащая тому или иному изучению поведения людей. С этой точки зрения язык выступает как средство достижения когнитивных задач в коммуникативных процессах. Подчёркнутая в таком определении постоянная взаимосвязь когниции и коммуникации и их непрерывающееся взаимодействие заставляют внести уточнение в существующее уже давно мнение о том, что язык вплетён практически во все виды человеческой деятельности и утверждать, что в разных ситуациях мы наблюдаем по сути дела одновременное сосуществование когнитивной, и коммуникативной или дискурсивной функций языка [Александрова 2016: с. 63].

Хотелось бы остановиться на термине «дискурс», об этом писали многие учёные, до сих пор не утихают споры об определении этого термина. Дело в том, что данный термин широко используется разными науками. Это неудивительно, поскольку на рубеже 20-го и 21-го веков наблюдаем интеграцию разных областей знания, и термин «дискурс» оказался удобным для прояснения взаимодействия и взаимовлияния этих, до того отдельно рассматриваемых дисциплин.

Термин «дискурс» широко используется в исследованиях, касающихся межкультурной коммуникации, когда для достижения эффективной коммуникации необходимо учитывать разные аспекты кода коммуникации. Как пишет Г.Г. Молчанова «Один из постулатов успешного коммуникативного поведения – постулат осмысленности кода коммуникации, требующий обеспечения возможности использования языковых единиц в сходном для адресата и адресанта смысле» [Молчанова 2011: с.122].

В настоящее время многие учёные говорят о формировании новых направлений в лингвистике, связанных с появившимися в недавнее время новыми областями знания и новыми технологиями. В связи с этим хотелось бы привести слова британского учёного Дэвида Кристала: где бы ни был обнаружен язык, мы находим лингвистику. Для чего нужны лингвисты? Для того, чтобы находить, описывать и анализировать явления языка везде, во всём его многообразии и формах проявления, какими бы безграничными они ни были [Crystal 2011: с. 2]. Определяя интернет лингвистику, он пишет, что интернет – это область, где применяются различные лингвистические теории, модели, методы, концепты и исследовательские результаты для прояснения и решения проблем в тех областях, где язык играет центральную роль [8, с. 92].

Что же касается медиа лингвистики, её подробно рассматривает в своих работах Т.Д. Добросклонская, отмечая, что «если до последнего времени функционирование языка в сфере масс медиа изучалось представителями самых различных направлений науки о языке – социолингвистики, психолингвистики, когнитивной лингвистики и т.д., то в настоящий момент имеются все предпосылки для того, чтобы объединить все исследования языка СМИ в рамках одной специальной дисциплины – медиа лингвистики» [Добросклонская 2011: с. 63].

Термин *политическая лингвистика* был введён в отечественной лингвистике А.П. Чудиновым [Чудинов 2020]. Можно отметить, что в настоящее время это направление в изучении языка успешно развивается и приобретает всё большую популярность.

Политическая речь существует в разных формах её существования – устных, письменных, монологических и диалогических, а также печатных и мультимедийных. Информационные политические речи насыщены политической терминологией, специальными аббревиатурами, наименованиями политических институтов, цитатами из политических документов и аллюзий на политически значимые события. В настоящее время, когда интернет стал основным источником информации, политический дискурс приобрёл особое значение. Именно там мы находим различные виды сетевого общения политиков с широким кругом общественности и конкретными людьми. Для этого вида речи имеются особые характеристики: информационные политические речи насыщены политической терминологией, специальными аббревиатурами, наименованиями политических институтов, цитатами из политических документов и аллюзий на политически значимые события.

Поскольку объём сообщения не даёт возможности рассмотрения разных способов сетевых связей, остановимся на таких актуальных видах политической интеграции, как твиттер и заголовки политических новостей в интер-



нет медиа. Как известно, твитты это очень короткие сообщения, где известные люди – политики, журналисты, люди шоу бизнеса и т.д. представляют свои мнения и мысли относительно происходящих событий. Недавние исследования таких текстов показали, что они обладают своими специфическими характеристиками: например, краткость жизни таких сообщений, быстрая сменяемость, максимальная приближенность устной и письменной речи, особые способы лексико-морфологического и графического построения, например, сокращение слова: u вместо you, w вместо we, использование метафор, местоимений, аббревиатур: Prez (president), Dems (democrats), Gov (Governor) и др. [Кобрин 2016].

Названия статей о политике в интернет изданиях носят яркий, броский характер, их задачей является привлечение внимания читателей к содержанию статей, размещённых в интернете. Здесь читатель сталкивается с такими явлениями, как парцелляция, использование метафор, лексических повторов, экспрессивные употребление знаков препинания, эмодиконов, хэштэгов, как, например, в следующих случаях:

The Pentagon's Top Threat? Russia.

Или:

We accept that Russian bombs can provoke a terror backlash. Ours can too [Исаева 2017].

Конечно, язык не является простым зеркальным отражением окружающего нас мира. Язык отражает мир, но в то же время и влияет на окружающий человека мир. Фундаментобразующим для дискурсивного анализа является то, что в его составе язык рассматривается как основополагающая область в конструктивной перспективе жизни человека.

Таким образом, для изучения дискурса оказывается очень важным то, что, окружающий нас мир создаётся тем дискурсом, который мы используем. Основным условием дискурсивного анализа является то, что окружающий нас социально-политический мир не существует независимо от нас, людей, которые его собственно и создают.

В настоящее время, когда под влиянием новых технологий в языке происходят драматические изменения, изучение дискурса приобретает особое значение, поскольку практически все уровни речевой деятельности претерпевают существенные изменения. Будет ли в будущем когнитивно-дискурсивная парадигма ведущей в лингвистических исследованиях, или произойдёт переход к новым направлениям когнитивно-коммуникативной деятельности человека, эта проблема волнует сейчас многих учёных. На самом деле, язык всегда был, есть и будет ключевым механизмом в жизни человечества, связанным со всеми видами его бытования и деятельности.

В этой новой парадигме знания, не только лингвистического, но и общечеловеческого характера, дискурс, которому в настоящее время, мы не можем найти единого определения, становится ключевым понятием. В системе, существующих знаний, которые расширяются каждый день и скоро могут принести новое в понимание существования и функционирования языка, дискурс как один из ключевых терминов современной лингвистики приобретает новые оттенки значения, расширяющие его границы.

## Литература

- [1] Александрова О.В. Проблемы вербальной коммуникации в условиях социокультурной глобализации. // Когнитивные исследования языка. Выпуск 24: Личность. Язык. Сознание. Москва-Тамбов – 2016.
- [2] Добросклонская Т.Д. Медиалингвистика: новая парадигма в изучении языка СМИ. // Язык и дискурс средств массовой информации в 21 веке. – 2011.
- [3] Исаева А.Ю. Коммуникативно-прагматические особенности газетного заголовка (на материале англоязычных интернет изданий): автореф. дис... канд. филол. наук. Москва: МГУ – 2017.
- [4] Кобрин Н.В. Медiateксты твиттера в когнитивном аспекте (на материале английского языка): автореф. дис... канд. филол. наук. Москва: МГУ, 2016.
- [5] Молчанова Г.Г. Проблемы когниции в межкультурной коммуникации: символ как когнитивная память культуры. // Когнитивные исследования языка. Вып. IX. Взаимодействие когнитивных и языковых структур. // Москва-Тамбов – 2011.
- [6] Чудинов А.П. Когнитивно-дискурсивная парадигма в современной политической метафорологии. // Когнитивные исследования языка. Вып. №2 (41). Когнитивно-дискурсивная парадигма в лингвистике и смежных науках: современные проблемы и методология исследования. // Москва-Тамбов-Екатеринбург 2020.
- [7] Crystal D. Internet Linguistics. Routledge – 2011.

**Aleksandrova O. V.**  
(Moscow, Russia)

## POLITICAL LINGUISTICS IN MODERN MASS MEDIA

*The article considers some peculiar features of the modern political discourse which emerged as the result of the change in the linguistic paradigm in the end of the 20th – the beginning of the 21st centuries.*

*Key words: political linguistics, media linguistics, internet linguistics, cognitive linguistics, discourse*

## **ПРОИЗВОДНОСТЬ КАК ФЕНОМЕН КУЛЬТУРЫ И ЯЗЫКА<sup>2</sup>**

*Проблема производности рассматривается как фактор положительного и отрицательного влияния на процессы развития культуры и языка с позиций когнитивного подхода. Исследуются вторичные функции, элементы, системы, а также принципы и механизмы образования вторичных структур в контексте понятий концептуальной и языковой деривации.*

*Ключевые слова: культура, язык, производность, когнитивный подход, концептуальная деривация*

Предлагаемое сообщение развивает идеи взаимодействия культуры и языка, неоднократно звучавшие в работах профессора Г.Г. Молчановой (см.: [Молчанова 2011; 2014; 2015; 2018; 2019]), и является данью глубокого уважения и восхищения Галиной Георгиевной как Ученым, Педагогом, Организатором и прекрасным Человеком в связи с ее юбилеем. Научные исследования Г.Г. Молчановой, в свою очередь, продолжают лучшие традиции отечественной науки, в соответствии с которыми учет широкого культурного контекста считается необходимым условием более глубокого понимания и анализа лингвистических проблем (см., например, работы: [Арутюнова 1988; 1999; Степанов 1997; Телия 1996] и др.). Являясь неотъемлемой частью культуры, язык непосредственно взаимодействует с основными культурными процессами, испытывает на себе их влияние и служит средством их репрезентации.

Основные проблемы, связанные с изучением и оценкой феномена производности в культуре и языке, можно тезисно представить в следующем виде (более подробно данная проблематика рассматривается автором в статье, принятой к публикации в Вестнике Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2021. № 2):

1. Необходимость и оправданность привлечения общего культурного контекста для анализа языкового материала с позиций когнитивного подхода, т.е. сквозь призму познавательных процессов: концептуализации и категоризации, обусловлены пониманием культуры как совокупности концептов и отношений между ними и выделением в ней определенных аспектов [Степанов 1997: 13-40], а также аспектуализацией самого языка, выделением в его структуре и повседневном использовании единиц, функций, систем и уровней базового и производного, или вторичного, плана.

2. Постоянное обновление языковой системы за счет языкового воспроизводства и креативности связано с общими когнитивными процессами деривационного характера, которые обнаруживаются в культуре в целом, – процессами концептуальной деривации – формированием нового знания на основе существующего. Эти процессы могут иметь как положительное (воспроизводство, производность, креативность), так и отрицательное (вторичность, копирование) влияние на эволюцию языка и культуры

3. Можно выделить два основных типа изменений в использовании языка, которые могут иметь положительный или отрицательный характер: концептуально-языковые и формально-языковые изменения. К первому типу относятся изменения в структуре и содержании энциклопедических и языковых знаний, влекущие за собой определенные языковые изменения, ко второму – появление новых языковых единиц и выражений, которое обусловлено не только новыми сведениями о мире первичного характера, но и интерпретацией уже имеющихся знаний в плане разного конфигурирования их объема, структуры и оценки, т.е. вторичной языковой интерпретацией.

4. Феномен производности (вторичности) в любом случае всегда связан с процессом манипулирования первичными вербализованными структурами, которое приводит к формированию новых концептуальных структур (см.: [Павиленис 1983]), в котором можно выделить два аспекта – коллективный и индивидуальный, имеющих непосредственное отношение к разграничению положительного и отрицательного моментов.

5. Различие между положительным и отрицательным аспектами производности (вторичности) основано также на дифференциации первичного и вторичного типов языковой интерпретации мира, которые различаются по своему объекту, средствам и целям интерпретации. Первичная языковая интерпретация предполагает осмысление непосредственно объектов и событий окружающего мира и внутреннего мира человека во всем их многообразии, которые получают собственные обозначения в языке. Вторичная языковая интерпретация предполагает новое осмысление уже имеющихся знаний о мире. Соответственно ее объектом являются существующие (и уже представленные в языке) коллективные знания о категориях объектов и событий. Ее результатом являются новые знания об этих объектах и событиях преимущественно индивидуального, личного, в том числе оценочного, утилитарного характера, которые непосредственно связаны с процессами вторичной концептуализации и вторичной категоризации. Этот тип языковой интерпретации представлен в системе модусных категорий и функциональном варьировании

<sup>2</sup> Исследование выполнено при финансовой поддержке гранта Российского научного фонда (проект № 20-18-00372).

языковых единиц и категорий разных уровней, см. подробнее [Болдырев 2014; 2016; 2018].

6. Феномен производности в положительном аспекте и лежащие в его основе процессы концептуальной деривации не выходят за рамки вышеназванной специфики первичной и вторичной языковой интерпретации по их целевой направленности. Они нацелены, прежде всего, на получение и представление нового оригинального знания с помощью языковых средств в соответствии с диалектикой взаимодействия коллективного и индивидуального знания. В своем отрицательном смысле (скорее вторичность, а не производность) данный феномен связан с подменой целей и понятий или тиражированием известных истин или технологий по существующему шаблону из меркантильных соображений, со стремлением выдать уже известное коллективное знание или его «чужую» индивидуальную конфигурацию за новое коллективное или собственное, самостоятельно полученное индивидуальное знание.

7. Концептуальная деривация как креативный языковой процесс, лежащий в основе производности в ее положительном смысле и ведущий к формально-языковым изменениям, представлен различными моделями конвенционального и инновационного характера на разных языковых уровнях. К их числу относятся:

- индивидуализированные модели и формы словопроизводства и словообразования, включая использование неологизмов, заимствований, акронимов, ставших достоянием определенного социума или всего языкового сообщества в целом;
- ненормативные формы словоизменения и словообразования;
- неконвенциональная и ненормативная семантическая сочетаемость, игра слов, ненормативная лексика;
- фразеология, поговорки, метафоры;
- установление нетрадиционных, выходящих за рамки общепринятых, парадигматических и синтагматических связей, отражающих новые связи и отношения между единицами концептуальной системы;
- структурно-синтаксическая деривация, эллиптические и имплицитивные высказывания, требующие выводного знания;
- вторичные тексты разного жанра: аннотация, краткое содержание, сценарий по мотивам какого-либо произведения, ремейк, аранжировка, адаптация, пересказ, перевод, реферат, изложение, обзор, критика и т. п.;
- прецедентные феномены: обращение или отсылка к известным именам, формулировкам, высказываниям, текстам, событиям, фактам, научным открытиям, художественным произведениям.

8. Феномен производности / вторичности в его отрицательном аспекте основывается на тех же индивидуализированных моделях, которые в значительной степени утрачивают связь с коллективным знанием из-за ярко выраженной субъективности, преследующей сугубо личные цели, и к тому же, лишены эстетики, свойственной креативному процессу производности в его положительном аспекте. Это проявляется, в частности, в чрезмерном употреблении заимствований при наличии соответствующих аналогов в русском языке, в манипулятивном искажении исходного содержания в текстах новостей.

Отрицательным проявлением вторичности следует считать и китч в науке (от нем. Kitsch — халтура, безвкусица, дешёвка, направление, которое характеризуется стремлением к созданию внешнего эффекта, без какого-либо внутреннего содержания, см.: [КИТЧ]), когда в чисто меркантильных или амбициозных целях исследователи конструируют свою собственную научную реальность, игнорируя коллективное научное знание и устоявшийся понятийно-терминологический аппарат или субъективно интерпретируя в ее контексте те или иные понятия и языковые явления.

В качестве обобщения, необходимо еще раз подчеркнуть, что феномен производности основан на процессах концептуальной деривации, и в зависимости от целей и результатов этого процесса, степени их оригинальности и новизны может приобретать положительный (производность, вторичность в смысле ‘креативность’, ‘новизна’) или отрицательный (вторичность в смысле ‘копирование’, ‘тиражирование’, ‘надуманность’) характер.

### Список литературы

- [1] Арутюнова Н.Д. Типы языковых значений: Оценка. Событие. Факт. М.: Наука, 1988.
- [2] Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека. М.: Школа «Языки русской культуры», 1999.
- [3] Болдырев Н.Н. Интерпретация мира и знаний о мире в языке // Когнитивные исследования языка. 2014. Вып. XIX. С. 20-28.
- [4] Болдырев Н.Н. Когнитивные схемы языковой интерпретации // Вопросы когнитивной лингвистики. 2016. № 4. С. 10-20.
- [5] Болдырев Н.Н. Язык и система знаний. Когнитивная теория языка. М.: Языки славянской культуры, 2018.
- [6] КИТЧ – URL: <http://contemporary-artists.ru/Kitsch.html#> (дата последнего обращения 19.10.2020).
- [7] Молчанова Г.Г. Проблемы межкультурной коммуникации: символ как когнитивная память культуры // Когнитивные исследования языка. 2011. Вып. IX. С. 122-135.
- [8] Молчанова Г.Г. Когнитивная поликодированность межкультурной коммуникации: вербалика и невербалика. М.: ОЛМА Медиа Групп, 2014. 209 с.
- [9] Молчанова Г.Г. Концепт-символ и смыслы культурных универсалий // Когнитивные исследования языка. 2015. Вып. XXI. С. 91-97.

- [10] Молчанова Г.Г. Метафорическая экспансия как скрытый код текста // Когнитивные исследования языка. 2018. Вып. XXXV. С. 232-241.
- [11] Молчанова Г.Г. Когнитивная анти-меметика в формировании картины мира // Когнитивные исследования языка. 2019. Вып. XXXVI. С. 87-94.
- [12] Павленис Р.И. Проблема смысла: современный логико-философский анализ языка. М.: Мысль, 1983.
- [13] Степанов Ю.С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования. М.: Школа «Языки русской культуры», 1997.
- [14] Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. М.: Школа «Языки русской культуры», 1996.

***N.N. Boldyrev***

*(Tambov, Russia)*

## **PRODUCTIVITY AS A PHENOMENON OF CULTURE AND LANGUAGE**

*The author regards the problem of productivity as a factor of positive and negative influence on the processes of development of culture and language from the perspective of a cognitive approach. He analyses secondary functions, elements, systems, as well as the principles and mechanisms of their formation within the framework of conceptual and linguistic derivation.*

*Key words: culture, language, productivity, cognitive approach, conceptual derivation.*

УДК 81-13

## ОБ ОДНОМ И ТОМ ЖЕ В РОДНОМ И В НЕРОДНОМ ЯЗЫКЕ

*Усвоение родного языка состоит не только в том, что берутся на вооружение фонологические, грамматические, лексические и другие предписания языка как системы знаков (в сосюрсовском смысле слова), но и в неосознанных наблюдениях над контекстами, в которых эти знаки употребляются, в «анамнезе» реальной коммуникации. Усвоение же неродного языка взрослым человеком отличается отсутствием сопоставимо большого числа наблюдений. Многоязычные корпуса текстов помогают преодолеть такой дефицит информации. Под этим углом зрения рассматривается статистика контекстов выражения *highly likely* в английском корпусе.*

*Ключевые слова: усвоение языка, адаптация дискурса, многоязычный корпус текстов*

*Галине Георгиевне Молчановой  
с глубоким уважением и восхищением  
– очарованный автор*

Недавно выучившему язык как неродной явно не хватает знаний об употребительности и единиц языка, и сюжетов коммуникации, без этого речь иностранного учащегося напоминает детскую. Как известно из переводческой и преподавательской практики, использование в переводе единиц, отличающихся по частотности, а потому и по типичности, от оригинальных, приводит к смене «регистра»: например, деловой стиль оригинала растворится из-за употребления неформальной лексики в переводе.

При этом в межкультурной коммуникации нередки случаи, когда сообщения трудно или принципиально невозможно адекватно, с сохранением регистра, передать средствами целевого языка.

В этой связи очень важно иметь в виду, что «когнитивный анализ не/успешности акта межкультурной коммуникации должен основываться не только на прототипической, но и на экземплярной категоризации, включать в себя весь комплекс знаний и внеязыковой опыт языкового сообщества, совокупность лингвистической и экстралингвистической информации, которые существенно разнятся в разных лингвокультурах» [Молчанова 2014: 11]. На границе между лингвистической и экстралингвистической информацией как раз и лежит усвоение знаний о ситуативной уместности.

Для сопоставления языков под этим углом зрения при выборе наиболее адекватной единицы в конкретном контексте поможет большой многоязычный корпус текстов.

Примером актуальным для последних лет может служить передача интернационально модного английского выражения *highly likely* в политических дискурсах российских СМИ. Ведь на 179395 случаев употребления основы *вероят-* в русской части корпуса приходится 102 словосочетание *высокая вероятность. По всей вероятности* – абсолютный рекордсмен в русском корпусе для всех сочетаний с основой *вероят-* (7136), *весьма вероят-* зарегистрировано 1672 раз, а *очень вероят-* 745. «Грамотный» переводчик осознает к тому же, что по-английски интернациональным соответствием для русского *вероятно* является адаптация латинского *probabilis* (о соотношении понятий возможного и вероятного в русском и в западноевропейских языках см. [Демьянков 2020]), звучащая по-английски как *probable*.

Дело усложняется тем, что *likely*, «родная» для английского единица, в корпусе значительно реже романского заимствования *probable*. В русском же такого соперничества нет: возможность и вероятность именуются у нас «родными» основами. Перевод *likely* на русский язык с помощью той же лексемы, с помощью которого мы перевели бы *probable*, – вынужденная неадекватность.

Заявления с *highly likely* (но не *highly unlikely*) должны вызывать ощущение недосказанности, самоиронии, перекрещенных пальцев, выдающих неуверенность, подсознательное «самонедоверие». Но за пределами британской культуры они воспринимаются не так же, как британцами, и такого отношения не вызывают. Недаром эта фраза с заслуженной обидой на необъективность повторяется в связи с известными событиями, по поводу которых она у нас неожиданно воссияла.

### Литература

- [1] Демьянков В.З. О языковых техниках адаптации мнения // Вопросы когнитивной лингвистики. 2020. № 4. С. 5–17.
- [2] Молчанова Г.Г. Когнитивная поликодовость межкультурной коммуникации: вербалика и невербалика. М.: ОЛМА Медиа Групп, 2014.



**V.Z. Demyankov***Institute of Linguistics, Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia*

## **ON THE SAME THINGS IN FIRST- AND IN SECOND-LANGUAGE ACQUISITION**

*L1 learning consists not only in acquiring phonological, grammatical, lexical, etc. prescriptions of a Saussurean 'langue' as a system of signs, but also in subconscious gathering observations on typicality of contexts in which these signs are actually used in communication. L2 acquisition by adults differs from L1 acquisition in this respect because of limited access to observational base. Multilingual text corpora help in overcoming this deficit of information. The English phrase 'highly likely' is used in English texts rather differently from the way it is used and understood outside English texts proper.*

*Key words: language acquisition, discourse adaptation, multi-lingual text corpus*

### **Bibliography**

- [1] *Demyankov V.Z. O jazykovych technikach adaptacii mnenija // Voprosy kognitivnoj lingvistiki. 2020. № 4. P. 5–17.*
- [2] *Molchanova G.G. Kognitivnaja polikodovost' mežkul'turnoj kommunikacii: verbalika i neverbalika. M.:OLMA Media Grupp, 2014.*

## **РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО МИРА В МЕНТАЛЬНЫХ МОДЕЛЯХ И ДИСКУРСЕ**

*В статье анализируется триада «социокультурный мир – ментальные модели – дискурс». Мы утверждаем, что явления культуры репрезентируются на двух уровнях: 1) на уровне ментальных моделей (первичная репрезентация); 2) на уровне дискурса (вторичная репрезентация). В статье постулируется положение о существовании определенной корреляции между структурами, лежащими в основе ментальных моделей и структурами дискурса. Доказывается положение о том, что когниция формирует дискурс, в свою очередь, дискурс формирует когницию.*

*Ключевые слова: события культуры, ментальные модели, дискурс, когниция, когнитивные культурные схемы.*

Данная статья посвящена юбилею Г.Г. Молчановой и развитию научных идей в области культуроспецифичных механизмов вербализации внеязыковой действительности, когнитивных механизмов смыслопроизводства, культурологии и межкультурной коммуникации [Молчанова, 2004; 2014; 2015]. В понятие межкультурной коммуникации входит не только концептуальный аспект, но и семиотический, рассматривающий механизмы, связанные с хранением знаков и текстов, с их функционированием, преобразованием, с порождением новых знаков и новой информации [Молчанова 2015]. Эти механизмы определяют три важнейшие функции культуры: аккумулирующую (мнемоническую), коммуникативную, генерирующую (креативную). Как известно, модель коммуникативного акта Р. Якобсона связывает обширный круг проблем языка, искусства и культуры с теорией коммуникативных систем [Якобсон 1983].

В последние годы наблюдается рост исследовательского интереса к вопросам соотношения культуры, языка и когниции, влиянию культуры на процессы концептуализации и категоризации мира. Отмечается появление как отдельных публикаций, так и научных журналов, посвященных проблеме взаимодействия культуры и когниции (см. напр. Нап, 2017).

В настоящее время сформировался новый подход к анализу взаимодействия когниции, языка и культуры на основе интеграции культурной психологии, когнитивной антропологии, нейронаук и когнитивной лингвистики. Отмечается зарождение нейрокультурологии, которая занимается изучением функционирования мозга в зависимости от той культуры, к которой принадлежит говорящий. В рамках этой дисциплины ставится вопрос о том, до какой степени культура влияет на нейронные механизмы, вовлеченные в решение когнитивных задач. В данной статье мы рассматриваем взаимосвязь культуры, когниции и языка через триаду «социокультурный мир – ментальные модели – дискурс».

Напомним о том, что по В.Н. Телия, «культура – это семиотически бытующая в человеке в виде ментальных структур осознания мира “символическая Вселенная” (по Кассиреру), заимствующая для презентации ментефактов знаковые “тела” в природе, а также в артефактах и ментефактах других семиотических систем, и в естественном языке как одном из семиотически наиболее универсальных способов концептуализации и означивания» [Телия 2005: 8; 2004: 680]. Человек активно конструирует ментальные модели на основе (а) восприятия, (б) индивидуального субъективного опыта [Анохин 2014], (в) уже существующих моделей и (г) общего социокультурного знания [Кубрякова 2004; van Dijk 2014].

Ментальные модели оязыковываются, в терминах Е.Ф. Тарасова – «овнешняются» при помощи языковых средств [Тарасов 1993, 2004] (ср. с идеей Г. Гийома о том, что «язык овеществляет ментальное» [Гийом 1992: 71] (цит. по: [Красных 2015: 92]).

Вопрос о взаимоотношении культуры, ментальных моделей и реального мира рассматривается в рамках когнитивной антропологии, которая основывается, в основном, на теориях и методах когнитивной психологии и когнитивной лингвистики. Когнитивная антропология занимается изучением концептуальных систем через лингвистические выражения (репрезентации) в различных языках и в различных культурных контекстах.

Начиная с 80-х годов одним из плодотворных направлений когнитивной антропологии стало изучение культурологических моделей (cultural models), разрабатываемых Н. Квином [Quinn 1997], Р. Кассоном [Casson, 1981, 1983], Р. Д’Андрате [D’Andrade 1995], Д. Келлер [Keller 1996] и П. Браун [Brown 2006]. Работы в данной области являются попыткой противостоять принятым постулатам о том, что когниция определяется исключительно путем лингвистического анализа и что культурологические знания представляют собой набор пропозиций. Культурологические модели понимаются как знание, организованное в виде схем, отражающих систему взаимосвязанных идей об определенном домене в концептуальной картине мира. Эти схемы разделяются всеми носителями определенной

культуры. Первоначально культурологические модели были сформулированы на основе коннекционистских теорий ментальных процессов и определены как схемы, сконструированные ассоциативными цепями, построенными на основе повторяющегося опыта безотносительно к языку. Однако методы изучения этих моделей включают лингвистический анализ, в частности дискурсивный анализ интервью, и анализ того, как говорят люди об определенном домене. Наиболее глубокому исследованию подверглись домены свадебного ритуала, любви и успеха в американском обществе [Quinn 1997].

В теории Д. Келлер схема выступает как междисциплинарное понятие, которое может использоваться как в психологии, так и в антропологии. При этом схема остается понятием открытым, значение которого может корректироваться и дополняться [Keller 1996].

Иначе говоря, культурологические модели представляют собой социокультурную часть познания. Как результат его регулярной передачи от поколения к поколению культурное знание приходит в организованное состояние таким образом, что оно «соответствует» возможностям и ограничениям человеческого разума. В теории Д'Андре когнитивная схема связывает культуру и психику человека. Проникая в психику человека в процессе его социализации, когнитивная схема направляет его действия. Когнитивная схема является бессознательным средством интерпретации событий, заставляя человека видеть внешний мир под определенным культурно-детерминированным углом зрения [D'Andrade 1995].

Культура и субкультуры различаются в области опыта, который предлагают культурно-организованные схемы. Теория схем – это вопрос о приемлемых или неприемлемых в данной культуре способах рассуждения. Такой подход пытается представить культурное познание как сеть взаимодействующих концепций, в которых объекты имеют различную взаимосвязь с другими объектами. Одним из примеров такой системы является таксономия. Итак, культурная схема – это когнитивная структура, отражающая интерпретацию мира. Схемы являются процедурным средством, которое человек использует, чтобы осуществить интерпретацию. Они не есть нечто проинтерпретированное, даже если данный результат интерпретации является типичным и встречается часто. Р. Д'Андре рассматривает культуру как динамическую структуру, связанную с человеческим опытом и меняющуюся вместе с изменениями этого опыта. Главное в теории схем Д'Андре – это то, что культурные миры различных народов не тождественны. И самыми важными являются идеи о том, что когнитивные схемы связывают культуру и психологию человека. И хотя когнитивные схемы, как их трактует Д'Андре, понятие более узкое, чем этнические константы, поскольку и первые и вторые являются производными от культуры, то наше поведение в обоих случаях оказывается культурно-детерминированным, причем в большинстве случаев не осознаваемым нами образом.

Несмотря на методологические расхождения и теоретическое многообразие, можно говорить об общих темах в последних работах по когнитивной антропологии. Наблюдается тенденция к более интегрированным теориям соотношения мышления и культуры параллельно с тенденцией усиления роли культуры (следовательно, и культурных различий) в когниции [Bloch 1994; Shore 1996; Levinson 1997a, 1997b; Brown 2002]. Культура изучается не только с точки зрения содержания и структуры значения, но и как составляющая когнитивных процессов, таких, как память, мотивация, объяснение и высших когнитивных процессов, таких как суждение и принятие решений. Из последних публикаций в этой области стоит упомянуть монографию под редакцией Д. Кроненфельда [Kronenfeldetal. 2011], а также публикацию Куин [Quinn 2011].

В отечественной лингвистике когнитивная антропология связана с культурной психологией, корни которой восходят к именам Л.С. Выготского [Выготский 1982–1984], А.А. Леонтьева [Леонтьев 1965, 1979], А.Р. Лурии (например [Лурия 1971]).

Как указывалось выше, мы рассматриваем соотношение «культуры – языка – когниции» через триаду «социокультурный мир – ментальные модели – дискурс». Ментальные модели отражают явления культуры на первичном уровне репрезентации, в то время как дискурс репрезентирует мир / явления культуры посредством языка (вторичный уровень репрезентации). Рассмотрим последовательно оба уровня репрезентации.

Анализ ментальных моделей с неизбежностью предполагает рассмотрение вопроса о том, как происходит взаимодействие между существующим знанием и новым знанием о мире. В соответствии с Г. Пиаже [Piaget 1947] новая информация (знание) интегрируется в существующие ассимилирующие схемы (модели). Если возникает конфликт между новым и существующим знанием, происходит аккомодация (приспособление) существующей схемы (модели) к новому знанию. Эта структурная аккомодация ведет к появлению новых концептов.

В соответствии с теорией ментальных моделей Ф. Джонсона-Лейарда [Johnson-Laird 1983], говорящие строят свои семантические репрезентации двумя способами: 1) исходя из существующего знания, они строят пропозициональные репрезентации из того, что было эксплицитно выражено словами; 2) основываясь на пережитых ситуациях, говорящие строят аналогичные репрезентации, из которых они могут инферировать имплицитную информацию [Johnson-Laird 1983]. Ср. с мнением Т. ван Дейка о том, что ежедневный индивидуальный опыт, а также социальная и естественная среда влияют на процесс заполнения и адаптацию существующих в сознании индивида моделей к новым ситуациям [van Dijk 2014].

Как известно, знание, репрезентируемое в ментальных моделях, может быть личностным, социальным, общекультурным и универсальным. Если личностные знания об определенном событии/ситуации разделяются представителем эпистемологического сообщества, они становятся социальными знаниями. Если знание об определенной ситуации распространяется на несколько ситуаций, ментальные модели превращаются в общекультурные знания (модели), принятые в данном сообществе, и далее – в универсальные ментальные модели, принятые в глобальном

сообществе. Это происходит путем абстрагирования от пространственно-временных уникальных особенностей ситуации или события [van Dijk 2014: 24].

С другой стороны, личностные (индивидуальные) ментальные модели могут хранить уникальные эмоциональные переживания, которые не отвечают критериям эпистемологического сообщества и не разделяются всеми представителями данного сообщества.

Знания о культуре являются частью общего знания о мире. Современный мир характеризуется глобализацией двух уровней: а) общекультурный уровень; б) эпистемологический. Однако нельзя отрицать тот факт, что один и тот же фрагмент реального мира по-разному концептуализируется и вербализируется в разных культурах и языках. В каждой культуре существуют свои стандарты репрезентации знаний о мире в ментальных моделях и дискурсивных практиках. Строго говоря, у каждого индивида каждой конкретно-исторической эпохи имеется своя собственная картина мира. Она синтезируется им в результате его непосредственных контактов с миром, из научного материала культуры, в которой заложены все известные образцы и варианты картин мира на базе интуиции о мире, которые пробуждаются в человеке под влиянием культуры или актов жизнедеятельности. При этом, однако, образ мира отдельного человека отличается от образа мира, запечатленного в общей картине мира его времени, лишь нюансами [Телия 1988а, 1988б].

Рассмотрим последовательно этапы конструирования ментальных моделей на примере репрезентации события реального мира. В последних теориях концептуализации ученые-когнитологи различают два вида структур репрезентации знания: перцептивный и концептуальный [Barsalou 2012]. Процесс конструирования ментальной модели события состоит из двух этапов:

Первый этап включает в себя мультимодальное восприятие событий (доконцептуальный этап). На данном этапе модели телесны и мультимодальны и основываются на восприятии действительности различными органами чувств (зрение, слух, осязание и осознание нашего тела) [Glenberg 1999; Varela и др. 1991].

Прямой, мультимодальный опыт, вовлеченный в восприятие события, составляет только начальную, базовую, в основном подсознательную и доконцептуальную часть процесса конструирования ментальной модели, которая определяет наше осознанное понимание события.

Второй этап включает в себя конструирование новой концептуальной модели события, которая хранится в краткосрочной памяти по аналогии с существующими ментальными моделями, хранящимися в долгосрочной памяти.

Исходя из того, что человечество занималось репрезентацией событий и ситуаций естественной и социальной среды на протяжении многих тысяч лет, вероятно, у человека выработалась генетически закрепленная схема, которая позволяет ему быстро и эффективно репрезентировать события в повседневной жизни.

Ментальная модель события может быть представлена в виде следующего фрейма [Fillmore 1982]:

- пространственные и временные параметры;
- участники/агенты;
- причина;
- действие;
- цели, задачи;
- отношения между участниками/субъектами события;
- эффект.

Если же мы обратимся к вопросу репрезентации событий культуры, мы с неизбежностью убедимся, что ментальные модели культурных событий более сложны по структуре и представляют собой многомерные, интегрированные репрезентации знаний.

Мы полагаем, что главный элемент модели события культуры – это «эффект», который включает в себя эстетические, эмоциональные и ассоциативные компоненты. Происходит профилирование компонента «эффект» в модели фрейма.

Ментальная модель культурного события может быть представлена в виде следующего фрейма, где на первом месте находится слот «эффект», далее следует слот «инструмент» и далее набор слотов по Филмору.

Помимо этого в ментальной модели культурного события в слоте «участники» наблюдается асимметрия в рамках дихотомии «создатель – зритель»: на одного или нескольких создателей произведений культуры, артефакта или события приходится несколько тысяч наблюдателей / зрителей. Анализ данной асимметрии будет представлен ниже.

Далее рассмотрим взаимосвязь между репрезентацией культурных событий в ментальных моделях и дискурсе. Здесь мы пытаемся ответить на вопрос о том, как знание о культурном событии, представленное в ментальной модели, выражается в дискурсе.

Для вербальной репрезентации событий в дискурсе существует множество различных языковых инструментов: лексика, грамматические времена, событийная фразеология и т. д. Мы полагаем, что существует корреляция между схемами, определяющими ментальные модели события, и схемами, лежащими в основе построения дискурса. Интенциональная роль ментальных моделей для производства дискурса заключается в том, что пользователи языком способны соотнести дискурс и его значение с событиями реального мира, которые он репрезентировать [van Dijk 2014]. Как известно, мы получаем знание о мире как в результате непосредственного контакта с миром, так и из дискурса. Иными словами, дискурс флормирует нашу концептуальную систему, но, в то же время, дискурс строится

на основе когнитивных/ментальных схем, существующих в сознании Homo Loquens (человек говорящий). С одной стороны, когниция формирует дискурс, но с другой стороны, дискурс формирует когницию.

Сконцентрируемся на анализе дискурса, содержащего лексику, репрезентирующую новые направления в искусстве (как вид культурного события).

В последние десятилетия среди новых форм искусства выделяются следующие:

- концептуальное искусство (conceptual art, process art, antiformal art) – это форма искусства, где работы отражают идею или понятие в сознании художника во время процесса написания картины;
- компьютерное искусство/цифровое искусство (digital art);
- минимализм (minimalism, rejected art, reductivism, ABC art) является видом искусства, при котором происходит редуцирование формы, цвета и т.д. до простых базовых элементов;
- кинетическое искусство (Kinetic art) – искусство, отражающее движущиеся объекты;
- люминистское искусство (luminist art) является формой искусства, которое использует проектирование цветного электронного освещения для создания изображений, движущихся образов, мигающих объектов и т. д.

Можно также упомянуть такие известные всем виды искусства, как оп-арт (op art), поп-арт (pop art), софт арт (soft art)

Рассмотрим два отрывка из дискурса, передающего концепт люминистское/люминальное искусство (luminal art).

«The new luminal art has suddenly emerged as both international and popular. A record 42,000 visitors showed up when Kansas City's Nelson Gallery staged a month-long "Sound Light Silence" show last November». (Time)

«Although interest in kinetic and luminist art remained high there was a re-action against the technologically elaborate and sensation-rich work of recent years. Many artists turned to projects designed to give subtle aesthetic experiences devoid of sophisticated engineering or aggressive electronics». (Americana Annual)

Как видно из приведенного отрывка из журнала "Time", все компоненты ментальных моделей культурного события репрезентированы в полной мере. На первый план выдвигается категория участников, где эксплицитно выражено асимметрия дихотомии «создатель – зритель». В тексте указывается на 42000 зрителей, присутствующих на данном событии.

Во втором отрывке из журнала "Americana Annual" наблюдается профилирование компонента «эффект»: отрицательный эмоциональный эффект эксплицитно выражен через прилагательное aggressive.

Таким образом, культурное событие:

- происходит;
- наблюдается и воспринимается (мультимодально);
- репрезентируется в ментальных моделях;
- репрезентируется в дискурсе;
- вызывает эмоциональные переживания.

Из всего вышесказанного следует вывод о необходимости создания в рамках когно-лингвокультурологии междисциплинарного каркаса, который позволил бы разработать интегрированное изучение способов получения знания, способов его выражения, хранения в ментальных моделях, его использования и передачи в различных типах дискурса, в различных ситуациях общения, в различных сообществах и культурах.

## Литература

- [1] Анохин К.В. Когнитом: в поисках общей теории когнитивной науки // Шестая международная конференция о когнитивной науке: Тезисы докладов / Под общей ред.: Б. Величковский, В. Рубцов, Д. Ушаков. Калининград, 27–27 июня 2014 г. Калининград, Литва: StandartuSpaustuve, 2014. С. 26–28. [Электронный ресурс] URL: [www.conf.cogsci.ru](http://www.conf.cogsci.ru); [www.cogsci.ru](http://www.cogsci.ru). Дата последнего обращения – 18.07.2016.
- [2] Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 тт. М.: Педагогика, 1982–1984.
- [3] Гийом Г. Принципы теоретической лингвистики / Общ. ред., послесл. и коммент. Л.М. Скредлиной. М.: Прогресс, 1992. – 224 с.
- [4] Заботкина В.И. Слово и смысл. М.: РГГУ, 2014. – 428 с.
- [5] Заботкина В.И., Боярская Е.Л. Роль прайминга в разрешении полисемии // Когнитивные исследования языка. Вып. IX: Взаимодействие когнитивных и языковых структур: сб. науч. тр. // М.–Тамбов: Институт языкознания РАН, Тамб. гос. ун-т им. Г.Р. Державина, 2011. С. 70–77.
- [6] Красных В.В. Роль и функции языка как объект современных интегративных исследований (психолингвистический, лингвокультурологический, психолингвокультурологический и комплексный общегуманитарный подходы) // Вопросы психолингвистики. 2015, № 2. С. 90–97.
- [7] Кубрякова Е.С. Язык и знание: На пути получения знаний о языке: Части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира / Рос. акад. наук. Ин-т языкознания. М.: Языки славянской культуры, 2004. – 560 с.
- [8] Леонтьев А.А. Высказывание как предмет лингвистической психолингвистики и теории коммуникации // Синтаксис текста. М.: Наука, 1979. С. 5–92.



- [9] *Леонтьев А.А.* Слово в речевой деятельности. М.: Наука, 1965. – 246 с.
- [10] *Лурия А.Р.* Психология как историческая наука. К вопросу об исторической природе психологических процессов // История и психология / Под ред. Л.И. Анцыфировой и Б.Ф. Поршнева. М.: Наука, 1971. С. 36–62. [Электронный ресурс] URL: [http://scepsis.net/library/id\\_929.html](http://scepsis.net/library/id_929.html). Дата последнего обращения – 18.07.2016.
- [11] *Тарасов Е.Ф.* Введение // Язык и сознание: парадоксальная рациональность. М.: Институт языкознания РАН, 1993. С. 6–15.
- [12] *Тарасов Е.Ф.* Языковое сознание // Вопросы психолингвистики. 2004, № 2. С. 34–47.
- [13] *Телия В.Н.* Метафоризация и ее роль в создании языковой картины мира // Человеческий фактор в языке. Язык и картина мира. М.: Наука, 1988б. С. 173–204.
- [14] *Телия В.Н.* Метафора как модель словопроизводства и ее экспрессивно-оценочная функция // Метафора в языке и тексте. М.: Наука, 1988а. С. 26–51.
- [15] *Телия В.Н.* О феномене воспроизводимости языковых выражений // Язык, сознание, коммуникация. Выпуск 30. М.: МАКС ПРЕСС, 2005. С. 4–42.
- [16] *Телия В.Н.* Фактор культуры и воспроизводимость фразеологизмов – знаков-микротекстов // Сокровенные смыслы: Слово. Текст. Культура: Сб. статей в честь Н.Д. Арутюновой. М.: Языки славянской культуры, 2004. С. 674–684.
- [17] *Якобсон Р.* В поисках сущности языка // Семиотика / Под ред. Ю.С. Степанова. – М.: Радуга, 1983. – С.102-117.
- [18] *Bloch M.E.F.* Language, anthropology and cognitive science // Assessing cultural anthropology / Ed. R. Borofsky. N.Y.: McGraw – Hill, 1994. P.276 – 282
- [19] *Brown P.* Language as a model for culture: Lessons from the cognitive sciences // B.King, R.Fox (eds.). Anthropology beyond culture. Oxford: Berg, 2002. P. 169-192
- [20] *Brown P.* Cognitive anthropology // C. Jourdan, K. Tuite (eds.). Language, Culture and Society: Key topics in linguistic anthropology. Cambridge: Cambridge Univ. Press, 2006. P.96-114.
- [21] *Casson R.W.* (ed.) Language, Culture and Cognition: Anthropological Perspectives. NY: Macmillan Publishing Co., Inc., 1981. – pp 481–489
- [22] *Casson R.W.* Schemata in Cognitive Anthropology // Annual Review of Anthropology. 12. 1983. P. 429–462.
- [23] *D’Andrade R.* The Development of Cognitive Anthropology. Cambridge: Cambridge Univ. Press, 1995. – 288 p.
- [24] *Dijk T.A. van.* Discourse and Knowledge: A Sociocognitive Approach. Cambridge: Cambridge University Press, 2014. – 407 p.
- [25] *Dougherty J.W.* (ed.) Directions in Cognitive Anthropology. Urbana: Univ. of Illinois Press, 1985. – 451 p.
- [26] *Eysenk V.W., Keane M.T.* Cognitive Psychology: A Student’s Handbook. 6th edition. NY: Psychology Press, 2009. – 760 p.
- [27] *Gazzaniga M., Ivry R., Mangun G.* Cognitive Neuroscience: The Biology of the Mind. NY–London: W.W. Norton&Company, 2009. – 754 p.
- [28] *Givon T.* Mind, Code and Context: Essays in Pragmatics. Hillsdale; New Jersey; L., 1989. – xviii + 456 p.
- [29] *Glenberg Arthur M., Robertson David A.* Indexical understanding of instructions // Discourse processes. Taylor & Francis Group, 1999/1/1. P. 1-26
- [30] *Han S.* The Sociocultural Brain: A Cultural Neuroscience Approach to Human Nature. Oxford University Press, 2017.
- [31] *Holland D., Quinn N.* (eds.) Cultural Models in Language and Thought. Cambridge: Cambridge University Press, 1987. – pp 112-148
- [32] *Johnson-Laird Ph.N.* Mental Models: Towards a Cognitive Science of Language, Inference and Consciousness. Cambridge: Cambridge Univ. Press, 1983. – 246 p.
- [33] *Keller Ch.M., Keller J.D.* Cognition and tool use: The blacksmith at work. Cambridge: Cambridge Univ. Press, 1996. – 220 p.
- [34] *Kronenfeld D.B.* et al. (ed.) A Companion to Cognitive Anthropology. Chichester, West Sussex; Malden, MA: Wiley-Blackwell, 2011. – 607 p. (Series “Blackwell companions to anthropology”; 16)
- [35] *Levinson S.C.* From outer to inner space: Linguistic categories and non-linguistic hinking // J.Nuyts, E. Pederson (eds.). Language and conceptual representation. Cambridge: Cambridge Univ. Press, 1997. P.13-45
- [36] *Levinson S.C.* Language and cognition: The cognitive consequences of spatial description in GuuguYimithirr // Journal of Linguistic Anthropology. 1997. №7(1). P.98-131
- [37] *Marchand T.H.J.* (ed.) Making Knowledge: Explorations of the Indissoluble Relation Between Mind, Body and Environment. Malden, MA: Wiley-Blackwell, 2010. – 202 p.
- [38] *Piaget J.* La Psychologie de l’Intelligence. P.: Librairie Armand Colin, 1947. – 204 p.
- [39] *Quinn N.* (ed.) Finding Culture in Talk: A Collection of Methods. NY: Palgrave Macmillan, 2005. – 277 p.
- [40] *Quinn N.* Convergent Evidence for a Cultural Model of American Marriage // Holland D. and N. Quinn (eds.) Cultural Models in Language and Thought. Cambridge: Cambridge University Press, 1987. P. 173–192.
- [41] *Shore B.* Culture in mind: Cognition, culture and the problem of meaning. Oxford: Oxford Univ. Press, 1996

- [42] *Sperber D., Wilson D.* Relevance: Communication and Cognition. Oxford: Basil Blackwell, 1986. – 279 p.
- [43] *Taylor J.R.* The Mental Corpus: How Language is Represented in the Mind. NY: Oxford University Press, 2012. – 336 p.
- [44] *Varela F.J., Thompson E., Rosch E.* The Embodied Mind. Cognitive Science and Human Experience. Cambridge (MA): The MIT Press, 1991

***V.I. Zabolkina***  
*(Moscow, Russia)*

## **REPRESENTATION OF SOCIOCULTURAL WORLD IN MENTAL MODELS AND DISCOURSE**

*The paper concentrates on the analysis of “sociocultural world – mental models – discourse” interface. We argue that sociocultural world is represented at two levels: 1) mental structures (first-level representation), and 2) discourse (second-level representation). There is certain correlation between mental models and discourse structures. We prove that cognition forms discourse and discourse forms cognition and culture.*

*Key words: cultural events, mental models, discourse, cognition, cognitive cultural schemas.*

## КОГНИТИВНЫЕ МОДУСЫ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ПАРАДОКСА В ТЕКСТЕ/ ДИСКУРСЕ<sup>3</sup>

*«Мысль, представлявшаяся ему сначала как странность, как парадокс, даже как шутка, все чаще и чаще находя себе подтверждение в жизни, вдруг предстала ему как самая простая, несомненная истина».*

*Л. Толстой «Воскресение»*

*Настоящая статья посвящена рассмотрению полимодусной природы лингвистического парадокса с интегрированных позиций когнитивного подхода к средствам логической семантики, интертекстуальности, лингвистики текста, поликодового дискурсивного анализа, необходимых для более глубокого проникновения в понимание функциональной многогранности этого феномена.*

*Ключевые слова: парадокс, интертекстуальность, полимодальность, код, модус, эффект неожиданности*

Парадоксален тот факт, что парадокс, широко распространенный с античных времен во всех разновидностях письменной и устной речи, до сих пор не нашел адекватного рассмотрения в лингвистической теории. Определение парадокса (от др.-греч. *παράδοξος* — неожиданный, странный, от др.-греч. *παρα* — против, вопреки и др.-греч. *δόξα* — основывается на общепринятом представлении о нем как о «странном, неожиданном, непривычном суждении, высказывании, предложении, противоречащем здравому смыслу и резко расходящимся с обычным, общепринятым мнением. В логике и математике парадокс понимается как синоним терминов «антиномия», «противоречие», его рассматривают в аксиоматической теории множеств, а также в физике и космогонии (космологические парадоксы) (Кодухов 1995 :431). Цель настоящей статьи – дать лингвокогнитивное обоснование расплывчатым терминам «странное, неожиданное, непривычное», насколько это возможно в рамках статьи, и вывести рабочее определение функциональной направленности парадокса как функционала коммуникативного модуса высказывания. Материалом для исследования и интерпретационного анализа послужили классические парадоксы, отобранные методом сплошной выборки из англоязычных произведений О. Уайльда, Б. Шоу, С. Моэма. Критерием идентификации послужили данные, полученные методом концептуальной интеграции, интерпретационного, фреймо-слотового, компонентного анализов.

Прежде всего, представляется необходимым разграничить зачастую отождествляемые сходные явления: парадоксальную ситуацию и собственно парадокс как актуализированное языковое явление. О. Бальзак, тонкий художник и психолог, считал, что человеку свойственно ставить себя в ситуации, противоречащие здравому смыслу (Бальзак 1977:26). Такие ситуации можно назвать «психологически парадоксальными», поскольку они были обусловлены своеобразием и сложностью внутренней организации человеческой психики. К такого рода парадоксам можно отнести впервые отмеченный Д. Дидро т н «актерский парадокс», когда актер может вызвать у зрителей полную иллюзию изображаемых им чувств, на самом деле ничего не переживая. Обратная сторона этого же вида парадокса обыграна О. Уайльдом: Сибилла не может хорошо сыграть роль Джульетты, именно потому, что влюблена сама (Wilde 1963). Такого рода парадоксальные ситуации, даже будучи вплетенными в ткань художественного произведения, еще не становятся лингвистическими парадоксами, если только не отвечают специфическим критериям идентификации этого феномена, т е не обладают определенными языковыми параметрами – семантическими, структурными, и т д. Рассмотрим лингвистические параметры парадоксов, зафиксированных в системе языка как общепризнанные.

### **Логико-семантические инварианты лингвистического парадокса**

В логико-семантическом плане парадокс во многом сходен с литературным афоризмом, чему способствует широта охвата глобальных, общечеловеческих проблем, глубокая философичность идеи. В плане структурно-семантическом – облигаторное наличие бинарных оппозиций, четкая противопоставленность композиционных элементов, симметричное членение высказывания. Но в то же время, афоризм и парадокс не могут восприниматься как тождественные в силу достаточно большого количества дифференциальных признаков, препятствующих их отождествлению. Рассмотрим логико-семантические инварианты афоризма и лингвистического парадокса, последовательно их сопоставляя. Как показал анализ собранного материала, 4 основных типа логико-семантических отношений, существующих между бинарными композиционно противопоставленными элементами афоризма: им-

<sup>3</sup> Исследование выполнено при поддержке Междисциплинарной научно-образовательной Школы Московского университета «Сохранение мирового культурно-исторического наследия»

пликация, преференция, эквиваленция и конрадикция, сохраняются и в архитектонике парадокса, но при этом знак меняется на обратный. Имеется в виду следующее: 1) Если в афоризме существуют логико-семантические отношения импликации, по формуле «если есть P, то есть и Q», то в парадоксе – ее отсутствие, например: *I can believe anything, provided that it is quite incredible* (Wilde 1963:24); 2) Если в афоризме существуют логико-семантические отношения конрадикции, по формуле (P : Q), то в парадоксе знак меняется на противоположный, т.е. знак эквиваленции (P = Q), например: *The only way to get rid of temptation is to yield to it.* (Wilde 1963:38); 3) И наоборот: отношения эквиваленции в афоризме меняются на отношения конрадикции в парадоксе, например: *In her house nothing matched, but everything harmonized* (Maugham 1963: 316); 4) Там, где в афоризме существуют логико-семантические отношения преференции (знак А предпочитается знаку В), в парадоксе меняется на обратный: (знак В предпочитается или приравняется знаку А), например: *The only difference between a caprice and a life-long passion is that caprice lasts a little longer* (Wilde 1963:44).

Итак, анализ логико-семантических отношений в парадоксе подтверждает, что парадокс – это здравый смысл, вывернутый наизнанку. Но в таком случае, это должно привести к абсурду, чего, однако, не происходит. «Парадокс – истина. Не сразу распознаваемая. Истина, похожая на ложь. Мы с легкостью проглатываем афоризмы, но настораживаемся, почуя запах парадокса» (А. Крон). Пушкин считал, и небезосновательно, что «Гений – парадоксов друг». Классики признавали парадоксальным и то, что земля вертится вокруг солнца, и что вода состоит из двух легковоспламеняющихся газов. Научные истины всегда парадоксальны, если судить на основании повседневного опыта, который улавливает лишь обманчивую видимость явлений. Парадокс – истина, но не лежащая на поверхности, доступная всякому беглому взору, а глубоко скрытая за обманчивой видимостью вещей, обнаруживаемая лишь пытливым, не стандартным умом.

### Семантические параметры парадокса

Рассмотрим, при каких отношениях, условиях и ограничениях парадоксы мыслимы как высказывания, соответствующие истине. Константным и облигаторным признаком парадокса, как показал анализ собранного материала, можно считать наличие двух или более парадигматически и/или композиционно противопоставляемых элементов высказывания, находящихся в перечисленных выше логико-семантических отношениях. В отношениях оппозиции могут быть парадигматически противопоставленные элементы (узальные антонимы и синонимы), например, *Being natural is simply a pose* (10 Wild:63); либо композиционное противопоставление, ведущее к восприятию элементов как противопоставленных семантически, например: *Conscience and cowardice are really the same thing* (Wilde 1963:89);

Nowadays people know the price of everything and the value of nothing (5Wild:69).

*Price* – 1. Money for which the thing is bought or sold.6 (СОД); 1)The amount of money that you have to pay in order to buy smth; 2) the advantages or bad experiences that are a necessary part of achieving smth you want (MED).

*Value* – 2. Worth, desirability, utility, qualities on which these depend (СОД); 1) amount smth is worth, 2) importance, usefulness, 3) interesting quality, 4) principles, beliefs, 5) in mathematics, 6) length of musical note (MED)

К парадоксальному эффекту приводит противопоставление узальных синонимов *price* и *value*, усиленное их употреблением с узальными антонимами *everything* и *nothing*, отчего и сами синонимы приобретают антонимичный оттенок. Более глубинное рассмотрение семантической структуры слова *value* показывает, что в его семантике, помимо семы *денежная стоимость*, аналогичной семе слова *price, money*, есть еще и сема «ценности, важности, качественности, не зависящей от количества денег». Именно эта сема становится дифференциальной при противопоставлении двух квазисинонимов, и ее реализация придает более глубокий смысл высказыванию, раскрывает обманчивую видимость вещей.

### Функциональный модус лингвистического парадокса в тексте/дискурсе

Выявленные в результате исследования константные языковые характеристики парадокса, такие, как: нарушение традиционных лексико-семантических отношений, оппозиционность парадигматически и/или композиционно противопоставленных элементов, кажущаяся нелепость и абсурдность лексико-семантической сочетаемости приводит к восприятию парадокса в тексте как инородного тела, непредсказуемого и оттого еще более неожиданного. По Риффатеру, в основе функциональной направленности художественного текста лежит *эффект неожиданности*, т.е. нарушение предсказуемости. «Писатель должен писать так, чтобы его сообщение было декодировано так, как он это задумал...А поскольку предсказуемость приводит к эллиптическому декодированию, *важнейшие элементы должны быть непредсказуемы*» (Риффатер1980:72-73)

Парадокс, в силу своей онтологической непредсказуемости, способен производить огромное воздействие на адресата. При этом, в результате неожиданного и непривычного сочетания несочетаемого, его основным функциональным кодом (модусом) становится создание скрытого *подтекста*, смысловой неоднозначности текста.

Обратимся непосредственно к анализу текста (Wilde 2001:74-83). Для анализа воспользуемся техникой концептуальной интеграции, или *блендингом*, т.е. моделью слияния двух или более концептов, происходящих из разных источников – доноров. Теория концептуальной интеграции, как и теория концептуальной деривации, производимости концептов, являются сегодня наиболее популярными теориями когнитивной лингвистики. Как справедливо отмечает Н.Н. Болдырев, «данные процессы, связанные с осмыслением мира и представлением знаний о нем в виде единиц этих знаний – концептов (концептуализация) и хранением их в виде определенных рубрик опыта – категорий (категоризация) могут осуществляться только в рамках и с позиций определенной культуры... За всеми процессами языкового воспроизводства и креативности стоят общие когнитивные процессы деривационного характера,



имеющие аналоги в культуре в целом, т. е. процессы *концептуальной деривации*, связанные с развитием концептуальной системы и формированием общей языковой картины мира» (Болдырев 2020:2)<sup>4</sup>. Согласно теории концептуальной интеграции (G.Fauconnier 1994), основой мыслительной деятельности является смешение *ментальных пространств*, динамических когнитивных структур, которые в ходе процесса слияния модифицируются и взаимодействуют, в результате чего возникают новые ментальные пространства и новые связи между ними, способствующие возникновению нового творческого знания. Возникшее при этом новое слитное пространство (*бленд*), может быть представлено интеграционной моделью, состоящей из следующих компонентов: двух или более *входных пространств* (input spaces); *порождающего слитного пространства* (generic space); собственно *бленда* (conceptual blended space), т. е. нового концептуального пространства, нового смысла, основанного на фоновом знании и не выводимого из арифметического сложения смыслов двух или более входных ментальных пространств. В анализируемом тексте само название рассказа О. Уайлда “The Sphinx without a Secret” содержит в себе глубочайший парадокс. *Sphinx – 2) (mainly literary) Someone who is mysterious or has many secrets (MED). Secret – 2) something that cannot be explained and is difficult to understand (MED)*. Парадоксальность названия состоит в неожиданном утверждении о том, что в египетский сфинкс – метафорическом символе мистики, тайны, загадочности, – нет секрета. Интеграционная модель текста может быть представлена в виде двух противопоставленных композиционно и содержательно ментальных пространств (input spaces): 1) Описание героини рассказа – загадочной дамы в вуали, – метафорический загадочный сфинкс, неразгаданная тайна. “I examined her face carefully. It seemed to me the face of someone who had a secret, but whether that secret was good or evil I could not say. Its beauty was a beauty moulded out of many mysteries – the beauty, in fact, which is psychological, not plastic, – the faint smile that just played across the lips was far too subtle to be really sweet.” (O. Wilde 1963: 76)

2) Авторские ремарки-парадоксы, интертекстуальные включения, создающие постепенно ощущение несовместимости с этим романтически таинственным образом. Так, автор – рассказчик начинает эту историю с тонкого наблюдения над парижской жизнью и вводит ссылку на интертекстуальный парадокс О. Бальзака: «I was watching the splendor and shabbiness of Parisian life, and wondering at the strange panorama of pride and poverty that was passing before me...» (O. Wilde :74). Интертекстуальность как следствие концептуального слияния и концептуальной деривации является сложным когнитивным феноменом и, в то же время, одним из важнейших компонентов человеческого мышления. Ее главной функцией традиционно признается установление коммуникативного взаимодействия, диалога между цитирующим и цитируемым авторами и между их эпохами и культурами. Наиболее значима при этом аналогия, которая в целом определяет процесс интеграции. В анализируемом отрывке мы наблюдаем аллюзивную лексическую и цитатную интертекстуальность с вектором направленных ассоциаций и отсылками к прототексту О. Бальзака «Блеск и нищета куртизанки», с тождественным воспроизведением образца, но изменением контекстуального смыслового акцента. Цитаты вообще наименее зависимы от читательского опыта и фоновых знаний. Со временем они могут полностью оторваться от контекста, в котором были созданы, потерять связь с текстом-источником и, по выражению Р. Барта, «потерять отцовство», но приобрести новые, независимые, но при этом широко известные смыслы. Это находит подтверждение в следующих авторских парадоксах О. Уайльда: “She was tall and slight, and strangely picturesque with her large vague eyes and loosened hair. She looked like a clairvoyante, and was wrapped in rich furs...*She is a Giokonda in sables*, - I said.” (O. Wilde :76). *A Giokonda in sables* – ярчайший бленд, смешение двух ментальных пространств. Возникшее при этом новое слитное пространство (*бленд*), может быть представлено интеграционной моделью, состоящей из следующих компонентов: 1) «*Джиоконда*» да Винчи, символ тайны, загадки, мистики и 2) «*Венера в мехах*» Леонарда де Захер-Мазоха. Происходит концептуальная интеграция двух динамических когнитивных структур, которые в ходе процесса слияния модифицируются и взаимодействуют, в результате чего возникают новые ментальные пространства и новые связи между ними, способствующие возникновению нового творческого знания. Логичным выводом выглядит далее следующий авторский парадокс: “My dear Gerald, – I said, “*women are made to be loved, not to be understood*. - I cannot love where I cannot trust – he replied.” (Wilde 1963: 74). Происходит взаимодействие концептуальных структур, связанных с новым текстом и прототекстом, на основе фонового знания адресата. *Love - 1) romantic or sexual feeling, 2) feeling of liking/caring (MED). Understand-1) know what sb/smith means, 2) know reasons/effects, 3) know sb feels, (MED). Trust sb/smith-* feeling of confidence in someone that shows that you believe they are honest, fair, and reliable (MED).

Рассмотрит еще один текстовый отрывок: “It was discovered that he had a pretty gift for after-dinner speaking. He was so pleasant that his fellow writers, his rivals and contemporaries forgave him even the fact that he was a gentleman. He was generous in the praise of their fledgeling works, and when they sent him manuscripts to criticise he could never find a thing amiss. They thought him not only a good sort, but a sound judge. (Maugham 1931 :14)

Парадоксальный эффект создается за счет «столкновения в лоб» семантически несочетаемых элементов высказывания:

*to forgive – to be a gentleman; to forgive – remit, let off / debt, person debt, pardon / offence, offender, etc.*

*to be a gentleman – man of chivalrous instincts, fine feelings and good breeding, man of good social position, etc.*

Простить можно что-то плохое, отрицательная коннотация очевидна, так же, как очевидна позитивная окрашенность лексемы *gentleman*. Оксиморонное, парадоксальное сочетание этих слов заставляет читателя напрячься, задержаться, задуматься в глубинный смысл высказывания. Появляется ощущение подтекста. Автор что-то скрывает

<sup>4</sup> Болдырев Н.Н. Феномен производности в культуре и языке //Вестник МГУ им. М.В. Ломоносова. Сер. 19 Лингвистика и МКК, №2, 2021



ет, проскальзывает насмешка над теми представителями богемы, кто «прощает происхождение из хорошей семьи». Явно сказывается еще одна присущая парадоксу функциональная направленность – комическая, реализуемая в самом широком диапазоне – от мягкого юмора, насмешки, иронии до злой и жесткой сатиры. Это свойство парадокса онтологически ему присуще, так как сущность комического с античных времен усматривали «в безобразном» (Платон), «в самоуничтожении безобразного» (Р. Розенкранц), в разрешении чего-то важного «в ничто» (И. Кант); но чаще всего определяли формально, видя ее в несообразности, несоответствии между действием и результатом, целью и средством, понятием и объектом и т.д., а также «в неожиданности» (Риффатер 1980:72-73)

В заключение на основании исследованного материала и проведенного анализа критериев идентификации лингвистического парадокса, приходим к следующему определению: Парадокс – это лингвистический прием, основанный на неожиданном оригинальном суждении в форме предложения или высказывания, состоящего из двух или более парадигматически и/или композиционно противопоставленных единиц, логико-семантические отношения между которыми противоречат общепринятому, традиционному «здоровому смыслу», а противопоставленные языковые явления обладают семантической мало- или несовместимостью. Основная функциональная направленность модальности лингвистического парадокса состоит в создании глубинного подтекста и поливалентности текста. Происходит взаимодействие концептуальных структур, связанных с новым текстом и прототекстом, на основе фонового знания адресата.

### Литература

- [1] Болдырев Н.Н. Феномен производности в культуре и языке // Вестник МГУ им. М.В. Ломоносова. Сер. 19 Лингвистика и МКК, № 2, 2021
- [2] Кодухов Н.И. Логический словарь – справочник. М., 1995
- [3] Риффатер М. Критерии стилистического анализа // Новое в лингвистике. Вып.9. М.: Прогресс, 1980. Сс.69-97.
- [4] Concise Oxford Dictionary (COD), ed. by H. W. Fowler, Oxford, 1994
- [5] Fauconnier G. Mental spaces: aspects of meaning construction in natural language. Cambridge: Cambridge University Press, 1994
- [6] Maugham W.S. Jane // Rain and Other Stories. M. 1963.
- [7] Maugham W.S. Cakes and Ale. Leipzig, 1931
- [8] Shaw B. Selections on his Wit and Wisdom. N.-Y., 1965
- [9] Wilde O. The Picture of Dorian Grey. M.1963
- [10] Wilde O. The Sphinx Without a Secret // Wilde O. Selected Stories. M.: Худ. Лит., 2001. – 381 с.
- [11] Macmillan English Dictionary (MOD), Oxford, 2006 – 1682 p.

**G. Molchanova**

(Moscow, Russia)

## COGNITIVE MODUS OF LINGUISTIC PARADOX IN A LITERARY TEXT

*The paper has attempted to gain insight into the multimodal nature of the linguistic paradox using the integrated cognitive approach which incorporates the assumptions of semantics, logics, intertextuality, text linguistics, and multimodal discourse analysis in a search of more comprehensive understanding of how the means work together to deliver the functional power of this phenomenon.*

*Keywords: paradox, intertextuality, polymodality, code, modus, surprise effect.*

## **СМЕНА ИМЕНИ КАК МАРКЕР ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗА ГЕРОЯ НА ПРИМЕРЕ РОМАНА «ШАНТАРАМ» Г. РОБЕРТСА<sup>5</sup>**

*Имя собственное служит визитной карточкой личности, с помощью имени мы начинаем общение, изменяя форму имени, изменяем модальность коммуникации, стараемся отразить эмоционально-оценочный компонент взаимоотношений. В литературных произведениях авторы часто используют данный способ для индикации трансформации образа героя, изменения его социального статуса, ключевых характеристик, сюжетной линии романа. Если имя собственное вынесено в заголовок произведения, то в нем заложена основная мысль работы, имя символизирует образ героя, который передает замысел автора. Изучение этимологии имени, его связи с историческим и культурным контекстом представляется очень важным для адекватного восприятия идеи писателя, имя неразрывно связано с его носителем, индивидуализирует его в социуме, задает модели коммуникации, репрезентации и восприятия образа. В настоящей статье проведен анализ динамики имен главного героя романа «Шантарам», с помощью этимологического и контекстуального анализа выстроена корреляция имени героя, его образа, развития сюжетной линии романа. Прослеживаются доминантные линии характера в этимологии всех его имен, не смотря на их различные языковые корни. Показана значимость имени в культуре.*

*Ключевые слова:* имя собственное, образ героя, ономастическая динамика

Имена собственные являются особыми языковыми знаками, двойственность природы которых отражается в трактовке их семантического наполнения. Они конвенциональны, но стоят ближе к описываемому объекту, чем другие группы лексических единиц. Имя нарицательное включает предмет в группу ему подобных, имя собственное выделяет предмет из группы ему подобных. Степень индивидуализации объекта может регулироваться дополнительными лингвистическими средствами. С социокультурной точки зрения имена собственные заслуживают особого внимания именно вследствие своей близости к субъекту/объекту. «Имена людей – настолько неотъемлемый и близкий признак человека, что неодобрительный отзыв об имени имел следствием глубокую обиду его носителя. Многие народы стремились заменить ничего не значащие имена на значимые» [Соломник, 139]. В литературе часто находим примеры имен, связанных с обстоятельствами рождения личности, инициации, смены социального статуса. У семитов принято называть ребенка по имени его предка, здесь заложена функция обозначения рода, продолжение родовых традиций. У славянских народов родовую связь поддерживают отчества. На Руси когда-то наречение младенца происходило несколькими именами, количество которых не зависело от социального положения маленького человека. Младенец получал имя мирское и имя крестильное, последнее часто держалось в тайне, было известно только родителям и духовнику, под мирским именем человек становился известен в обществе, под этим именем он выступал всю свою жизнь. Если перед смертью человек решал совершить постриг, то ему давалось еще одно, третье имя. При выборе монашеского имени традиционно во внимание принимали имя крестильное, часто имя крестильное и имя монашеское начинались на одну букву. Крестильное имя выбиралось святцев и зависело от даты рождения ребенка. Мирское имя могло иметь как языческие корни, так и выбираться из святцев. Наличие нескольких христианских имен рассматривалось как положительный фактор в судьбе человека, подчеркивалось, что у него ни один, а несколько святых покровителей. «Функционирование в коммуникации имен собственных, особенно личных имен – антропонимов, как ни один другой вид лексической стилистики, зависит от культурологических факторов, что находит, наконец, отражение и в лексикографической практике» [Молчанова, 48].

Авторы художественных произведений часто используют те или иные традиции именования для создания образа своих героев. Р. Робертс выбрал для названия романа имя (одно из имен) главного героя Шантарам. Данный оним в переводе с маратхи означает «мирный человек» или «человек, которому бог даровал мирную судьбу». Маратхи является одним из индоарийских языков, язык маратхов, на нем говорят более 80 миллионов человек, живущих в Индии и на Маврикий, он является одним из 22 официальных языков Индии и причисляется к 20 наиболее широко применяемым. Как мы можем заключить из языковых корней онима, действие романа будет происходить в Индии, доказательством чему является сюжетная линия романа. Главный герой – австралийский преступник, приговоренный к 19 годам тюремного заключения, совершает побег и прилетает в Бомбей по фальшивому новозе-

<sup>5</sup> Исследование выполнено при поддержке Междисциплинарной научно-образовательной Школы Московского университета «Сохранение мирового культурно-исторического наследия»

ландскому паспорту. Настоящее имя героя, как и подробности его жизни в Австралии, в романе отсутствуют. Нет имени, нет человека, нет прошлого, имя в данном случае служит ключом к исследованию, реконструкции личности, если ключа нет, то и реконструировать нечего. Новозеландский паспорт содержит имя Линдсей Форд.

“My name is Prabaker”, he stated. “What is your name?”

“My good name is Lindsay,” I lied, using the name from my false passport [Roberts, 12].

Данную сцену автор описывает на первых страницах романа, знакомство главного героя с его будущим другом Прабакером. Через несколько страниц мы видим продолжение коммуникации героев:

“My short name is Prabu. ... It’s meaning the Son of Light”.

“And your good name, Mr Lindsay, it is really not so good. I don’t like it this long and kind of squeaky name... Lin is much better” [ibid, 29].

Из примера следует, что личность воспринимается по звучанию/значению имени. При знакомстве мы создаем как вербальный, так и невербальный портрет, и важной частью вербального портрета, а в дальнейшем и ключом к этому портрету (сигналом к воссозданию образа) является имя. Проследим этимологию личного имени героя Lindsay.

**Lindsay** or **Lindsey** (/ˈlɪndzi/) is an English surname and given name. The given name comes from the Scottish surname and clan name, which comes from the toponym Lindsey, which in turn comes from the Old English toponym Lindesege («Island of Lind») for the city of Lincoln, in which Lind is the original Brittonic form of the name of Lincoln and island refers to Lincoln being an island in the surrounding fenland (Lincoln’s marsh; island of linden trees). Lindum Colonia was the Roman name of the settlement which is now the City of Lincoln in Lincolnshire. Lindum was Latinized form of a native Brittonic name which has been reconstructed as Lindon, which means «pool» or «lake». In the late 19th century, the surnames Lindsay and Lindsey began to be used as given names, at first only as masculine names. They remained typically masculine until the 1960s in Britain and the 1970s in the United States, but they are now feminine names except for rare masculine use in Australia and Scotland [<http://www.localhistories.org/Lincoln>].

В основе имени с одной стороны лежит лексема «озеро» или «пруд», но с другой, lind имело значение «дерево, лес, материал» и в немецком языке существительным Lind называют липу. Липа считается деревом тотемом не только в славянской мифологии. Название дерева в русском языке происходит от древнерусского слова «липати», то есть липнуть. Листья липы, почки и внутренняя поверхность коры обладают способностью прилипать, становиться липкими. В мифологии липа считалась деревом богини весны Лады, была символом любви мужа и жены, возможно, благодаря форме своих листьев. В Древней Греции липа так же символизировала любовь между супругами. Липовые аллеи располагались на городских площадях, у замков, под ними решали все важные дела, проводили собрания жителей. Считалось, что дерево несет в себе защиту, добрый настрой и мир в дом, поэтому рядом с жилищем старались высаживать это дерево, которое сулило домочадцам счастье. Если дерево около дома засыхало, это считалось плохим знаком.

Рассмотрев этимологию первого имени героя, которое мы встречаем на страницах романа, получаем образ дерева и пруда, символы жизни и стабильности, семьи и любви. Герой убегает от своей прежней жизни, надеется изменить свою судьбу, изменить себя, найти новую дорогу и свое место в мире. В имени заложены знаки спокойствия и стабильности, однако сюжетная линия романа развивается в динамичном порядке. Под именем Лин герой знакомится с Карлой, с которой хотел бы связать свою судьбу, с ней надеется найти спокойствие и создать дом. После определенной череды событий герой попадает в дом своего друга Прабакера, знакомится с его семьей и проживает 6 месяцев в глубинке Индии. Там ему дают новое имя, данный факт подчеркивает желание семьи Прабакера принять его друга, считать его «своим», новое имя символизирует новую идентичность, принадлежность к другой группе. Проанализируем этимологию данного имени.

«She’d decided to give me a new name, a Maharashtra name, like her own. Because I was in Prabaker’s house, it was decided that I should take the fairly name of Kharre. Because Kishan was Prabaker’s father, and my adoptive father, tradition decreed that I should take his first name for my middle name. And because they judged my nature to be blessed with peaceful happiness, Rukhmabai concluded, the women had agreed with her choice for my first name. It was Shantaram, which means man of peace, or man of God’s peace. Shantaram Kishan Kharre. I don’t know if they found that name in the heart of the man they believed me to be, or if they planted it there» [Roberts, 136]. Для народа маратхи наличие личного имени на языке народа символизирует принятие человека в группу, и главный герой романа был принят как в семью, так и в группу в целом. Значению имени в данной культуре придается большое внимание, имя должно направлять человека, хранить его и защищать, в имени есть сакральный смысл. «Шантарам» означает спокойствие, мир, тишину [<http://www.indiachildnames.com>]. Именно за этим герой прилетает в Индию, именно спокойствия он пытается найти и обретает его в деревне, но ненадолго. Теперь у него два имени, одно мирское Лин или Линбаба, второе сакральное – Шантарам.

В течение всего романа персонаж выступает под именем Лин, но мы встречаемся еще с двумя именами, Шантарам и Гилберт Паркер. Последнее имя используется героем при его нелегальной деятельности по продаже паспортов в Индии. «The false passport in my backpack in the slum said that I was a New Zealand citizen. The business card in my pocket said that I was an Australian named Gilbert Parker. People in the village at Sunder had re-named me Shantaram. In the slum they knew me as Linbaba» [Roberts, 292]. Рассмотрим этимологию имени Гилберт.

«Gilbert is an English, French, and German name of Germanic origin. **The name is of the meaning bright pledge.** A two-element name, it is derived from the elements <gisil> meaning *pledge, hostage*; ‘berht’ *bright, famous*.

Gisilbert (Germanic) is an older form of Gilbert. The name is associated with the medieval custom where rival noblemen would send their children to be raised at each other's court, as a pledge to ensure peace and friendship between them; the child would then be known as a 'gisil' (meaning *pledge, hostage*). The name was introduced by the Normans to England in the 11th century, but it was used on a regular scale only into the 17th century» [<https://thenamesdictionary.com>]. В семантике имени актуализировано значение «залог», и действительно, жизнь героя, наличие его в составе команды, становится залогом успеха для задуманного мероприятия. Имя репрезентирует образ героя, смена имени коррелирует со сменой образа, изменениями в его судьбе, развитии сюжетной линии. В конце романа герой встречается с семьей своего друга Прабакера. "Shantaram!" he admonished me when I started speaking to him in Hindi. "Have you forgotten all your lovely Marathi?" "You know, Shantu, ... you could sleep here" [Roberts, 931]. В данном примере мы находим иллюстрацию использования уменьшительно-ласкательных форм именования для индикации межличностных отношений. Мама Прабакера с теплотой и добром относилась к герою, что показано в имени. Именно именем Шантарам заканчивается плеяда использованных имен для коммуникации с героем на страницах романа. Он искал себя, искал спокойствия и пристанища, пережил страшные события и вернулся в Индию, вернулся, чтобы все-таки найти спокойствие. Имя символизирует внутренний мир героя, строит его образ как в романе, так и направляет внимание читателя, задает интерпретирующий вектор.

В результате исследования были получены следующие выводы: 1) имя в художественном произведении конструирует образ героя; 2) смена имени является индикатором трансформации образа героя; 3) имя репрезентирует идентичность героя; 4) имя может символизировать ключевую идею произведения; 5) имя служит ономастическим кодом культуры.

### Литература

- [1] Молчанова Г.Г. Английский как неродной: текст, стиль, культура, коммуникация. М.:ОЛМА Медиа Групп, 2007.
- [2] Соломник А.Б. Язык как знаковая система. М.: Книжный дом «Либроком», 2009.
- [3] Roberts G.D. Shantaram. ABACUS, 2003.
- [4] <http://www.localhistories.org>
- [5] <https://thenamesdictionary.com>
- [6] <http://www.indiachildnames.com>

**V.V. Robustova**  
(Moscow, Russia)

## CHANGE OF NAME AS A MARKER OF THE TRANSFORMATION OF THE HERO'S IMAGE ON THE EXAMPLE OF THE NOVEL "SHANTARAM" BY G. ROBERTS

*The proper name serves as a business card of the person, with the help of the name we begin communication, when we change the form of the name, the modality of communication is changing, and it reflects the emotional and evaluative component of the relationships. In literary works, authors often use this method to indicate the transformation of the hero's image, changes in his social status, key characteristics, and the storyline of the novel. If the proper name is included in the title of the work, then the main idea of the work is embedded in the name, the name symbolizes the image of the hero and it conveys the author's intention. The study of the etymology of the name, its connection with the historical and cultural context is very important for an adequate perception of the writer's idea, the name is inextricably linked with its bearer, individualizes it in society, sets the models of communication, representation and perception of the image. This article analyzes the names of the protagonist of the novel "Shantaram", with the help of etymological and contextual analysis, the correlation of the name of the hero, his image, the development of the storyline of the novel is presented. The dominant character lines are traced in the etymology of all his names, despite their different linguistic roots. The significance of the name in culture is shown.*

*Key words: proper name, hero image, onomastic dynamics*



## **ПЕРЕВОДЧЕСКАЯ ОБРАЗОВАННОСТЬ КАК НЕОТЪЕМЛЕМОЕ КАЧЕСТВО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ УНИВЕРСИТЕТА XXI ВЕКА<sup>6</sup>**

*В условиях глокализованного мира международная активность и эффективность научно-исследовательской деятельности российских вузовских кадров в значительной мере зависит от уровня их переводческой образованности, позволяющей осуществлять исследовательскую деятельность и представлять ее на русском и иностранном языках в формате, приемлемом для лингвокультурного восприятия и оценивания участниками международной научной коммуникации. В статье разграничиваются понятия «компетенции профессионального переводчика» и «переводческая образованность» преподавателя вуза, не являющегося профессиональным переводчиком, но использующим перевод в преподавательской и научно-исследовательской деятельности, в том числе и в медиативных целях. В ней доказывается необходимость концептуализации понятия «переводческая образованность» преподавателя как научного работника посредством лингводидактического прочтения и интерпретации общеевропейской четырехуровневой модели описания исследовательских компетенций исследователя, исходя из его статусного ранга, наличия/отсутствия у него ученой степени и соотносимых с ними функциональных должностных обязанностей и раскрывается технология идентификации билингвальных лингвокультурных (в т. ч. медиативных) умений у исследователя конкретного ранга, необходимых для успешного международного сотрудничества российских преподавателей в контексте «Открытая наука. Открытые инновации. Открытые миру».*

*Ключевые слова:* преподаватель высшей школы, переводческая образованность, перевод, медиация, профессиональный билингвизм, лингвокультурная адаптация, компетентностный подход, научно-исследовательская среда

Социокультурный контекст педагогической и научно-исследовательской деятельности российского преподавателя университета в условиях глокализованного мира существенно отличается от социокультурного контекста этих видов его деятельности в двадцатом веке, поскольку в настоящее время для последнего характерны:

- 1) усиление степени интеграции российской науки в пан-европейское научно-исследовательское пространство с ориентацией на международно-поддерживаемую концепции и платформу «Open Innovation. Open Science. Open to the World» [Open innovation. Open science. Open to the world – a vision for Europe, 2016], причем, определены задачи, принципы, перспективы, критерии и стандарты оценивания качества научно-исследовательского труда (по мере индивидуального продвижения по научной карьере) и научных продуктов, форматы цифровизации научных продуктов и научно-исследовательской коммуникации между собой и с другими представителями общества в 21 веке [Исследователь XXI века, 2018];
- 2) переход от одно-уровневой к европейской трех-уровневой системе высшего образования (бакалавриат, магистратура, аспирантура) или (компромиссный) двух-уровневой системе образования в высшей школе (специалитет, аспирантура/ординатура);
- 3) переход на международно-ориентированную компетентностную парадигму университетского образования, международно-ориентированную стандартизацию российской высшей школы и оценивания качества образования;
- 4) государственная востребованность в России эффективного решения задач научно-технологического развития страны за счёт восполнения дефицита кадров, готовых не только проводить исследования на мировом уровне, но и брать на себя ответственность за постановку и развитие приоритетов научных направлений в интересах России [Воробьева О.В., Иванникова Е.М., Караваева Е.В., и др., 2020];
- 5) профессиональная ориентировка российских кадров высшей квалификации на включение в систему международных грантов как инструментов международного партнерства;
- 6) стимулирование профессорско-преподавательских коллективов к созданию международных программ высшего образования и ориентации на повышение академической мобильности студенчества;
- 7) расширение системы международных образовательных программ (международных программ двойного диплома, сетевых образовательных программ, международных образовательных платформ для формального

<sup>6</sup> Исследование выполнено при поддержке Междисциплинарной научно-образовательной Школы Московского университета «Сохранение мирового культурно-исторического наследия»



- и неформального образования и самообразования) с одновременной установкой на увеличение контингента иностранных студентов в ведущих университетах России;
- 8) усиление роли международного рейтинга качества университетского образования (с образовательной и научно-исследовательской составляющими) как инструмент международного признания вуза, существенно влияющего на кадровую политику конкретного университета в России;
  - 9) ввод международной составляющей в индикаторы эффективности как педагогической, так и научно-исследовательской деятельности преподавателя высшей школы [Исследователь XXI века, 2018].

Столь радикальные изменения социокультурного контекста университетского образования в настоящее время даже по сравнению с началом тысячелетия существенно влияют на диапазон использования перевода в профессиональной деятельности российского преподавателя университета, а также учебной и научно-образовательной деятельности студентов. В этой статье хотелось бы поднять вопрос об уровне переводческой образованности вузовского преподавателя, который бы позволил ему быть равноправным партнером в условиях международного сотрудничества и партнерства в общеевропейском научно-исследовательском пространстве. Попутно следует заметить, что понятие «переводческая образованность» лишь частично может соотноситься с понятием «переводческая компетентность», но не эквивалентна последнему, так как в первом случае речь идет о готовности и способности современного преподавателя использовать разные виды перевода как медиативной деятельности в профессиональных целях в общеевропейском научно-исследовательском или образовательном пространстве, в то время как во втором случае речь идет о переводческой деятельности профессионального переводчика в разных сферах и областях межкультурной коммуникации.

Для концептуализации содержания понятия «переводческая образованность университетского преподавателя» в плане его международно-ориентированной научной работы и культуры научного труда представляется важным: а) высветить существенные характеристики общеевропейского научно-исследовательского пространства; б) функциональное назначение перевода как компонента медиативной деятельности преподавателя высшей школы в условиях международно-ориентированной научной коммуникации; в) определить компетентностные требования к культуре международно-ориентированного научного труда и качества его продуктов.

Анализ международных документов по вопросам создания общеевропейского научного пространства, обновления общеевропейской политики в области развития науки и общеевропейских требований к научному труду, его организации и способов оценивая его качества в 21 веке [G7 Science Ministry Ministers' Communiqué, 2017; Open innovation. Open science. Open to the world – a vision for Europe, 2016; Wouters P., Råfols I., Oancea A., Jacob M. et.al, 2020] показал, что особое внимание Европейского Союза направлено на создание рамочных рекомендаций по оцениванию научных работников разных рангов [Towards a European Framework for Research Careers, 2011; Research profiles descriptors. EURAXESS Germany, 2016] и разработку программ по инновационной подготовке научных кадров в едином общеевропейском научно-исследовательском пространстве, которые способны определять приоритетные направления и содержания взаимосвязанного развития образования, науки, культуры и технологического оснащения человеческой жизнедеятельности в новом тысячелетии и оценивать риски принимаемых научных решений для развития человеческой цивилизации в целом.

Создание и укрепление в настоящее время общеевропейского инновационного исследовательского пространства ведется по таким направлениям, как:

- определение принципов кооперации и сотрудничества в условиях пан-европейского научно-исследовательского пространства;
- стандартизация научного труда в области: а) деятельности членов научно-исследовательского сообщества (включая университетские сообщества, национальные и общеевропейские исследовательские центры и т. п.), б) диапазона научного взаимодействия и взаимопроникновения друг в друга научно-исследовательских сообществ, бизнес-сообществ, культурно-просветительских сообществ, сообществ, относящихся к организации и обеспечению социальных сфер жизнедеятельности современного еврообщества, в) особенностей цифровой экономики и цифровой науки;
- направление «Открытая наука» (Open Science) и изучение степени ее проникновения в научные сообщества европейских разных стран том числе в терминах «трех О» (открытые инновации, открытая наука и открытость миру) как новое видение стратегии общеевропейского пространства и существования в нем;
- правовое регулирование взаимодействия всех субъектов (исследователей и исследовательских центров, представителей бизнес-сообществ, образовательных структур, включая постуниверситетские, социальные институты и общественные организации), действующих в общеевропейском инновационном исследовательском пространстве;
- выработка критериев оценки качества исследовательского труда.

При концептуализации понятия «переводческая образованность» особый интерес представляет общеевропейский компетентностный подход к ранжированию требований к обязательным видам научной деятельности (necessary competences) исследователя, а также тем видам научной деятельности /НД/, наличие которых желательно научному работнику иметь в его исследовательском арсенале. Это компетентностное ранжирование исследовательского труда осуществлялось, исходя из уровня образования, наличия/отсутствия конкретной научной сте-

пени и научного звания, должностного функционала научного работника, потребностей современного общества относительно науки как движущей силы развития интернетизированной человеческой цивилизации. В результате была выделена следующая компетентностно-ориентированная иерархия рангов исследователей: 1. **Исследователь первого ранга** (начинающий исследователь) до получения степени доктора философии / **R1**, First Stage Researcher /. 2. **Исследователь второго ранга** со степенью доктора философии (или эквивалентными степенями), который еще не готов осуществлять исследовательскую деятельность полностью самостоятельно / **R2**, Recognised Researcher/. 3. **Исследователь третьего ранга** (независимый исследователь, готовый и способный выполнять исследовательскую деятельность абсолютно самостоятельно) / **R3**, Established Researcher/. 4. **Исследователь четвертого ранга**, возглавляющий исследовательскую работу в приоритетной и инновационной области научного знания /**R4**, Leading Researcher/. Диапазон ожидаемых видов деятельности у исследователей разных рангов различен, причем, он возрастает как по видам деятельности, так и требованиям к качеству их выполнения и описывается в терминах компетентностных действий (см, например, компетентностные действия, наличие которых предполагается, например у исследователя второго ранга в Таблице 1)

Таблица 1.

Компетенции исследователя ранга R2.  
Source: <https://euraxess.ec.europa.eu/europe/career>

R2 Necessary Competences & Desirable Competences	
Necessary Competences:	Desirable Competences
<p><b>S/he:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) has demonstrated a systematic understanding of a field of study and mastery of research associated with that field;</li> <li>2) has demonstrated the ability to conceive, design, implement and adapt a substantial programme of research with integrity;</li> <li>3) has made a contribution through original research that extends the frontier of knowledge by developing a substantial body of work, innovation or application. This could merit national or international refereed publication or patent;</li> <li>4) demonstrates critical analysis, evaluation and synthesis of new and complex ideas;</li> <li>5) <i>can communicate with their peers</i> – be able to explain the outcome of their research (and value thereof) to the research community;</li> <li>6) takes ownership for and manages own career progression, sets realistic and achievable career goals, identifies and develops ways to improve employability;</li> <li>7) <i>co-authors papers at workshop and conferences.</i></li> </ol>	<p><b>S/he:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) understands the agenda of industry and other related employment sectors;</li> <li>2) understands the value of his/her research work in the context of products and services from industry and other related employment sectors;</li> <li>3) <i>can communicate with the wider community, and with society generally, about their areas of expertise;</i></li> <li>4) <i>can be expected to promote, within professional contexts, technological, social or cultural advancement in a knowledge based society;</i></li> <li>5) can mentor First Stage Researchers, helping them to be more effective and successful in their R&amp;D trajectory.</li> </ol>

Предполагается, начиная с исследователя ранга R2, что вузовский преподаватель должен быть вовлечен в процесс обмена научными достижениями со своими зарубежными коллегами и обсуждения научных достижений в международном научно-исследовательском сообществе, причем прежде всего на английском языке, хотя не исключаются и другие языки международного научного общения. В в этом случае компетенции исследователя каждого ранга должны быть переосмыслены как в плане монолингвальных академических умений на ИЯ, так и билингвальных умений на ИЯ и РЯ.

Если попытаться переосмыслить эти исследовательские умения преподавателя вуза в ранге R2 в контексте его межкультурного научно-исследовательского взаимодействия с зарубежными коллегами, то эффективность последнего обеспечивается наличием у вузовского работника комплекса умений, при этом преимущественно билингвальных умений: 1) осуществлять рецензирование диссертационных работ и научных трудов на русском языке и иностранном языках /Р&ИЯ/; 2) выполнять и представлять на Р&ИЯ научные монографии и другую научную продукцию в условиях международного исследовательского взаимодействия; 3) подготавливать заявки и предложения для получения исследовательского гранта, и участия в международных проектах, ведения организационно-научной и научно-исследовательской переписки, подготавливать научные индивидуальные отчеты; 4) редактировать разные виды научного текста на Р&ИЯ; 5) читать проблемные лекции по инновационным аспектам научного знания и научно-просветительные лекции на Р&ИЯ. Помимо этих билингвальных вербальных умений, в условиях межкультурной научной коммуникации вузовский преподаватель-исследователь второго ранга неизбежно выступает как кросс-культурный/плюрикультурный медиатор, способный помочь участникам межкультурной научной коммуникации достигать взаимопонимания при обсуждении научных проблем, преодолевая возникающие терминологические барьеры. Для этого он должен владеть стратегиями осуществления таких видов медиации, как: а) *тексто-*

образующая медиация (включающая использование перевода для целей достижения научного взаимопонимания) [Council of Europe, 2018:109–116], б) коммуникативно-регулятивная медиация [Council of Europe, 2018:124–127] и в) понятийно-регулятивная медиация [Council of Europe, 2018:120–123]. При этом, если исходить из диапазона научной деятельности исследователя R2, то предполагается, что он должен владеть всеми разновидностями текстообразующей медиации, в то же время только теми разновидностями коммуникативно-регулятивной и понятийно-регулятивной медиации, которые профессионально востребованы в рамках функционала его должностных обязанностей и этапа университетской карьеры.

Иными словами, профессиональный билингвизм (а в некоторых случаях и трилингвизм) – это одна из необходимых характеристик современного вузовского научно-педагогического и исследовательского труда, в котором переводческая деятельность задействована непосредственно или опосредованно. И эта двуязычная деятельность выполняется как в собственно переводческих целях, так и в целях оказания медиативной помощи другим участникам научной коммуникации в ситуациях возникновения вербального недопонимания между ними. Как следствие этого двуязычная деятельность преподавателя-исследователя в условиях международной научной коммуникации включает не только перевод, традиционно понимаемый как процесс перекодирования исходного текста на язык перевода с учетом задач и видов перевода, типа текста и ресурсов языка перевода и под воздействием собственной индивидуальности, в результате которого создается текстовый продукт [Алексеева, 2004:5], качество которого оценивается в терминах переводческой адекватности, но в целом ряде случаев она подразумевает работу преподавателя по лингвокультурной адаптации речевого научного произведения как в коммуникативно-содержательном плане, так и в отношении формата дискурса конкретного научного жанра, в процессе которого, хотя преподаватель и совершает необходимые переводческие действия, но ими эта его деятельность не исчерпывается. При дискурсном лингвокультурном форматировании вербального научного продукта обязательно имеет место медиативная лингвокультурная адаптация научного текста на ИЯ с ориентацией на международно-поддерживаемые форматы представления научных результатов на международной арене, в настоящее время явно доминирует евроатлантический формат представления научных достижений как следствие интенсивной англолизации научной коммуникации на зарубежных международных конференциях и других научных мероприятиях.

Поясним это на следующем примере. До начала XXI в восточно-европейских странах, включая Россию, доминировали преимущественно национальные традиции построения и форматирования научного дискурса, однако изменения на геополитической карте мира привели к культивированию евро-атлантического формата дискурса в международном научном сообществе особенно при общении на английском языке как лингва франка науки, что, в свою очередь, оказало впоследствии существенное влияние на способы структурирования и композиционного построения научных текстов. Если научная продукция российских исследователей предназначена для восприятия и обсуждения в международном европейском научно-исследовательском сообществе за пределами России, то она должна быть представлена в евро-атлантическом формате как на ИЯ, так и РЯ. В частности, в зарубежные рецензируемые и с высокой научной репутацией журналы статья будет принята для рассмотрения при условии, что она не только содержит научную новизну и в ней представлены теоретические или прикладные значимые научные результаты, но ее научная информация структурируется с ориентацией на обязательное включение в текст статьи таких подразделов, как: введение, обзор литературы, методы и методики исследования, результаты исследования, основные положения для научной дискуссии, выводы и перспективы использования нового научного знания в научном сообществе и в обществе в целом с указанием на наличие или отсутствие необходимости проведения дальнейших исследований по обсуждаемой тематике и проблематике.

## Литература

- [1] Алексеева И. С. Введение в переводоведение: Учеб. пособие для студ. фи- лол. и лингв. фак. высш. учеб. заведений. – СПб.: Филологический факультет СПбГУ; М.: Издательский центр «Академия», 2004.
- [2] Воробьева О.В., Иванникова Е.М., Маландин В.В., Секиринский Д.С., Караваева Е.В., Сулейманова А.И., Телещова И.Г. Лидерство и управление в научно-технологической сфере: модель компетенций // Высшее образование в России. 2020., № 8–9, с. 26–38.
- [3] Исследователь XXI века: формирование компетенций в системе высшего образования. Коллективная монография / отв. ред. Е.В. Караваева. – М.: Издательство «Геоинфо», 2018.
- [4] Council of Europe, Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment: Companion volume. Strasbourg: Department Council of Europe Language Policy, Programme Education Policy Division Education Department Council of Europe, 2018.
- [5] G7 Science Ministry Ministers' Communiqué. (2017). Retrieved from <https://www.g7italy.it/sites/default/files/documents/G7%20Science%20Communiqu%C3%A9.pdf>
- [6] Open innovation. Open science. Open to the world – a vision for Europe. Luxembourg: Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2016.
- [7] Research profiles descriptors. EURAXESS Germany. (2016). Retrieved from <https://euraxess.ec.europa.eu/europe/career-development/training-researchers/research-profiles-descriptors>
- [8] Towards a European Framework for Research Careers. URL: <https://circabc.europa.eu/sd/a/d1ae7fdd-e80f-4b54-973b-dcea380132e4/ED20120315-WG3-Point%203-Framework%20Research%20Careers-short.pdf>

- [9] Wouters P., Ràfols I., Oancea A., Kamerlin Sh. C.L., Holbrook J.B., Jacob M. Indicator Frameworks for Fostering Open Knowledge Practices in Science and Scholarship Report of the Expert Group on Indicators for Researchers' Engagement with Open Science. – Luxembourg: Publications Office of -the European Union, 2019. – 32 pp.

**V. V. Safonova**  
(Moscow, Russia)

## **TRANSLATION AND INTERPRETATION COMPETENCES AS AN INTEGRAL QUALITY OF THE XXI CENTURY UNIVERSITY TEACHER**

*In the era of glocalization, the effectiveness of university teachers' research activities largely depends on their translation competences and capabilities required for performing researches and presenting research findings in intercultural scientific settings. The paper highlights the fact that a modern university teacher (who is not a professional translator) is much involved in translation/interpretation activities as an amateur translator who uses translation for his research purposes and, thus, needs an appropriate level of translation education. The author suggests that the notion of "translation education of a university teacher-researcher" (as an amateur translator and mediator) should be conceptualized on the basis of a linguo-didactic consideration and interpretation of the EU's four level competency-based profiles of the researcher depending on his status rank, the presence / absence of an academic degree and professional research responsibilities. The paper describes the linguo-didactic technology of developing translation and mediation indicators for evaluating the university teacher's abilities and capacities to achieve a communication & research success in the glocalized multilingual & multicultural context of "Open Science. Open innovations Open to the world".*

*Keywords: university teacher, translation & interpretation, amateur translator, mediation, professional bilingualism, competency-based approach, linguo-cultural adaptation, pluricultural research settings*



## «ГЕНДЕРНАЯ ПОЛИТКОРРЕКТНОСТЬ» В ПЕРЕВОДАХ БИБЛИИ

*В статье рассматриваются некоторые аспекты, связанные с присутствием ряду новых переводов Библии стремлением «откорректировать» текст Священного Писания, исходя из распространённых в современной западной культуре требований «политкорректности» и использования «инклюзивного языка». Рассматриваются некоторые англо- и немецкоязычные переводы, в которых указанная тенденция проявляется особенно наглядно, и отмечается, что она распространяется иногда даже на новые редакции классических версий, примером чего может служить пересмотр Библии Лютера, подготовленный в 2017 г. к пятистолетнему юбилею Реформации. В то же время для создаваемых в последние десятилетия русских переводов, даже сильно отличающихся от традиционного текста.*

*Ключевые слова: гендерный, политкорректность, Библия, перевод, инклюзивный язык*

Борьба за гендерное равноправие, которая нередко рассматривается как одно из ведущих течений в современной общественной жизни (прежде всего, в так называемом «первом мире», т.е. в странах, относимых к «западной цивилизации», где она практически является, наряду с борьбой за расовое и национальное равноправие, занимающей в идеологии политкорректности основное место), естественно, затронула и сферу религиозного сознания. С одной стороны, указанный момент проявляется, если можно так выразиться, в «церковно-организационном плане», наглядным выражением чего стало в некоторых деноминациях (главным образом, протестантских) появление женщин-священнослужителей, причем на весьма высоких должностях, включая епископские (чего, как известно, категорически не приемлют в православии). С другой стороны, поскольку, при всем различии между католичеством и протестантизмом (не говоря уже о дроблении последнего на ряд течений, далеко не всегда благожелательно относившихся друг к другу), общим Священным Писанием для них (как и для православия) является Библия, причем Библия переводная (а для многих культур приходится к настоящему времени говорить о множестве переводных Библий, поскольку, например, на английском существует уже несколько сот версий Ветхого и Нового Заветов), постольку борцы за гендерное равноправие, естественно, не могли пройти мимо наличествующих в них «сексистских» моментов. Причем, хотя появление гендерной лингвистики в собственном смысле слова принято относить уже к последним десятилетиям XX в., в интересующей нас области попытки «переосмыслить» библейский текст, причем, мотивируя это стремлением вернуть ему якобы намеренно искаженный ревнителями патриархального мировоззрения первоначальный смысл, начались почти за сто лет до этого, когда появилось феминистическое движение.

Первой в ряду «борцов за гендерное равноправие» при передаче библейских текстов называют обычно американскую суфражистку Elizabeth Cady Stanton (1815-1902), игравшую видную роль в борьбе за избирательные права женщин (и участвовавшую в аболиционистском движении за освобождение чернокожих), автора «Женской Библии», вышедшей в конце позапрошлого столетия. Правда, необходимо отметить, что собственно к традиции библейского перевода она все же имеет, если можно так выразиться, не вполне прямое отношение, поскольку ставилась ею и ее коллегами не столько задача перевести Священное Писание заново, сколько именно подкорректировать существующую версию (таковой, естественно, была Библия короля Иакова) с феминистических позиций. Об этом четко говорится в предисловии к названному труду: “The object is to revise only those texts and chapters directly referring to women, and those also in which women are made prominent by exclusion. As all such passages combined form but one-tenth of the Scriptures, the undertaking will not be so laborious as, at the first thought, one would imagine” [Full Text]. В качестве примера того, как происходила подобная корректировка, можно привести комментарии к двум версиям рассказа о сотворении человека, содержащиеся в книге Бытия. Как известно, согласно первой, мужчина и женщина были сотворены одновременно, тогда как во второй говорится о создании Евы из ребра Адама. Рассмотрение обоих фрагментов (довольно обширное с привлечением существовавших в период создания рассматриваемой книги взглядов на библейский текст), завершается выводом, клеймящим некоего «коварного автора», специально использовавшего прием введения злого духа с целью дезавуировать содержащуюся выше идею о равенстве мужчины и женщины, что, по мнению автора, является неоправданным, поскольку этот дух существовал и до грехопадения: “It is evident that some wily writer, seeing the perfect equality of man and woman in the first chapter, felt it important for the dignity and dominion of man to effect woman’s subordination in some way. To do this a spirit of evil must be introduced, which at once proved itself stronger than the spirit of good, and man’s supremacy was based on the downfall of all that had just been pronounced very good. This spirit of evil evidently existed before the supposed fall of man, hence woman was not the origin of sin as so often asserted” [Full Text].



Хотя роль Э. Стэнтон в становлении «феминистической теологии» считается общепризнанной, а сама «Женская Библия» переиздается на Западе и поныне, в России ее деятельность на почве «гендерного редактирования» Священного Писания известна относительно мало (в частности, не включена она и в известный «Библиологический словарь» А. Меня, составленный в конце прошлого века). Разумеется, в наши дни книга представляет скорее исторический, чем актуальный интерес, учитывая, какой размах к настоящему времени получили «феминистические» или «инклюзивные» версии Священного Писания, занявшие, по сути, едва ли не ведущее место среди переводов Библии, созданных в последние десятилетия. Этим переводам посвящено большое количество исследований и комментариев, в том числе и в российской научно-литературе ([Колосова 2010], [Шаров 2019], [Введение2005] и др. При этом – что представляется вполне естественным – в центре внимания оказываются, в первую очередь, англоязычные версии подобного рода изданий. Хотя, как известно, английский действительно в современном мире нередко рассматривается как глобальный и доминантный язык, указанные тенденции имеют место и в других лингвокультурах, в частности, в немецкой, на которой мы остановимся несколько ниже. Разумеется, в имеющихся подходах к разрешению данной задачи (отчасти объясняющейся и собственно лингвистическими моментами) будут наблюдаться и некоторые различия. Скажем, в английском, при слабой выраженности категории грамматического рода, обеспечить «инклюзивность» текста, вероятно, несколько проще, чем в немецком, где даже за словами, обозначающими некоторых лиц женского пола (*das Mädchen, das Mädel, das Weib*), закреплена грамматическая форма среднего рода. Нам неизвестно, были ли попытки создать гендерно-нейтральные версии Библии на грузинском языке, но явно один момент, вызывающий весьма серьезную озабоченность у создателей подобного рода асексуальных переводов, в этом случае был бы полностью нерелевантен. Речь идет об использовании личного местоимения третьего лица он для обозначения общего рода. Показательна в этом отношении одна из наиболее популярных англоязычных Библий нашего времени – *New International Version*, где вопрос о том, допустимо ли употребление местоимений мужского рода *he, him his* в качестве общего обозначения по отношению к мужчинам и женщинам разбирается весьма подробно. Причем, подход авторов представляется не лишенным любопытства. Прежде всего, отмечается, что в тех случаях, когда адресат очевиден, в тексте используются гендерно-нейтральные местоимения множественного числа, хотя при этом и признается, что традиционное применение остается достаточно распространенным и в сниженном варианте современного английского: “This usage does persist at a low level in some forms of English, and this revision therefore occasionally uses these pronouns in a generic sense. But the tendency, recognized in day-to-day usage and confirmed by extensive research, is away from the generic use of “he,” “him,” and “his.” In recognition of this shift in language and in an effort to translate into the “common” English that people are actually using, this revision of the NIV generally uses other constructions when the biblical text is plainly addressed to men and women equally. The reader will frequently encounter a “they,” “their” or “them” to express a generic singular idea” [Holy Bible: VI-VII]. Что же касается лексем *man* и *mankind*, когда речь идет о человеческом роде в целом, где выбран компромиссный вариант – их применение допускается наряду с другими средствами: “<...> most English speakers today tend to hear a distinctly male connotation in this word. In recognition of this change in English, this edition of the NIV, along with almost all other recent English translations, substitutes other expressions when the original text intends to refer generically to men and women equally. <...> On the other hand, “man” and “mankind,” as ways of denoting the human race, are still widely used. This edition of the NIV therefore continues to use these words, along with other expressions, in this way” [Holy Bible: VI]. Поскольку в грузинском языке отсутствие грамматической категории рода распространяется и на местоимения, обозначающие третье лицо, прибегать к замене единственного числа множественным в большинстве случаев вряд ли потребуются (если вопрос о создании подобного рода «инклюзивных» версий по-грузински вообще возникнет).

Возвращаясь к общей типологии подобных переводов, можно выделить среди них (естественно, несколько упрощая ситуацию) следующие разновидности: 1) практически полную переработку библейского текста, в ряде случаев фактически придающую ему прямо противоположный характер в духе так называемого «феминистического богословия» (что ставит под сомнение правомерность применения к подобным речевым произведениям самого термина «перевод» в традиционном понимании); 2) создание новых версий, с одной стороны, провозглашающих стремление к адекватной передаче оригинала (т.е. без крайностей типа замены определения Бога как отца на «мать»), но с использованием инклюзивного языка там, где, по мнению авторов, этого допускает интерпретация соответствующих фрагментов); 3) применение подобных гендерно-нейтральных форм при редактировании классических («национальных») переводов Священного Писания с целью сделать их более «политкорректными».

К числу текстов первого типа (правда, с некоторыми существенными оговорками) можно отнести относительно недавно вышедшую в Германии несколькими изданиями *Bibel in gerechter Sprache*, созданного коллективом авторов под руководством Луизы Метцлер. Как отмечают ее создатели, сам термин *gerechte Sprache* представляет собой утвердившуюся с 80-х гг. прошлого века передачу (*Wiedergabe*) используемого в США понятия *inclusive language*. Однако нельзя не заметить, что эквивалентность в данном случае представляется относительной: английское *inclusive* само по себе в чисто языковом плане может рассматриваться как нейтральное, тогда как немецкое *gerechte* неизбежно воспринимается как претендующее на «правильность», коей противостоят версии «неправильные». Поэтому авторы сочли необходимым оговорить, что предложенное ими название отнюдь не означает отрицания других существующих переводов, а речь идет об особой «правильности», которая бы соответствовала основной теме Библии: «*Der Name Bibel in gerechter Sprache erhebt nicht den Anspruch, dass diese Übersetzung gerecht ist, andere aber ungerecht sind. Sie stellt sich die Anforderung, dem biblischen Grundthema Gerechtigkeit in besonderer Weise zu entsprechen*» [*Bibel in gerechter*; 9]. В интересующем нас плане создатели названной книги подчеркивают

два момента. Признавая, что Библия отражает патриархальный мир и использует лексику и грамматические формы мужского рода (Nun stammt die Bibel aus seiner patriarchalen Welt und spricht oft grammatisch nur von "Söhnen Israels" und "Jüngern"), авторы задаются риторическим вопросом о том, является ли представленный практически во всех существующих переводах «чисто филологический перевод» верным также и по существу? Понятно – учитывая установки творцов «Библии на правильном языке» – что ответ на это дается полностью отрицательный. В связи с этим подчеркивается, что необходимо принимать во внимание социально-исторические условия, чтобы выяснить, не включает ли подобное обозначение и женщин и – что особенно интересно – как в «сегодняшнем языке» обозначалось бы подобное положение вещей (думается, понятно, как...): «Ist aber rein philologisch korrekte Übergabe – die man in praktisch allen anderen Übersetzungen nachlesen kann – auch die sachlich richtige? <...> Es ist notwendig, jedes Mal auf der Grundlage sozialgeschichtlicher Forschungen zu fragen, ob eine männliche Bezeichnung auch Frauen umschließt und wie in unserer heutigen Sprache der betreffende Sachverhalt bezeichnet würde» [Bibel in gerechter 10].

Второй момент относится уже к обозначению наименования Господа, которое, по мысли авторов, также не должен характеризоваться в грамматическом плане исключительно мужским родом. Принципиально рассуждения в данном случае практически не отличаются по своим установкам от предшествующего примера: хотя о Боге в грамматическом плане принято говорить в мужском роде, здесь опять-таки имеется множество признаков и однозначных формулировок, демонстрирующих, что Бог не подчиняется половому делению. На основе двух указанных критериев делается вывод о том, что следует порвать с традицией передавать библейское имя Бога через слово «Господь» (Herr): «Für das Profil dieser Bibelübersetzung ist ferner zentral, dass durchgängig versucht wird, Gott nicht einseitig mit grammatisch männlich Bezeichnungen zu benennen. <...> Obwohl von Gott grammatisch sich überwiegend männlich geredet wird, gibt es seine Fülle von Signalen und eindeutigen Formulierungen, dass Gott jenseits der Geschlechtspolarität steht. <...> Beide genannten Kriterien sind wichtige Gründe, mit der Tradition zu brechen, die den biblischen Namen Gottes mit "Herr" wiedergibt» [Bibel in gerechter: 10]

Объективности ради следует признать, что рассмотренный вариант библейского текста, вероятно, не относится к числу наиболее крайних проявлений воинствующего «библейского феминизма», однако, как было показано выше, «депатриархализация» Священного Писания выражена в нем достаточно явно.

Примеры переводов второго типа отчасти уже рассматривались выше на материале некоторых английских версий. Достаточно много их и в немецкой библеистике последних десятилетий. Наиболее известна, пожалуй, Gute Nachricht Bibel, представляющая собой своего рода «склонение на немецкий лад» принципов, которые легли в основу англоязычной Good News Bible / Good News Translation, опирающейся на принципы «динамической эквивалентности» Ю. Найды. Создание ее относится к 80 – 90-м гг. прошлого века; однако, как и другие подобные версии, она периодически переиздается с той или иной степенью переработки, в которых не последнюю роль играет и стремление усилить «гендерное равноправие». Теоретические декларации в них обычно носят менее эпатажный для приверженцев традиционных версий характер, однако, как мы видели, «гендерная озабоченность» достаточно явственно проявляется и в них. Одним из наиболее ярких примеров последней можно считать «расширение» обращения к аудитории, за счет включения в него наименований лиц женского пола. В этой связи отмечалось, что это первая (но, добавим, далеко не последняя) немецкая Библия, которая к традиционному обращению «братья» добавила «и сестры»: «...> war sie die erste Übersetzung, die die Bedeutung und Rolle von Frauen sichtbar macht, z.B. mit der Redewendung: „Brüder und Schwestern“«. Ср. Послание к филиппийцам (4.1) апостола Павла в Библии Лютера 1545 г.: «meine lieben und ersehnten Brüder» и в Gute Nachricht Bibel: «meine geliebten Brüder und Schwestern» [Gute Nachricht Bibel].

Наконец, говоря о переводах третьего типа, целесообразно, в первую очередь, назвать Библию Лютера. Справедливости ради, следует сказать, что сам Лютер никогда не смотрел на нее – используя выражение одного известного исторического деятеля, сказанное, правда, по другому поводу – «как на нечто законченное и неприкосновенное», о чем неоднократно писали многие авторы. Приведем в этой связи цитату из первой биографии немецкого реформатора на русском языке, опубликованную, кстати, еще в советское время: «Непримиримый в теологических спорах с противниками, Лютер был поразительно терпим по отношению к критике своей переводческой работы (к ее научному филологическому корректированию, как мы сказали бы сегодня). Он шел навстречу поправкам: он искал возражений. До конца дней создатель немецкой Библии неустанно совершенствовал свое творение и созывал новые и новые «ревизионные комиссии по переводу Священного писания» [Соловьев 1984: 258] (СЛАЙД 12).

Собственно, на это обстоятельство и ссылались его продолжатели по пересмотру и редактированию лютеровского перевода в последующие годы. Однако нельзя не отметить, что стратегия «современной Библии Лютера» (наиболее важны в этом плане версия 1984 и, особенно, 2017 гг. – последняя была приурочена к 500-летию Реформации) исходила в интересующем нас вопросе и несколько других принципов. Речь шла не столько о «филологической корректировке» (т.е. выявлении случаев расхождения с оригиналом и их устранении), сколько, напротив, об отходе в ряде случаев от этой последней ради – как выражались создатели «Библии на правильном языке», чьи рассуждения мы приводили выше – «верности по существу». Правда, создателями Lutherbibel 2017 в большей степени подчеркивается пиетет к языку Лютера, оказавшему столь большое влияние на немецкий язык и литературу, и недопустимость насилия над ним, однако тут же оговаривается, что, тем не менее, эта «новая Библия» должна стать «гендерно-справедливой», вследствие чего требуется опять-таки добавить к «братьям» «сестер» (что, как мы видели, является общим в такого рода версиях), а также – здесь как раз и сказывается собственно лингвистический момент – заменить при обозначении женщины слово среднего рода das Weib лексемой женского рода die Frau: «Der deutschen Sprache Luthers soll keine Gewalt angetan werden <...> immerhin hat der Reformator mit

seinem geschliffenen Ausdruck und einem reichen Wortschatz die Deutsche Sprache und Literatur tiefgreifend geprägt. Die neue Bibel soll jedoch gendergerechter werden <...> So wird der Wortlaut „Brüder“ beispielsweise zu „Brüder und Schwestern“ umgeändert. Zudem wird das Wort „Weib“ weitgehend durch „Frau“ ersetzt werden» [Kreuzer]. Действительно, такая замена отчетливо представлена в ряде фрагментов. Так, в первом послании к Тимофею (2: 12) исходному лютеровскому «Einem Weibe aber gestatte ich nicht das sie lere» [Lutherbibel 1545] в версиях 1984 и 2017 гг. соответствует «Einer Frau gestatte ich nicht, dass sie lehre». Однако не лишено интереса, что излагались изложенные выше «заповеди гендерного равенства» в статье под названием: «Neue Übersetzung: Luthers Bibel soll weiblicher werden».

Несколько слов о «гендерном вопросе» в русских переводах Библии. Как известно, их появление, начиная с Синодального перевода, признанного сейчас своего рода «национальной» версией Священного Писания, сопровождалось весьма неоднозначной реакцией, а некоторые версии (прежде всего Нового Завета В.Н. Кузнецовой, вошедшая в переработанном виде в Современный русский перевод Российского библейского общества 2011 и 2015 гг.) спровоцировали весьма острую полемику. Однако среди многочисленных замечаний упрек в неоправданной феминизации текста, насколько нам известно, не предъявлялся. Понятно, что ситуация, аналогичная истории со словом *das Weib*, к русскому языку вообще неприменима (как и выдвигавшаяся по отношению к английскому *woman* претензия из-за второго наличествующего в нем компонента, в связи с чем появились варианты типа *womun*, *womban* и т.п.). Что же касается братьев и сестер, то здесь русские версии проявляют явное единодушие – ср. передачу приведившегося выше фрагмента из приведенного выше Послания апостола Павла к филиппийцам (4:1) в Синодальном переводе, версии Российского библейского общества и так называемой Заокской Библии, создававшейся по инициативе российских адвентистов в Заокской духовной академии: «братья мои возлюбленные и возжеланные» (Синодальный перевод) / «любимые мои и желанные братья» Перевод РБО / «братья мои возлюбленные и желанные» (Заокская Библия). Не затрагивается этот вопрос – в отличие от рассмотренных западных версий – и в предисловиях к названным изданиям, где излагаются теоретические принципы их авторов. Принимая во внимание, что РБО позиционирует себя как внеконфессиональная организация, а Заокская академия носит открыто неправославный характер, можно предположить, что отмеченная особенность в определенной степени отражает ценностные установки представителей отечественной лингвокультуры, даже различающихся по своей религиозной принадлежности.

### Литература

- [1] Введение в гендерные исследования: Учеб. Пособие для студентов вузов / Костикова И. В. и др.: Под общ. ред. И. В. Костиковой. М.: Аспект Пресс, 2005 – 235 с.
- [2] Колосова И.А. Инклюзивный <https://www.metafisika.ru/inkluziyazikbiblii.html>
- [3] Соловьев Э.Ю. Непобежденный еретик. М.: Молодая гвардия, 1984 288 с.
- [4] Шаров К.С. Гендерно-нейтральные лингвистические трансформации мессианских священных текстов в современной англиканской гомилетической литературе. //Вестник РУДН. Серия: Лингвистика, 2019, №2. С.523-543.
- [5] Full text of «The Woman’s Bible»: <https://archive.org/stream/thewomansbible09880gut/wbibl10.txt> 24/11/2019.
- [6] Bibel in gerechter Sprache. München: Gütersloher Verlagshaus. Gütersloh in Verlagsgruppe Random House. GmbH, 2011 <https://books.google.ru/books?id=LAF6DAAAQBAJ&pg=PA26&lpq=PA26&dq=Luisa+Metzler+Bibeluebersetzung&source=bl&ots=ZcZfioRp17&sig=ACfU3U3CLhPpYEE05yRgqdtGYtnqW-wM8A&hl=ru&sa=X&ved=2ahUKewihylnbr8nAhWwtlsKHcppBQIQ6AEwD3oECAgQAQ#v=onepage&q=Luisa%20Metzler%20Bibeluebersetzung&f=false>
- [7] Gute Nachricht Bibel. Bible Server.: <https://www.bibleserver.com/bible/GNB>
- [8] Holy Bible. New International Version [Text] / NIV– Grand Rapid, Michigan: Zondervan, 2011 VII+726 p.
- [9] Kreuzer G. Neue Übersetzung: Luthers Bibel soll weiblicher werden. 30/03/15/

**G.T. Khukhuni, A.A. Osipova**

(Moscow, Russia, Mytishchi, Russia)

## “GENDER POLITCORRECTNESS” IN BIBLE TRANSLATIONS

*The present paper deals with some aspects connected with the tendency of some modern Bible translations to “correct” the text of the Holy Writ according to the popular in modern Western culture demands of “politcorrectness” and using of the “inclusive language”. Some English and German versions, where this tendency can be seen especially clear are analyzed. It is mentioned, that such tendency shows itself even in new versions of classical translations (e.g., Luther Bible published in 2017 for the 500th anniversary of the Reformation). At the same time, it doesn’t characterize on the whole Russian translations of the last decades, even those ones that differ.*

*Key words: gender, politcorrectness, Bible, translation, inclusive language*

## **II. Межкультурная коммуникация, культурология и регионоведение**

## THE UNIQUENESS OF NATIONAL VARIETIES OF ENGLISH

*Every nation whose native language happens to be English recognizes its linguistic identity and aims to protect it from outside influences. Indeed, the semantics of the language, the linguistic picture of the world, the connotations, the syntactic structure – all these are affected by cultural and historical characteristics of a particular language (in this case, English). The linguistic picture of the world of any language is determined by the cultural and historical background, hence it would be reasonable on the basis of cultural and historical features to talk about the uniqueness and distinctiveness of each national variety of the English language. Despite the fact that language and culture are independent phenomena, they are closely related and are in constant interaction. Language as the most important component and fundamental factor of culture can exist against the cultural background and can develop only through culture.*

*Obviously, British English and American English occupy a dominant position among all national standards. Canadian English is most often regarded as a mixture of British English and American English with its own characteristics. Australian English contains a lot of words and phrases that have appeared on the land, due to new notions and lavish borrowing from the languages of Australian aborigines. As for New Zealand, there is an increasing number of borrowings from Maori. In any language social traditions, rules, conventions and cultural norms of traditionally accepted behavior are recorded and passed down from generation to generation. Non-verbal, as well as verbal behavior is influenced by the sociocultural characteristics of a nation speaking one or another national variety of a language.*

*Key words: uniqueness of language and culture, shared concepts, unique concept, cross-culturally used concepts, distinct status of a national variety.*

Like Latin in Europe in the Middle Ages, English today is the main language of international communication, and even people who do not speak English at all often use words such as lunch, hot dogs, hamburger, hotel, mobile phone, television, pop music, computer, etc. in their national languages.

Since World War II English has become the universal language, the linguistic bridge, so to speak. It has become the language used globally by almost every country in the world. It is the language of much radio and television broadcasting, air traffic control and international shipping; the language of science and technology; medicine, diplomacy and sport. Around the world at call centres the language spoken is mainly English. It is the dominant language of the Internet: 80 percent of the world's electronic information is stored in English. With the globalization of the world economy, it is essential that managers from different companies be able to speak English. Successful communication with someone from another culture assumes using a common language. It is the only way that people from diverse countries and cultural backgrounds can understand one another. At an Asian conference attended by people from different parts of the world meetings are conducted in English; the Japanese negotiating with their business partners in Germany speak English. "When the Chinese communists invaded Tibet and Dalai Lama fled to India, Prime Minister Nehru met him at the border of the two countries. How did they greet each other? Certainly not in any of India's eight hundred and forty-five languages and dialects. "How are you?" Mr Nehru asked in English. "Very nice", came the reply. The words you and I use in talking with one another are no longer relegated to North America and the member nations of the English Commonwealth. ...Our language is one that has borrowed lavishly from other nations and civilizations. And now, what we have gathered in is being returned to the world." [Peter Funk 1970: 54]

According to linguists, as English continues to spread it is fragmenting, as Latin once did, into a family of dialects; perhaps, eventually fully fledged languages – Englishes. In order to see the roles and functions of the world Englishes in an international context the English-speaking community should be divided into three groups. According to Braj Kachru, "The members of the English-using speech community ... form a spectrum with reference to the competence in English: those who use English as their first language or mother tongue, as a second language – a medium of education, language of government, and the like – or simply as a foreign language. These distinctions are important since they separate these varieties in terms of their functions, the proficiency of their speakers, and the processes which are used to acquire each variety." [Braj B. Kachru: 274–275]

English exists in many varieties, with each variety being a separate one, irrespective of the numerous common features they all share. Each country where English is a first language has its linguistic and cultural identity and each variety represents its culture. Of the national standards of the English language British English and American English are two national standards that are overwhelmingly predominant both in the number of distinctive usages and in the degree to which



these distinctions are “institutionalized”. Learners of English as a foreign language in various countries throughout the world are aware of differences between the forms of the language which may be encountered in the United States and that which is used in Great Britain. [Н. Г. Аветисян, С.К. Восканян 2018]

British English and American English as national standards are acceptable and intelligible because of the uniformity that allows people to communicate across borders and internationally. However, it is the uniqueness of their cultures which is reflected in language and which expresses the variability of cultures that makes them independent forms of English with clear differences. The material and physical objects are quite similar in Britain and the USA, but there are a lot of aspects of life that are different. These differences produce differences in language, predominantly in terminology concerning different institutions, such as education, law, religion, banking, the system of government, fauna, flora, food, etc. For example, the burger-bars, fast-food outlets in the USA versus pubs, fish and chip shops in the UK, American hamburgers versus British sandwiches.

“Canadian English is a remarkable phenomenon. For a long time its status remained uncertain, as it was viewed as British English “contaminated” with American English or as a hybrid of British and American English with its own specific features”. [Н. А. Карелина 2018: 115] Canada – the country populated by immigrants, formed by two nations: France and Britain, – has been trying to identify itself in the global world since the middle of the XIX century. Indeed the study of Canadian English, which is the mirror of Canadian culture and history, helps to understand the Canadian identity. By the end of the XIX century the language in Canada had already become a mixture of English, French, American and some Indian languages. The reasons for the emergence of a new variety of English in English-speaking Canada were obvious. Unlike the homogeneous French-speaking community English-speaking society became heterogeneous consisting of lots of minorities, this process becoming especially intensive after World War II.

This fact definitely influenced Canadian English which became a distinct variety of English sounding more and more like American English. Canadians watch mostly American TV, read mostly American magazines, and go to American movies. The vocabulary of Canadian English is full of Britishisms as well as Americanisms. Nevertheless, what makes Canadian English absolutely different from both British and American English is a great number of Canadianisms, reflecting this very special community of minorities. “... Most Canadianisms serve to describe local plants and animals, topography, household items, clothes, food and drinks. At present, according to Canadian Oxford Dictionary, there are about 2000 Canadianisms, that is, lexical units that either exist only in Canadian English or have a unique meaning in Canadian English, not characteristic of other varieties of English”. [Н. А. Карелина 2018: 117–118]

In several instances Canadian usage has even begun to infiltrate the US, especially in the northern states. In the 80-s of the XX century when the question of national identity arose, Canadian politicians came to realize the power of language that shapes national consciousness. Today Canadian English – the mirror of Canadian pluralist society – is neither English nor American: it remains Canadian English.

Language variation is natural, common and pervasive on every linguistic level. No doubt, culture is about identity, but because of increased mobility and contact, linguistic and cultural varieties are no longer disconnected or isolated. Some differences between varieties of English are unique and are features of only a particular variety, while other features are typical of more than one variety. The use of a variety comes naturally; speakers choose their own variety in their natural environment, however, they may opt for another variety to play down their identity or when they depend on the audience they are communicating with. Due to the common features all varieties of English share on the one hand, and the uniqueness of each variety on the one other, it is important to distinguish between culture-specific concepts and words and more broadly and cross-culturally used ones. [Kirkpatrick 2014]

Meanings that are attributed to objects, concepts and phenomena are both universal and culture bound; the universality of concepts and objects is based on shared perceptual components and common perceptual experience, while their uniqueness is an expression of the distinct linguistic picture of the world of languages.

Because of a big range of culture-specific concepts and phenomena that exist in a culture, speakers of different varieties of English have to think of ways of describing them. Very often English lacks this kind of cultural specificity, so speakers of these varieties (for example, Australian, Canadian or New Zealand English) borrow words from indigenous languages, as these languages already have words to describe these culture-bound phenomena and concepts, i.e. realia. These words eventually become part of other varieties of English for the same reason – due to the lack of relevant and appropriate words in English. In Canadian English borrowings are from Native American languages (kayak, parka, caribou), in New Zealand English Maori loanwords are quite common, and in Australian English there is an abundance of words borrowed from Aboriginal languages, which first and foremost are connected to the local flora and fauna (kangaroo, dingo, koala, boomerang).

Another way varieties of English develop a unique vocabulary is adapting general English vocabulary to suit a local context and express the distinctiveness of the local culture. The result is a new, unique use of a word that is otherwise universally used in different varieties of English. To take an obvious example, “When speaking the broad and general varieties of Australian English, many speakers like to shorten nouns and add diminutive suffixes to them. This clipping is a sign of informality, a key Australian cultural value. Examples of nouns that are shortened or clipped in this way include: arvo: afternoon; Aussie: an Australian; barbie: barbecue; cozzie: swimming costume; journo: journalist; polliie: politician. This also commonly happens with people’s first names. Barry will almost certainly be called ‘Bazza’ by his friends. This process is also applied to surnames and family names, so someone with the name of Simpson may also be called ‘Simmo’ by their friends. The names of sports stars also often undergo this process, so that Damien Martin becomes ‘Marto’, David

Campese becomes ‘Campo’, John Newcombe becomes ‘Newk’ and Alex Jesaulenko becomes ‘Jazza’”. [Kirkpatrick 2014: 74]

In both AusE and NZE “... we see changes in progress that are causing the Englishes to become more different from one another. The role of ethnicity is important here; in AusE, speakers of Greek and Italian background are leading changes, and in NZE, we find Maori speakers leading changes as well. The most significant changes likely for both Englishes is further internal stratification and differentiation, as regional and social dialects form and intensify in the urban centers in both countries.” [Scott F. Kiesling: 80]

A common culture and a common language do not in any way imply that a cultural and linguistic community must be homogeneous. Every society is characterized by multiple regional, social, professional, age, gender, and other differences which are reflected in the distinctive use of language by particular groups of people. Regional or geographical variation is a form of language that gives information about the speaker’s geographical origin. Some regional dialects have minor phonetic, lexical and grammatical differences. Others may differ so strikingly that they might be viewed as different languages, which is exactly what happened a long time ago with the Germanic dialects that are today Dutch, English, German, Swedish, etc.

Social variation is based on social stratification and is equally manifested on all linguistic levels of language: pronunciation, vocabulary, grammar, etc. Moreover, as far as every society is differentiated by gender, age and ethnicity, social variation is affected by these factors as well. Thus, language being a reflection of every factor in society is a manifestation of its integrity with culture, i.e. a manifestation of the unity of language and culture. The relationship between culture and language is well established. Cultural patterns, customs, and ways of life are expressed in language; culture specific world views are reflected in language.

When identifying both themselves and others, people rely on language and patterns of behaviour characteristic of their particular language community. Language is not simply a formal system of sounds, words and syntactical structures. It assumes, first and foremost, human interaction, and human interaction follows certain long-established rules. Every native speaker assimilates individual social experiences characteristic of their own culture.

“Culture is determined by the situation and context in which communication is taking place, like the word, which acquires a different meaning depending on the context. Today, researchers believe that culture is similar to the word, it is both regulatory and variable at the same time. Certainly, culture is not created spontaneously at the time of communication. Just like lexical units, cultural patterns are established by previous experience and examples, i.e. patterns of cultural behavior that are subsequently activated and modified in a given communicative situation”. [Г. Г. Молчанова 2007: 23]

The individual acts of behavior through which a culture manifests itself are never exactly alike. It is quite normal to associate a people – in appearance, manners, and possibly thought patterns – with the language they speak. Social conventions ( customs and traditions, rules of behavior and rules of propriety) and cultural norms of traditionally acceptable behavior are settled with the course of time, reflected in the language and passed on from generation to generation. They are established by the speakers of the language, that is why it is so important that verbal and non-verbal behaviour of those who speak the language should match distinctive social and cultural features of the country where this particular national variety of English is spoken. Indeed, aspects of language related to its semantics (including the language world view, the system of connotations, metaphors, and expressive means), as well as its vocabulary, phraseology, and what is more, the syntactic structure of both written and spoken language are all determined by the current cultural and historical environment and the circumstances and objectives of social life of the people speaking this national variety of English.

Due to huge waves of immigration, ease of communications and the development of high technologies, language interference is ever-increasing today. Radio, travelling, mobility and the growing globalization, of course, contribute greatly to national varieties influencing each other. Hence, general tendencies towards global unification of those varieties are inevitable. Nevertheless, there remain certain differences at every level of linguistic organization: 1) phonetics and phonology, 2) orthography, 3) lexicology, and 4) grammar.

Though breakdowns in communication are common enough between the national varieties of English due to differences in orthography, grammar and particularly in vocabulary, idiom and pronunciation (differences in regional accents can at times be frustrating), there are more similarities than differences between the varieties of English. It is even surprising that in a language spoken as a native tongue by so many people on five continents of the globe the common element should be so great as compared to the differences.

Each nation speaking English as a mother tongue realizes its linguistic identity and tries to protect it from foreign influence. Comparisons between national varieties of English that are in contact and their respective cultures convincingly demonstrate and reveal the uniqueness of each national variety of the English language.

## References

- [1] *Funk, Peter*. It Pays To Increase Your Word Power. Bantam Book. 1970.
- [2] *Kachru, B. Braj*. American English and other Englishes. Landmarks of American language and linguistics. Volume 2. Office of English language programs. United States Department of State. Washington, D.C.
- [3] *Kiesling, F. Scott*. English in Australia and New Zealand. The handbook of World Englishes. USA. 2020.
- [4] *Kirkpatrick, Andy*. World Englishes. Cambridge University Press. 2014
- [5] *Аветисян Н.Г., Восканян С. К.* One language or two languages? Сборник научных статей XX Международной конференции «Россия и Запад: диалог культур 7–8 июня 2018. Москва, 2018.

- [6] Карелина Н. А. Канадский вариант английского языка: в чем уникальность? Сборник научных трудов. Язык. Культура. Перевод. Коммуникация. Москва, 2018.
- [7] Молчанова Г. Г. Английский как неродной. Москва, 2007.

**Н.Г. Аветисян, С.К. Восканян**  
(Москва, Россия)

## **НЕПОВТОРИМОЕ СВОЕОБРАЗИЕ НАЦИОНАЛЬНЫХ ВАРИАНТОВ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

*Фактически каждая нация, для которой английский язык является родным, осознаёт свою лингвистическую идентичность и стремится защитить ее от влияния извне. Действительно, семантика языка, языковая картина мира, коннотации, синтаксический строй – все это определяется культурно-историческими условиями конкретного языка (в данном случае английского). Картина мира любого языка определяется культурно-историческим фоном, поэтому на основе культурно-исторических особенностей необходимо говорить о неповторимости и уникальности каждого национального варианта английского языка. Несмотря на то, что язык и культура являются самостоятельными явлениями, они тесно связаны и находятся в постоянном взаимодействии. Язык как важнейший компонент и фундаментальный фактор культуры может существовать на основе культуры как ее неотъемлемая часть и развиваться только через культуру.*

*Совершенно очевидно, что британский и американский занимают доминирующее положение среди всех национальных стандартов. Канадский вариант чаще всего рассматривается как сплав британского и американского, обладающий своими особенностями. В австралийском варианте содержится много слов и выражений, возникших на местной почве, в том числе и из языков австралийских аборигенов. Что касается Новой Зеландии, то наблюдается увеличение в новозеландском варианте числа заимствований из языка маори. В языке фиксируются и передаются из поколения в поколение социальные традиции, правила, условности и культурные нормы традиционно принятого поведения. Речевое, а также неречевое поведение обусловлено социокультурной спецификой страны, говорящей на том или ином национальном варианте языка.*

*Ключевые слова: своеобразие культур и языков, общие концепты, специфические концепты, межкультурные концепты, отличительный статус национального варианта.*

## **АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ХАРАКТЕР ВОСПРИЯТИЯ РУССКОЙ КУЛЬТУРЫ ИНОСТРАНЦАМИ XIX ВЕКА (МАРКИЗ АСТОЛЬФ ДЕ КЮСТИН)**

*Невзирая на то, что многие французские путешественники XIX века поделились своими впечатлениями от посещения России в созданных ими мемуарах, современному читателю хорошо знакомо лишь имя маркиза де Кюстина, писателя, путешественника и, если пользоваться современным определением, культуролога. Сфера его интересов не ограничивалась исследованием исключительно русской культуры – в своих книгах он запечатлел особенности английской, шотландской, швейцарской, итальянской, испанской жизни, то есть провел культурологические исследования на территории тех государств, которые посетил во время странствий. Его аристократическое происхождение, обширные связи, предоставившие возможность получить рекомендательные письма, адресованные людям высокого общественного положения, позволили маркизу довольно близко познакомиться с особенностями русского дворянского быта николаевской эпохи и пообщаться с самим императором и императрицей Александрой Федоровной. Безусловно, что непродолжительное пребывание де Кюстина в стране и обращение к непроверенным источникам информации стали причиной появления ряда непростительных фактических ошибок в его двухтомнике о России, но не это обстоятельство породило резкое осуждение его труда большей частью российского общества. Его книга превратилась в глазах читателя в жесткое и уничижительное социологическое, экономическое, историческое исследование закономерностей развития русской культуры, менталитета, взаимоотношений между людьми. К тому же автор проводил параллели между разными цивилизациями, часто не в пользу российской. Однако настало время для объективной оценки книги Астольфа де Кюстина и ее влияния на российского реципиента.*

*Ключевые слова:* Кюстин де А., путешествие в Россию, межкультурная коммуникация.

Исследование межкультурного и межнационального аспектов коммуникации – одна из ключевых задач, решаемых на факультете. Для того чтобы получить объективное представление о собственной стране, этнических особенностях, менталитете, традициях и т.д., необходим элемент отстранения как способа разрушения устоявшегося, стереотипного взгляда на особенности национальной культуры. Точка зрения иностранца о чужой цивилизации, сопряженная с национальной, может оказаться дополнительным источником, обеспечивающим более полное, объемное и, в конечном итоге, исчерпывающее представление о стране и людях, ее населяющих. Поэтому так важно научиться, с одной стороны, спокойно, сдержанно, без раздражения воспринимать чужой взгляд, зарубежную критику; с другой стороны, необходимо обладать качествами тонкого и умного дипломата всякому, кто пожелает дать гласную оценку инородцам. «Вопрос о культуре диалога, об умении оптимально общаться, об искусстве коммуникации, о способности культурно договориться с партнером по диалогу стал остро актуальным в современном мире вообще, а в России в особенности, по вполне объективным историческим причинам», – пишет профессор С.Г. Тер-Минасова [Тер-Минасова, 2017: 36]. Эти же проблемы межкультурного общения были актуальны и для предшествующих эпох, в том числе – времени жизни Астольфа де Кюстина, французского писателя, путешественника и, если пользоваться современным определением, культуролога.

Невзирая на то, что многие французские путешественники XIX века поделились своими впечатлениями от посещения России в созданных ими мемуарах, современному читателю хорошо знакомо лишь имя маркиза де Кюстина. Сфера его интересов не ограничивалась исследованием исключительно русской культуры – в своих книгах он запечатлел особенности английской, шотландской, швейцарской, итальянской, испанской жизни, то есть провел культурологические исследования на территории тех государств, которые посетил во время странствий. Его аристократическое происхождение, обширные связи, предоставившие возможность получить рекомендательные письма, адресованные людям высокого общественного положения, позволили маркизу довольно близко познакомиться с особенностями русского дворянского быта николаевской эпохи и пообщаться с самим императором и императрицей Александрой Федоровной. Безусловно, что непродолжительное пребывание де Кюстина в стране и обращение к непроверенным источникам информации стали причиной появления ряда непростительных фактических ошибок в его книге о России, но не это обстоятельство породило резкое осуждение его труда большей частью российского общества. Его книга превратилась – в глазах читателя – в жесткое и уничижительное социологическое, экономическое, историческое исследование закономерностей развития русской культуры, менталитета, взаимоотношений



между людьми, попросту в пасквиль. К тому же автор сравнивал разные цивилизации, делая выводы часто не в пользу российской. «Общий характер этого сочинения – ругательства против русского правительства, русского народа, русской природы и климата, всех наших установлений, даже всех наших исторических имен, в том числе Петра Великого. Ничто не имело счастья понравиться у нас г-ну маркизу», – эти слова Модеста Андреевича Корфа, директора Императорской Публичной библиотеки, пришедшего в негодование от прочтения записок путешественника, являются одним из многочисленных свидетельств резкой реакции большинства российских читателей на его книгу [Мильчина, Осповат, 2008: 883]. В замечательных комментариях к запискам де Кюстина, созданных В. Мильчиной и А. Осповатом, приведено множество примеров критических высказываний в его адрес, поэтому мы не будем останавливаться на хорошо известном читателю содержании этих отповедей. Нас интересует несколько иной аспект проблемы, актуальной, как нам видится, и по сей день и требующей обязательного решения, в противном случае межнациональные конфликты, или как их называют в наше время, конфликты цивилизаций, будут возникать постоянно.

Итак, российский реципиент оказался единственным столь остро и непримиримо откликнувшимся на записки о себе и своей стране. Мы уже говорили о том, что маркиз посетил несколько государств, оставив мемуары о каждом путешествии, но представители других европейских культур либо нейтрально отзывались о книгах, либо вовсе не замечали их появления. Печатные труды французского писателя не задевали их чувства национальной гордости и самолюбия. Почему Московия, как называл ее Кюстин, отреагировала столь болезненно? Потому ли, что восприняла слова француза как злую клевету? Российские современники уличили маркиза в предвзятости, нелюбви к их родному отечеству, ненависти к императору? Нет, ведь среди москвичей и петербуржцев у Кюстина были знакомые, казавшиеся ему симпатичными и образованными, может, правда, не всегда откровенными. К тому же известно, что маркиз, переживший французскую революцию и потерявший в ней отца и деда, был сторонником абсолютной монархии и его выбор России в качестве предмета исследования мог объясняться желанием доказать достоинства этого вида правления. Однако, невзирая на обилие комплиментарных слов, произнесенных в адрес Николая I, де Кюстин страшно разочаровался в монархии и по возвращении на родину не скрывал этого разочарования. Он пишет: «Меня же более всего удивляет не то, что человек, с детства приученный поклоняться самому себе, человек, которого шестьдесят миллионов людей или полулюдей именуют всемогущим, замышляет и доводит до конца подобные предприятия, но то, что среди голосов, повествующих об этих деяниях к вящей славе этого человека, не находится ни одного, который бы выбился из общего хора и вступился за несчастных, заплативших жизнью за самодержавные чудеса. Обо всех русских, какое бы положение они ни занимали, можно сказать, что они упиваются своим рабством. <...> Эта непрерывная царственность, которой все непрерывно поклоняются, была бы настоящей комедией, когда бы от этого всечасного представления не зависело существование шестидесяти миллионов человек, живущих потому только, что данный человек, на которого вы смотрите и который держится как император, позволяет им дышать и диктует, как должны они воспользоваться его дозволением <...> Как можно испытывать отцовские чувства, имея шестьдесят миллионов детей?» [Кюстин, 2008: 114, 219, 329]

Вероятная причина возникновения враждебной, бурной, столь активной реакции (например, Н.И. Греч даже испрашивал разрешение у Бенкендорфа на публикацию ответа Кюстину) у российской читательской публики могла крыться и в том, что она, то есть публика, была задета точностью наблюдений человека, сумевшего ухватить суть российских проблем, да еще за такой короткий период пребывания в стране? Крепостное право, отсутствие свобод даже у представителей знати (о чем в свое время писал и А.С. Пушкин), грязь, отвратительные дороги, клопы и тараканы в гостиницах и на постоялых дворах, страх высказать свое мнение, дабы не быть обвиненным в неуважении к властям и т.д. – в чем Кюстин солгал, сказать трудно. К тому же он не жалел добрых слов в том случае, если ему что-то действительно нравилось, например, описывая московский Кремль, привлекший его внимание своей самобытностью, эксклюзивностью, непохожестью на европейские архитектурные образцы. Писателя вообще страшно раздражало стремление России подражать Европе, она была ближе к азиатской культуре, настаивал маркиз («между Москвой и Римом сходства куда меньше, чем между Москвой и Пекином»); даже внешность русичей не была лишена восточных черт («калмыцкий тип»). «Не поддаемся мы до сих пор на обмерку нас европейским аршином», съязвил Ф. Достоевский в ответ автору. Некоторые замечания француза кажутся очень обидными, но содержание тех брошюр, которые были направлены против книги Кюстина, иногда сводилось к заявлениям в духе «сам такой и страна твоя, пережившая революцию, сама такая». Подобная критика не является конструктивной, напоминает демагогию и проигрывает в сравнении с исходным текстом. К тому же галломания – явление, не выдуманное автором, а некоторые его замечания и предсказания, сделанные на основе анализа русской ментальности, носят характер пророческий или профетический. «Даже если допустить, что книга оказалась далеко не лучшим произведением о России 1839 г., – пишет американский политолог и историк XX столетия Джордж Кеннан, – перед нами возникает необъяснимый феномен того, что она оказалась прекрасной, а, может быть, и лучшей книгой, показывающей Россию Иосифа Сталина, и далеко не худшей о России Брежнева и Косыгина. Нужно ли доказывать этот факт? Он был признан практически всеми, кто знал сталинскую Россию и читал хотя бы сокращенный вариант «России в 1839 году». В ней, словно бы написанной лишь вчера (но лучшим и более выразительным языком, чем у большинства из нас), показаны все столь знакомые черты сталинизма: абсолютная власть одного человека не только над делами, но и над мыслями людей; непрочность и эфемерность всех чинов и положений – мгновенное падение с высот власти в опалу и небытие; позорное единение раболепия снизу и жестокости сверху; абсолютное закрепощение и беспомощность народных масс; невротическое преследование невинных людей за те преступления, которые они



не совершали, но якобы могли совершить; шизофрения в отношениях с Западом; патологический страх перед иностранными наблюдателями; шпиономания; всеохватывающая секретность; систематические мистификации; всеобщее молчание запуганных людей; главенство показного над реальным; культ лжи как политического оружия и, наконец, переписывание истории. То, что лишь неясно представлялось сознанию Кюстина в виде обрывков страшного сна, все это воплотилось в феномене сталинизма, как очевидная и полнокровная реальность» [Кеннан].

Почему так поздно, лишь в 1996 году, эта французская книга была переведена полностью на русский язык? Ведь, как пишет С. Иванов, «нас всегда занимало, что о нас – о России, о СССР, снова о России – думают иностранцы. Разумеется, иностранцы западные. Гости-чужестранцы начали писать нелицеприятные отзывы о Московии в XVI веке, однако про публикации эти москвиты не знали. Во враждебности Запада у нас никогда не сомневались (еще Сигизмунд Герберштейн описывал маниакальную московскую шпиономанию), однако обижаться на Запад мы начали лишь с того момента, как захотели Западом стать» [Иванов, 2008]. В этом комментарии кроется, как нам кажется, ответ на сформулированные выше вопросы. С текстом книги образованная часть российского общества познакомилась в оригинале еще в XIX веке, вскоре после ее публикации, ибо дворяне часто говорили по-французски лучше, чем на родном языке. Затем отрывки из нее переводились и публиковались, но даже в советское время, то есть в период, когда кюстиновские записки могли превратиться во флагман советской идеологической критики, направленной против царского режима, они не были переведены в полном объеме. На основе замечаний Кеннана, приведенных выше, можно сделать предположение о том, что сталинский режим боялся ассоциаций, которые могли родиться в сознании советской интеллигенции. К тому же в России никогда не приветствовались критические высказывания в адрес правительства и сатирическая литература. Достаточно вспомнить вставную новеллу о Кифе Мокиевиче и Мокии Кифовиче из поэмы Н.В. Гоголя «Мертвые души», в которой писатель вступает в полемику с лжепатриотами, не допускающими ни в каком виде критических слов в адрес власть предержащих. Правда, ни Гоголю, ни Достоевскому книга Кюстина не понравилась; эта реакция закономерна и вполне объяснима, особенно если вспомнить слова А.С. Пушкина из письма П. Вяземскому от 27 мая 1826 года о том, что он «хотя и презирает отечество <свое> с головы до ног – но <ему> досадно, если иностранец разделяет с <ним> это чувство» [Пушкин, 1966: 208]. Забавно почти дословное совпадение некоторых портретных описаний, с которыми мы сталкиваемся в двух книгах: Кюстина и Гоголя. Неизвестно, обратил ли внимание русский писатель на характеристику, данную французским путешественником, жене инженера, руководившего работами на шлюзах в Шлиссельбурге: «Она поджидала меня в одиночестве, сидя на канаве, и не встала, когда я вошел; она все время молчала, потому что не знала по-французски, и не осмеливалась пошевелиться, уж не знаю почему; быть может, она принимала неподвижность за изъявление учтивости, а натянутый вид за свидетельство хорошего вкуса; принимая меня у себя дома, она оказывала мне честь по-своему – не позволяя себе ни единого движения; казалось, она старательно изображает передо мною статую гостеприимства, облаченную в белый с розовым подбоем муслин <...>» [Кюстин, 2008: 329–330]. Тот факт, что первая публикация книги Кюстина состоялась в 1843 году, позволяет утверждать, что портретные сходства в описаниях жены Собакевича и жены инженера являются гениальными совпадениями. Впрочем, диатрибы и инвективы Кюстина перекликаются с разоблачениями многих общественным пороков, данными Достоевским и Львом Толстым.

Безусловно, книга Астольфа де Кюстина не претендует на учебник истории, на полное социальное исследование особенностей российского образа жизни, характера народа, традиций, стереотипов и др. Однако содержащаяся в ней информация представляет огромный интерес и по сей день, маркиз касается самых разных аспектов взаимодействия народов друг с другом, начиная от политических антироссийских заговоров времен Наполеона и заканчивая сопоставлением современного европейского и российского обществ. Книга написана блестящим языком, полна философских раздумий автора, украшенных замечательными литературными вставками. К тому же не может не вызывать восхищения то чувство сопереживания, которое автор испытывает по отношению к закрепощенным крестьянам и поверженным декабристам. Пришло время для объективного прочтения этого выдающегося произведения.

### Литература

- [1] Кеннан Джордж. Маркиз де Кюстин и его «Россия в 1839 году» // <https://history.wikireading.ru/254864> (обращение 30/8/20)
- [2] Иванов Сергей. Заезжее неприятие // «Коммерсант Weekend» № 12(58) 04.04.2008 стр.112.
- [3] Кюстин А. де. Россия в 1839 году / Пер. с фр. О. Гринберг, С. Зенкина, В. Мильчиной, И. Стаф. СПб.: Крига, 2008. – 704 с.
- [4] Мильчина Вера, Осповат Александр. Комментарий к книге Астольфа де Кюстина «Россия в 1839 году». СПб.: Крига, 2008. – 368 с.
- [5] Пушкин А.С. Полное собрание сочинений в 10 тт.: Т. 10. М., Наука. 1966.
- [6] Тер-Минасова С. Г. Культура диалога как путь к диалогу культур. Педагогический аспект // Язык, литература и культура как грани межкультурного общения. Третий международный научный семинар. Под редакцией О.Д. Вишняковой. 2017. С.35–47.

*I. Anastasyeva**(Moscow, Russia)*

## **THE AXIOLOGICAL NATURE OF PERCEPTION OF THE RUSSIAN CULTURE BY FOREIGNERS IN THE 19TH CENTURY (ASTOLPHE-LOUIS-LÉONOR, MARQUIS DE CUSTINE)**

*Despite the fact that many French travelers of the 19th century shared their impressions of visiting Russia in their memoirs, the modern readers are mostly familiar with the works of the Marquis de Custine, a writer, a traveler and, using the modern definition, a culturologist. The sphere of his interests was not exclusively limited to the study of the Russian culture – in his books he captured the features of the English, Scottish, Swiss, Italian, Spanish life; in other words, he conducted cultural research on the territory of the states he visited. His aristocratic origin and extensive contacts, which provided the opportunity to receive letters of recommendation addressed to people of high social status, allowed the marquis to get quite closely acquainted with the peculiarities of the Russian noble life of the Nicholas era and communicate with the emperor himself and the empress Alexandra Fedorovna. Of course, de Custine's short stay in the country and the use of unverified sources of information caused a number of inexcusable factual errors in his two-volume book about Russia, but it was not the reason that gave rise to the sharp condemnation of his work by most of the Russian nobles. From the point of view of the readers, his book presented a tough and derogatory remark of sociological, economic, historical features of the development of the Russian culture, mentality, and relationships between people. In addition, the author drew parallels between different civilizations, often not to the benefit of the Russia. However, the time has come for an objective assessment of Astolphe de Custine's book and its impact on the Russian recipients.*

*Key words: Astolphe de Custine, travels to Russia, intercultural communication.*

## МЕЖДУНАРОДНЫЕ СВЯЗИ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ В МЕЖКУЛЬТУРНОМ КОНТЕКСТЕ

*В XXI веке мировое сообщество продолжает быстро меняться. Для этого процесса все больше характерна тесная межкультурная коммуникация. Межкультурное общение – это общий термин, который охватывает социальное поведение и нормы, существующие в сфере знаний, убеждений, искусств, законов, обычаев и способностей. Международные связи с общественностью можно определить как спланированные и организованные усилия компании, организации или государственных органов, направленные на установление взаимовыгодных отношений с общественностью других стран. Международные корпоративные связи с общественностью в конце двадцатого столетия вступили в новую эру глобального маркетинга. Развитие успешного бизнеса в зарубежных странах связано с внимательным учетом и преодолением различий в языке, законах и культурных обычаях и предпочтениях. Международные правительственные связи с общественностью ведутся с целью влиять на мнения и действия правительств и людей в других странах. Многие из них нанимают для этого знаменитые американские фирмы по связям с общественностью.*

*Ключевые слова: международные связи с общественностью, PR, межкультурная коммуникация, управление репутационными рисками.*

**Международные связи с общественностью** можно определить как спланированные и организованные усилия государственных органов, компаний, организаций, направленные на установление и развитие взаимовыгодных **отношений с общественностью** других стран. Дальнейшее развитие теории международных связей с общественностью необходимо для того, чтобы постоянно совершенствовать методологические основы и практические разработки для специалистов, которые уже работают в этой сфере. Эта теория совершенно необходима также для тех, кто изучает особенности современных международных связей с общественностью в высших учебных заведениях и научно-исследовательских институтах. Преодоление культурных, политических и экономических барьеров имеет первостепенное значение для полноценной международной коммуникации [Асатиани, 2016].

Цель данной статьи – обобщить основные результаты академических исследований в области международных связей с общественностью за последние два десятилетия. Субъекты международных связей с общественностью виртуально и физически взаимодействуют с общественностью за пределами своей страны для построения динамически развивающихся отношений. Внешняя торговля, прямые иностранные инвестиции, политические коалиции, достойные глобальные инициативы требуют постоянного PR сопровождения. Порой информационные потоки, переполняющие каналы международной стратегической коммуникации, вызывают открытое недовольство тех или иных участников международных отношений и резко усложняют их. Управление репутационными рисками и выход из возникающих кризисов – одна из важнейших функций международных связей с общественностью.

Исторически международные связи с общественностью активно развивались в США и Европе во второй половине двадцатого столетия. Американский профессор Роберт Векефильд высказал предположение о том, что с усилением воздействия глобализации на практику PR, все связи с общественностью стали глобальными. [Wakefield, 2007: pp.138–143]. Мы исходим из того, что существуют значительные различия между глобальной (международной) и внутренней практикой связей с общественностью, и что понимание этих различий будет способствовать улучшению качества международных связей с общественностью.

Руководитель американского коммуникационного агентства «A Design Partnership» Натали Норкрос на страницах журнала «Форбс» попыталась ответить на вопрос: каким будет PR в обозримом будущем? Ответ убедительный. Учитывая текущие тенденции, можно с уверенностью предсказать, что спрос на PR услуги в мире останется устойчивым в ближайшие годы. Немецкий онлайн-портал статистики “Statista.com”, который предоставляет данные, доступные на английском, французском, немецком и испанском языках, сообщил, что в 2018 году мировой рынок PR услуг составил 63,8 миллиарда долларов США. К концу 2022 года ожидается, что стоимость отрасли превысит 93 миллиарда долларов при среднегодовом темпе роста 9,9 процента. [Guttmann, 2020]. Специалисты считают, что необходимо все больше внимания уделять онлайн-контенту, как источнику интересных историй и оживленных обратных связей в реальном времени. Предполагается, что произойдет значительный сдвиг от связей с общественностью, ориентированных на журналистов и копирайтеров, в сторону подхода, ориентированного на клиента. Постоянными останутся такие направления работы PR, как сторителлинг и построение привлекательного имиджа бренда. В методологии PR, вероятно, появятся новые инструменты: «методы обработки больших данных», «анализ больших данных» и «геолокация». Все они необходимы для работы с целевыми аудиториями с помощью релевантного, ориентированного на получателей контента. Количество пользователей Интернета будет расти и дальше, и будет появляться все больше технологий, которые сделают доступ к нему более удобным. Для связей с общественностью

это означает одно – Интернет является крупнейшим средством коммуникации и останется таковым до следующей технологической революции [Norcross, 2018].

Все большее значение в работе PR-специалистов придается визуальному контенту. По каналам стратегической коммуникации успешно распространяются инфографика, контент в формате GIF (Graphics Interchange Format) и короткие видео, которые высоко востребованы получателями и которыми удобно и легко поделиться. Будущее PR требует короткого, сжатого, визуально привлекательного и заслуживающего внимания контента. Для коммуникационных агентств, ключевым моментом является тщательное планирование и своевременное распространение визуального контента. Чтобы привлечь внимание аудитории, они должны быть начеку и следить за тем, что является актуальным и потенциально вирусным. Опрос 1563-х PR-специалистов, проведенный по всему миру в 2019 году, показал, что 48% респондентов считают, что YouTube внесет наибольший вклад в повышение эффективности PR-коммуникаций в следующие пять лет, за ним следуют Instagram и Google. [Guttman, 2019]. Наибольшее количество пользователей Интернета составляют люди в возрасте от 18 до 49 лет, большинство из которых – миллениалы [Horovitz, 2012]. Речь идет о растущем числе пользователей во всем мире, которые устали или не имеют опыта восприятия старых приемов работы связей с общественностью. Читают ли они длинные статьи? Раздражает ли их вездесущая реклама? Какие типы воздействия влияют на их решения о покупке товара или услуги, либо о поддержке того или иного кандидата на выборах? Чтобы ответить на эти вопросы, PR-специалисты будут все больше полагаться на аналитику. Любая организация, которая недооценивает аналитику, явно рискует оказаться в невыгодном положении. Однако хорошей новостью является то, что по сравнению с печатными СМИ, в Интернете легче измерить рентабельность инвестиций для всего, что там опубликовано, с помощью более сложных цифровых инструментов отслеживания, которые становятся общедоступными. [Guttman, 2020].

Международные связи с общественностью жизненно необходимы для успешного развития межгосударственных отношений независимо от статуса и влияния тех или иных государств – участников. Выдающуюся роль в обеспечении мира и безопасности на планете Земля, вот уже 75 лет, играет универсальная межправительственная Организация Объединенных Наций. ООН и другие специализированные межправительственные организации, составляющие т.н. «семью ООН», вносят огромный вклад в планирование и осуществление долгосрочных программ устойчивого мирового развития [ООН, 2020]. Например, Организация Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры (ЮНЕСКО) призвана содействовать укреплению мира и безопасности путем расширения сотрудничества народов в данной области, помогает разрабатывать научно-исследовательскую политику в качестве движущей силы развития сотрудничества. Текущая деятельность ЮНЕСКО реализуется в рамках нескольких десятков специализированных программ, встроенных в рамки пяти тематических секторов: образования, естественных наук, социальных наук, культуры и коммуникации и информации [ЮНЕСКО, 2020].

«Отцы-основатели» современных связей с общественностью Айви Ли (1877–1934) и Эдвард Бернейс (1891–1995) внесли большой личный вклад в создание и развитие «науки и искусства» связей с общественностью, в том числе и международных. В 1915 г. Э. Бернейс начинал с того, что обеспечивал информационное сопровождение и рекламу гастролей «Русского балета С. Дягилева» в США, уже имевшего большой успех у зрителей в Европе. В те времена американцам балет был неинтересен, мужчины в трико воспринимались как нечто недостойное вкуса приличной публики. Э. Бернейс начал с того, что попытался переосмыслить русский балет как новое течение в искусстве. Он решил, что балет может быть привлекательным для отдельных социальных групп, и надо только найти эту аудиторию, и, наконец, балет может «оказать непосредственное влияние на американскую жизнь, на стиль, дизайн и цвет американских товаров» [The Museum of Public Relations, 2020].

Бернейс начал с газет и создал пресс-релиз. Журналисты получили тексты с фотографиями и рассказами о танцовщиках, о костюмах, декорациях и композиторах. Ему удалось получить доступ к журналам, выпуск которых планировался прямо к открытию турне. Женские журналы получали статьи о красоте балетных костюмов, балерин, декораций. В мужских журналах можно было прочесть об атлетическом телосложении танцоров. А издания, ориентированным на искусство, Бернейс предлагал материалы о композиторах и художниках, работавших над созданием спектаклей. Свою порцию материалов получала и «желтая» пресса: истории о жизни танцовщиков накануне Русского турне не сходили с ее полос. Раскручивая турне Русского балета Дягилева, Бернейс осуществил рекламный прорыв – он привлек к кампании не только СМИ, но и производителей различных товаров и владельцев модных магазинов. Ему удалось убедить американских производителей, что декорации и наряды Русского балета несут будущие модные тренды. С легкой руки Бернейса многие американские производители выпускали товары, вдохновленные цветом и дизайном балетных декораций и костюмов, а магазины – рекламировали их. Этот стиль стал настолько популярен, что продажи в магазинах на Пятой Авеню в Нью-Йорке росли без вмешательства Бернейса. Коммуникационная стратегия Бернейса полностью оправдалась. Когда русская труппа прибыла в порт Нью-Йорка, ее встречала восторженная толпа. Они сходили с палубы корабля, как живые легенды и звезды. Билеты были распроданы задолго до открытия тура, а у маленьких американок появилась заветная мечта стать балеринами. Американцы никогда больше не воспринимали балет и танцы как нечто, не заслуживающее внимания [Шерман, 2015].

В связи со вступлением США в Первую мировую войну в апреле 1917 года, в Вашингтоне был создан Комитет по общественной информации. Э. Бернейса призвали на работу в этот Комитет для пропаганды целей США, которые принципиально отличались от политики изоляционизма и нейтралитета, проводившейся ранее и активно поддерживавшейся широкими кругами американской общественности. Президент Вудро Вильсон объявил, что Соединенные Штаты будут бороться не за восстановление старых империй, а за установление демократии во всей



Европе. Бернейс оказался чрезвычайно искусным в продвижении этой идеи, как дома, так и за рубежом, и в конце войны его попросили сопровождать президента на Парижской мирной конференции (1919 -1920 гг.)

Бернейс объединил идеи о психологии толпы Гюстава Лебона (1841–1931) и Уилфреда Троттера (1872–1939) с психоаналитическими идеями своего дяди Зигмунда Фрейда. Он последовательно использовал собственные разработки психологического воздействия на целевые аудитории в своей стране и за рубежом [Гор, 2008]. Новая пропагандистская модель успешно заработала в мирное время. В связи с негативной коннотацией слова «пропаганда», использовавшегося немцами во время Первой мировой войны, он заменил его на термин «связи с общественностью» [Белоусов, 2010]. Тот же подход в значительной степени разделял и проводил Уолтер Липпман [Lippmann, 1921], работавший вместе с Э. Бернейсом в американском Комитете по общественной информации. Впоследствии Э. Бернейс часто цитировал Е.Липпмана в своей фундаментальной работе «Пропаганда» [Бернейс, 2010].

Другой родоначальник PR – американский журналист и «пресс-агент», совладелец компании “Parker & Lee” Айви Ли – опубликовал в 1906 году “Декларацию о принципах”, которая стала первым документом, предполагающим, что ответственность специалиста в сфере взаимоотношений с общественностью простирается дальше ответственности перед клиентом и включает в себя также ответственность перед обществом. Главной идеей этого документа была гласность, точность и достоверность распространяемой информации. Необходимо подробно остановиться на особом вкладе, который внес А. Ли в установление и развитие дипломатических отношений между США и СССР. В 1926 г. Айви Ли отправил серию писем влиятельным членам Торговой палаты с целью привлечь внимание к проблеме взаимоотношений с СССР [Niebert, 1966: 279]. Он также написал послания президенту Кулиджу и Государственному секретарю США Фрэнку Б. Келлогу, в которых аргументировал необходимость налаживания отношений с СССР, предлагая для этого, в том числе, и свои услуги. Летом 1926 г. с советской стороны членом Палаты стал «АМТОРГ», который в эти годы фактически выполнял функции посольства и торгпредства, служил главной закупочной организацией Советского Союза в Америке и источником экономической информации о США. С этого периода Американско-российская торговая палата начала оказывать самое существенное влияние на продвижение идеи укрепления контактов со страной Советов. В мае 1927 г. Айви Ли впервые приехал в Советскую Россию. По итогам поездки Ли издал книгу своих впечатлений о советской стране «USSR: A World Enigma» («СССР – мировая загадка»). Вторая, дополненная редакция книги была опубликована нью-йоркским издательством Macmillan Company в 1928 г. под названием «Present-Day Russia» («Россия сегодня»). Об этом визите можно узнать не только из его книги, но и из немногочисленных документов, сохранившихся в российских архивах. Доцент факультета коммуникаций НИУ ВШЭ Векслер А.Ф. внимательно изучила доступные материалы и поделилась результатами своей работы в приводимой публикации [Векслер, 2015]. Усилия Айви Ли, направленные на формирование положительных представлений о Советском Союзе среди рядовых американцев и в деловой среде, были высоко оценены в Советском Союзе. Народный комиссар иностранных дел СССР М. М. Литвинов отправил А. Ли телеграмму, в которой он выражал «признательность за его действия, направленные на построение более тесных российско-американских отношений» [Niebert, 1966].

В конце XX – начале XXI века рост взаимозависимости мира и расширение международных связей с общественностью побудили к созданию и развитию нескольких организаций, которые защищают, представляют и вносят свой вклад в общение профессионалов. Среди них необходимо назвать: The Global Alliance for Public Relations and Communication Management (Глобальный альянс по связям с общественностью и управлению коммуникациями); **Международная ассоциация по связям с общественностью** (IPRA, International Public Relations Association); Международная ассоциация консультантов в области связей с общественностью (ICCO, the International Communications Consultancy Organisation); **Европейская конфедерация по связям с общественностью** (CERP, Confederation Europeenne des Relations Publiques); Международная ассоциация бизнес-коммуникаторов (IABC, International Association of Business Communicators). Другими примерами организаций, поддерживающих эту практику, являются: Федерация африканских ассоциаций по связям с общественностью с 1975 года (FAPRA), Межамериканская конфедерация по связям с общественностью с 1960 года (CONFIARP). С 1999 года американская коммуникационная компания «Edelman», работающая в 60 странах мира, предлагает результаты исследования доверия и авторитета среди мировых лидеров общественного мнения под названием «Барометр доверия» [Wisner, 2012]. Что касается состава и успехов в глобальной индустрии коммуникаций, журналы «PRWeek» и «Advertising Age» предлагают ежегодный анализ рынка.

Проведенное нами исследование позволяет надеяться, что в XXI веке международные связи с общественностью продолжат свое поступательное развитие, играя важную роль в успешном разрешении сложнейших проблем, с которыми сталкивается мировое сообщество.

## Литература

- [1] Асатиани Д.Н. Международные маркетинговые коммуникации. Язык. Культура. Перевод. Коммуникация. Сборник научных трудов. Москва. 2015, с. 76–80.
- [2] Белоусов А. От пропаганды до связей с общественностью. К выходу в свет русского издания книги Эдварда Бернейса «Пропаганда». 1928. Журнал Свободная мысль. М., 2010, № 8, с. 199–211.
- [3] Бернейс Э. Пропаганда. М., Nippo Publishing. М. 2010.
- [4] Бернейс Эдвард Л. «Кристаллизация общественного мнения». ООО «И.Д. Вильямс», М. 2016.



- [5] Векслер А. Ф. Айви Ли – «исторический отец PR» как лидер публичной дипломатии: неизвестные страницы межкультурных коммуникаций СССР и Америки // Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены. 2016. № 4, с. 196–220.
- [6] Гор А. Атака на разум. СПб. Издательский дом Амфора. 2008.
- [7] Засурский И. И. **Школа Бернейса и школа Айви Ли, или законы нового времени.** Вестн. моск. ун-та. Сер. 10. Журналистика. 2010. № 4
- [8] ООН. <https://www.un.org/ru/>
- [9] Тетерникова В. PR-кампании Эдварда Бернейса. ВКР. Факультет журналистики МГУ имени М.В. Ломоносова. <https://istina.msu.ru/diplomas/61802945/>
- [10] Уоррен К. Аги, Филип Г. Олт, Глен Т. Кэмерон, Денис Л. Уилкоккс, Самое главное в PR. Питер; Санкт-Петербург; 2004.
- [11] Шерман Е. Искусство убеждать. Журнал «Компания» 29.07.2015 <https://article.unipack.ru/56147/> Retrieved 7.07.2020
- [12] ЮНЕСКО. 2020. <http://unesco.ru/unesco/>
- [13] Bernays E. Propaganda. N.Y.: Horace Liveright.1928.
- [14] Bernays E. Public Relations. Boston (MA): Bellman Publishing Company.1945.
- [15] Curtis A. The Century of the Self. Transcript. Part One: Happiness Machines. BBC Documentary. 2002. <https://www.filmsforaction.org/watch/the-century-of-the-self/> Retrieved 7.07.20
- [16] Guttman A. PR industry market size worldwide 2018–2022. Jan. 23, 2020. <https://www.statista.com/statistics/645836/public-relations-pr-revenue/> Retrieved 7.07.20
- [17] Guttman F. Most influential communication platforms according to global PR professionals 2019. Oct. 14, 2019. <https://www.statista.com/statistics/1057871/influential-communications-platforms-for-pr-world/>
- [18] Hiebert R. Courtier to the Crowd: The Story of Ivy Lee and the Development of Public Relations, Iowa State University Press, Ames, Iowa, 1966.
- [19] Horovitz B. After Gen. X, Millennials, what should next generation be? USA TODAY, Updated 5/4/2012. <http://usatoday30.usatoday.com/money/advertising/story/2012-05-03/naming-the-next-generation/54737518/1>
- [20] Katz E., Dayan D. The Media Event. First Harvard University Press. 1994.
- [21] Lee I. Present-day Russia. N.Y.: Macmillan, 1928.
- [22] Le Bon G. La psychologie des foules. Paris.1895. [http://classiques.uqac.ca/classiques/le\\_bon\\_gustave/psychologie\\_des\\_foules\\_PUF/psychologie\\_des\\_foules.html](http://classiques.uqac.ca/classiques/le_bon_gustave/psychologie_des_foules_PUF/psychologie_des_foules.html)
- [23] Lippmann W. Public Opinion. N.Y.: Free Press Paperbacks. 1922.
- [24] Norcross N. What You Can Expect From The Future Of Public Relations. July 12, 2018. Forbes. <https://www.forbes.com/sites/forbesagencycouncil/2018/07/12/what-you-can-expect-from-the-future-of-public-relations/#46555dd6710a>
- [25] PR Visionaries. [http://prvisionaries.com/bernays/bernays\\_1915.html](http://prvisionaries.com/bernays/bernays_1915.html)
- [26] The Museum of Public Relations. <https://www.prmuseum.org/archive>
- [27] Trotter W. Instincts of the Herd in Peace and War – 4th impression, with postscript. New York, MacMillan. (1919).
- [28] Wakefield R. Theory of International Public Relations, the Internet, and Activism: A Personal Reflection. Journal of Public Relations Research. Volume 20, pp. 138–157. 2007 - Issue 1: International Perspectives on Public Relations. <https://www.tandfonline.com/action/showCitFormats?doi=10.1080%2F10627260701727069>
- [29] Wisner F. Edelman and the Rise of Public Relations. Eight Communications GMBH.Zug. Switzerland. 2012.

**J.N. Asatiani**  
(Moscow, Russia)

## INTERNATIONAL PUBLIC RELATIONS IN INTERCULTURAL CONTEXT

*In the 21st century, the world community continues to change rapidly. This process is increasingly characterized by close intercultural communication. Intercultural communication is a general term that encompasses social behavior and norms that exist in the field of knowledge, beliefs, arts, laws, customs and abilities. International public relations can be defined as the planned and organized efforts of a company, organization or government agency aimed at establishing mutually beneficial relations with the public of other countries. International corporate public relations at the end of the twentieth century ushered in a new era of global marketing. The development of successful business in foreign countries is associated with careful consideration and overcoming, differences in language, laws and cultural customs and preferences. International government public relations are conducted with the aim of influencing the opinions and actions of governments and people in other countries. Many of them hire famous American public relations firms to do this.*

*Key words: international public relations, PR, intercultural communication, reputation risk management.*

## **МАНИФЕСТАЦИИ ИДЕНТИЧНОСТИ В ВИРТУАЛЬНОЙ СРЕДЕ**

*Цель статьи – показать на примере манифестаций идентичности в виртуальной среде как трансформируется процесс самоидентификации в контексте новой реальности, вызванной всеобщей цифровизацией. Новый тип коммуникации в глобальной сети посредством визуальных образов диктует новый способ рассмотрения понятия идентичность. В эпоху визуального поворота целесообразно рассматривать публикуемый визуальный контент, не только как способ сапорепрезентации, но и как средство самоидентификации. Эти образы отражают те или иные грани идентичности, при всей своей нестабильности, не нарушая структуру идентичности в целом.*

*Ключевые слова: идентичность, визуальный поворот, визуальный образ, образ идентичности, цифровая среда, самоидентификация.*

В контексте новой реальности, вызванной всеобщей цифровизацией, появляются новые формы самоопределения человека. Актуальные формы самопрезентации происходят прежде всего в сети, но, вместе с тем, транслируются и на другие сферы человеческой жизни.

Как известно, в XXI веке «культурная логика телевидения сменилась культурной логикой интернета» [Метамодернизм..., с. 54]. Новый тип коммуникации в глобальной сети привел к всеобщей открытости, изменению коммуникативных процессов, появлению новой публичности, а следовательно, новым процессам идентификации. Причем под этим термином следует понимать как узнавание других, так и осознание себя. Стремление произвести впечатление, развитие виртуальной среды общения, появление пластичной реальности, а также изменение в процессе восприятия другого привели к изменениям в структуре идентичности в целом. Познание своего я по средствам виртуальной коммуникации – явления, которые еще предстоит осмыслить.

В эпоху визуального поворота, пришедшая цивилизация видения по-новому определила отношения визуального. Акцент сместился с изучения изображений, на изучение чего-то посредством этих изображений. Так изучение идентичности представляется продуктивным с позиции изучения визуальных образов, связанных с ней, того, как человек себя представляет (осознает себя и репрезентирует другим) по средствам визуального контента, используемого в виртуальной среде.

Появление новых терминов, таких как цифровая идентичность, в рамках которой не только изучаются следы, оставленные человеком в сети, но и то, как это отражается на его репутации, самореализации, свидетельствует о важности изучения этих процессов.

Для изучения нового типа самоидентификации человека, необходимо дать определение идентичности и разобраться в ее сложной структуре.

Вопрос о том, как личность осознает себя, ставился еще во времена Античности. Принцип антропоцентризма, являвшийся базовым для того времени, выдвигал на первый план изучение понимания человеком его места в мире, целей, приоритетов.

Во все времена человек, будучи свидетелем и соучастником определенных исторических событий, пытался осмыслить свою роль и место среди других. На протяжении своего жизненного пути он предпринимал усилия, приходил к определенным достижениям, обладал правами, проявлял эмоции, изучал сходство с другими и отличие от них.

В рамках исследований самосознания, посвященные самоидентификации личности исследователи изучают понятие «самость» – то, что делает личность целостной и отличает ее от других. Кроме того, это явление порождается в результате тех действий, которые она производит в процессе взаимодействия с другими.

Ч. Кули также исследует понятие «самости», но для него оно неразрывно связано с созданием социального образа, то есть, с тем, как человека воспринимают другие.

Сегодня с осуществлением большей части общения по средствам новых технологий, создание определенного «образа» в процессе самоидентификации играет большую роль. При этом все большое значение играет та или иная социальная группа, к которой себя относит индивид.

Для А. Менегетти индивид также внутренне связан с системой, а система внутренне связана с индивидом. В своей работе «Система и личность» он исследует «взаимоотношения между реальным содержанием индивида как личности и его историческим контекстом с точки зрения социализации», то есть, отношения между обществом и индивидом. Несмотря на стереотипы и манипулирование личностью, каждое человеческое существо обладает, по его мнению, «уникальным и неповторимым внутренним миром» [Менегетти 2015].

По мнению И.С. Кона, «понятие «я» ассоциируется в нашем сознании с тремя главными идеями. Во-первых, оно обозначает тождественность, «самость» лица, его единство и отличие от всех других людей и объектов; во-вторых, его субъектность, активно-деятельное начало, благодаря которому человек отличает себя от процесса и результатов своей деятельности и осуществляет внешний и внутренний самоконтроль; в-третьих, его «внутренность», нечто интимно-приватное, что проявляется в свойствах и поступках человека, но никогда не сводится к ним и потому не может быть познано извне» [Кон 1984].

Тем не менее на сегодняшний момент нельзя отрицать появление определенных рамок, ограничений своеобразного набора правил, по которым участники процесса коммуникации играют в процессе виртуального общения. «Самость» человека проявляется в том, как он, например, себя позиционирует в сети. А процесс идентификации подразумевает не только то, как человек ощущает себя, (здесь имеет место самоидентификация как узнавание себя), но и то, как он воспринимает других (идентификация, как узнавание другого). Сравнивая себя с другими, человек в процессе виртуального общения наблюдает «себе подобных» либо осознает свои отличительные свойства, степень своей уникальности.

Одним из первых исследователей идентификации и идентичности был Э. Эриксон, определявший идентичность как способность ощущать себя обладающим непрерывностью и тождественностью, и поступать соответственно [Эриксон 2006, С. 74]. Термин самоидентичности, введенный им в научный обиход, был также тесно связан с понятием идентичности, которая является, в свою очередь, основой целостности личности.

Идентичность проявляется как осознание себя, своего «я», своей социальной роли, культурной принадлежности. Это способ заявить о себе, сравнить себя с другими, адаптироваться и интегрироваться в обществе.

И.В. Малыгина определяет идентичность как «важную универсалию бытия» как модальность когнитивно-психологической структуры человека» [Малыгина 2018, с. 22].

Она подчеркивает двойственный характер «Я». С одной стороны, «я» является субъектом мышления, а с другой, объектом восприятия. Отсюда выделяются два уровня идентичности: индивидуально-рефлексивный, для которого важна целостность личности, ее самотождественность, и культурно-коммуникативный, где на первый план выходит коммуникация, а личность рассматривается в контексте взаимодействия с другими, где на передний план выходит социальный уровень личности.

То есть, человек в процессе своей жизнедеятельности пытается осознать собственную уникальность, обрести себя. При этом самоидентификация всегда происходит двумя путями: с одной стороны это дифференциация от общества, попытка осознать «я не такой как другие, особенный, уникальный», а с другой, неразрывная связь, благодаря которой индивид является частью общества, на нем отражаются проблемы этого общества.

Понятие идентичности активно исследуется сегодня, так как проблема самоидентификации как обретения собственной идентичности встает наиболее остро в связи с интеграционными и другими процессами, происходящими в обществе. Связь самосознания и общества наиболее четко прослеживается в контексте новой реальности, сформированной под влиянием этих процессов. Несмотря на то, что понятие идентичности всесторонне изучено, вызывает множество вопросов в свете современных реалий.

Различные концепции, подходы к изучению идентичности такие как примордиализм, историзм, конструктивизм не до конца объясняют процессы, происходящие в век интернета. Основным предметом спора существующих теорий является, по нашему мнению, идея статической либо динамической модели идентичности. Идентичность, сформированная под влиянием истории, культуры, языка и традиций, является антиподом личности конструируемой, нестабильной, «текучей».

Однако, И.В. Малыгина, сравнивая оба подхода, при анализе современной национальной идентичности, считает возможным «рассматривать научные методологии примордиализма и конструктивизма не как взаимоисключающие, а как обладающие значительным ресурсом взаимодополнительности» [Малыгина 2018, с. 82]. Эта идея является наиболее продуктивной на сегодняшний день, когда идентичность рассматривается «с одной стороны, как наиболее органичная форма существования человека, которая осознается и переживается индивидом как данность и проявляется посредством общих для этнической группы языка и культуры. С другой стороны она предстает в форме ситуативных манифестаций групповой общности, обусловленных актуальными групповыми целями и стратегиями».

Попытки заявить о своей идентичности в цифровой среде представляют собой набор образов, которые человек отождествляет с самим собой – образов идентичности. Эти образы отражают те или иные грани идентичности, при всей своей нестабильности не нарушают структуру идентичности в целом.

Дрейфующая и ускользающая личность эпохи постмодерна заметно видоизменяется в XXI веке в эпоху цифровизации. Получив возможность свободно выбирать варианты саморепрезентации, человек как никогда нуждается в внутренней уверенности, в стабильной идентичности, как основы, независимой от выбора, осуществляемого человеком в конкретной ситуации. Отсюда вырисовывается сложная структура современной идентичности: целостная, неизменная база и нестабильная и динамичная часть, отвечающая за саморепрезентацию в тот или иной момент времени.

Анализируя манифестации идентичности в виртуальном пространстве, становится очевидным, что большая часть этих репрезентаций происходит в рамках визуальной коммуникации. Поэтому, на наш взгляд, термин «образа идентичности» как нельзя лучше отражает этот второй динамичный, легко изменяемый и корректируемый уровень идентичности.

Так, например, при рассмотрении фотографий, публикуемых в социальных сетях, становится очевидно, что не только выбор сюжета, но и композиция, позы несколько стандартизированы. Автор снимков пытается показать свою уникальность, в то же время, старается соответствовать определенным тенденциям. Существующая мода на образы заставляет оставаться в рамках «традиций», навязанных средой, культурой, социальной группой, с которой он себя отождествляет.

На таких фотографиях присутствуют детали, отражающие индивидуальные особенности, например, экстремальные виды спорта, пристрастия в еде, одежде, любовь к животным или к путешествиям. Однако, можно проследить общие черты, тенденции, в рамках которых создаются эти фотографии. Так выбор фона, общий позитивный настрой, улыбки на счастливых лицах являются отличительными чертами практически всех личных фотографий, публикуемых в сети.

О наличии определенных рамок и правил свидетельствуют также различные советы, широко распространенные в цифровой среде. Опытные пользователи делятся полезной информацией по выбору аксессуаров, расположению камеры, использованию света, что придает уникальным снимкам общие черты.

При помощи фотографий в социальных сетях люди не только демонстрируют себя, свой образ жизни и свою уникальность окружающим. Они также показывают приверженность к той или иной социальной среде, отражая тем самым оба уровня идентичности: индивидуально-рефлексивный и культурно-коммуникативный.

Кроме того, при помощи визуальных образов в сети происходит коммуникация, причем визуальный образ, содержащий в себе определенный объем информации является иногда более эффективным средством коммуникации в силу своей способности оказывать влияние на эмоциональную сферу. Однако, в случае межкультурной коммуникации при несовпадении кода неверное прочтение визуального образа может повлечь за собой негативные последствия, так как возможность дешифровки визуального образа зависит от того в рамках какой картины мира он был создан.

Образы в наше время структурируют и изменяют мир, появление таких направлений как визуальная риторика, визуальный менеджмент, политика образов и др. объясняется необходимостью предотвращать нередко возникающие провоцируемые образами конфликты, «войны изображений».

Любой визуальный образ содержит в себе информацию о его создателе, его культурной принадлежности, социальном статусе, несет на себе отпечаток его картины мира, образа мысли, представления о реальности. Следовательно, идентичность раскрывается именно в образах, как наиболее эмоционально насыщенной части ее структуры, нестабильность которой проявляется в бесчисленном множестве комбинаций образов в нашем сознании.

### Литература

- [1] Кон И.С. В поисках себя себя. Личность и ее самосознание. Москва : «Политиздат», 1984. [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://www.bim-bad.ru/docs/kon\\_personality\\_selfconscience.pdf](http://www.bim-bad.ru/docs/kon_personality_selfconscience.pdf).
- [2] Кули Ч. Социальная самость / Ч. Кули. – Москва : Директ-Медиа, 2007. – 16 с. – Режим доступа: по подписке. – URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=26529> (дата обращения: 30.08.2020). – ISBN 978–5–94865–932–9. – Текст : электронный.
- [3] Малыгина И. В. Идентичность в философской, социальной и культурной антропологии: учебное пособие. Москва : ООО «Издательство «Согласие», 2018. 240 с.
- [4] Менегетти А. Кино, театр, бессознательное.: пер. с итальянского ННБФ «Онтопсихология» / Москва : ННБФ «Онтопсихология», 2001. 384 с. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://libking.ru/books/sci-/sci-culture/207799-antonio-menegetti-kino-teatr-bessoznatelnoe.html>.
- [5] Метамодернизм. Историчность, Аффект и Глубина после постмодернизма / Р. ван ден Аккер : – М.: РИПОЛ классик, 2020. – 342с.
- [6] Эриксон Э. Идентичность. Юность и кризис. Издательства: Флинта, МПСИ, Прогресс, 2006 г., 352 с.

*N.V. Afanasevskaja*

*(Diplomatic Academy of the Russian foreign Ministry, Moscow, Russia)*

## IDENTITY MANIFESTATIONS IN A VIRTUAL ENVIRONMENT

*The aim of the article is to show by the example of identity manifestations in the virtual environment, how the process of self-identification is transformed in the context of the new reality caused by general digitalization. The new type of communication in the global network through visual images dictates a new way to consider the concept of identity. In the epoch of visual turn it is reasonable to consider the published visual content not only as a way of self-representation, but also as a means of self-identification. These images reflect one or another facet of identity, with all its instability, without violating the structure of identity as a whole.*

*Keywords: Identity, visual turn, visual image, identity image, digital environment, self-identification.*



## ОСОБЫЙ СТИЛЬ ФРАНЦУЗСКОЙ ЖИЗНИ *SAVOIR VIVRE* (НА ПРИМЕРЕ НОМИНАЦИЙ ЦВЕТА ТОВАРОВ ПОВСЕДНЕВНОГО СПРОСА)

*Статья посвящена номинациям цвета товаров повседневного спроса, которые являются необходимой составляющей французского образа жизни savoir vivre. Цветообозначения товаров потребительского спроса характеризуются оригинальным названием цветового оттенка, которое понимается как передача новой информации о предмете и создание различных смысловых интерпретаций. Коннотативные значения, создающиеся в процессе номинации цвета товаров повседневного спроса, отражают ценностные приоритеты, эмоциональные характеристики и субъективные представления французов, предполагающие связь цветового восприятия и особенностей общества и культуры.*

*Ключевые слова: цветоименование, товары повседневного спроса, ассоциации, коннотации, лингвоспецифический феномен, свободный психолингвистический ассоциативный эксперимент.*

Стиль, по мнению французского натуралиста и писателя Бюффона, – это человек. А во французской культуре, как отмечает Т.Ю. Загряжкина, «понятие стиля может ассоциироваться с понятием высокого класса, хорошего вкуса, продуманности формы и ее наполнения» [Загряжкина, 2007:50]. По утверждению В. Шубарта, житейская мудрость французов состоит в наслаждении жизнью – «как прекрасна жизнь!» [Шубарт, 2000], а С. Цвейг приходит к выводу, что во французском характере естественным образом объединяются сила и красота, беспечность и отвага» …, «горячий темперамент и беззаботная легкость, галльская *chevalerie* чудесным образом гармонирует с классической культурой Ренессанса» [Цвейг, 2010:413].

Француз смотрит на мир немного со стороны, как на игру, и именно в этом заключается тайна французского искусства жить [Шубарт, там же]. Как пишет О.Н. Батюшина, французы осознанно создавали имидж своей страны [Батюшина, 2008:113], в том числе, особого стиля жизни «*savoir vivre*», который предполагает знание этикета, умение его применять, воспитанность, вежливость, умение жить в коллективе [Загряжкина, 2007:48].

Знание культуры повседневности, а именно, как человек одевается, работает, общается и отдыхает, позволяет более полно определить образ жизни людей и понять человеческое поведение. В современном мире, по мнению Т.Ю. Загряжкиной, «повседневное» уже не означает однообразие и традиционность, напротив, для современного потребителя важны такие характеристики, как стиль, мода, оригинальность и эстетика [Загряжкина, 2007:48–51].

Необходимой составляющей французского имиджа и стиля являются товары повседневного потребительского спроса, характеризующиеся не только широким кругом покупателей и стабильным спросом, но и оригинальной номинацией цветового оттенка, которая понимается как передача новой информации о предмете и создание различных смысловых интерпретаций.

Поскольку цветообозначение как лингвоспецифический феномен предполагает связь цветового восприятия и особенностей общества и культуры, цветовая номинация товаров потребления может рассматриваться как один из способов выражения идентичности средствами языка. Выбор референта для наименования цветового оттенка носителями языка отражает наиболее репрезентативные признаки предмета и осуществляется в пределах окружающего мира (ландшафт, артефакты, национальные блюда, привычки и вкусы). Новые цветообозначения возникают посредством модификации или уточнения основного цвета референциальными, косвенными хроматическими обозначениями, которые представляют ассоциативные связи с природой (*rose aurore* – розовая заря), животными (*éléphant blanc* – белый слон), частями человеческого тела (*blanche main* – белорука), продуктами питания (*vert épinard* – зеленый шпинат), архитектурой (*gris de la tour Eiffel* – серый цвет Эйфелевой башни), географической местностью (*bleu de Provence* – голубой/синий цвет Прованса), известными личностями (*orange Louis Vuitton* – оранжевый Луи Витона), артефактами (*bonbon rose* – розовая конфета), красителями (*garance* – марена), социальными группами, имеющими общий признак в одежде (*blouses blanches* – белые халаты), абстрактными идеями (*l'oiseau du feu* – огненная птица) [Mollard-Desfour, 2002; 2008; Pastoureau, 1992; сайт красок для интерьера Dulux Valentine; сайты косметической продукции; каталоги женской одежды].

Коннотативные значения, создающиеся в процессе номинации цвета товаров повседневного спроса, отражают различные эмоциональные характеристики и субъективные представления, связанные с цветовым оттенком. В основе цветовых коннотаций могут находиться разные референты, указывающие на фактуру поверхности, форму, специфические черты предмета или явления, имеющие отношение к субъективным предпочтениям индивида (*gris des toits de*

Paris – серый цвет крыш Парижа; sorbet citron – цвет лимонного сорбета; Bally intense – баллийский насыщенный) [сайт красок для интерьера Dulux Valentine]. Производители и маркетологи, используя возможности цвета к метафоризации, «соблазняют» покупателей новым модным цветовым оттенком или просто новым названием цвета, создают оригинальный образ (ardoise – серый оттенок цвета шифера, pétrole – синий оттенок цвета нефти) [каталоги женской одежды].

В результате нашего анализа номинативной цветовой семантики товаров повседневного спроса (женская одежда, косметическая продукция, краски для интерьера) установлено, что потребительские товары получают экспрессивные нетрадиционные цветоименования путем создания ярких запоминающихся образов, отражающих ценностные предпочтения современной французской языковой личности: rouge provocation – провоцирующий красный, sable émouvant – цвет зыбучего песка, champagne fumée – цвет пены шампанского, rose barbare варварский розовый, marron ensoleillé – солнечный каштан.

Зафиксированы цветообозначения, передающие различные цветовые оттенки, в основе которых – сравнения с фруктами, цветами, природными явлениями, материалами и артефактами, многие из которых присутствуют в словарях (*pomme verte* – зеленое яблоко, *vanille* – ваниль, *tulipe* тюльпан, *cuivre naturel* – натуральная медь, *jaune printemps* – желтый весенний, *orange* – темно-синий). Однако потребность в отражении многочисленных цветовых оттенков в сфере потребления диктует необходимость создания более сложных ассоциативных образов, выступающих в качестве художественно-выразительного средства и передающих не только цвет, но и впечатление, оценку, эмоции, что сближает номинацию цвета потребительских товаров с наименованием цвета в художественной литературе (*rose innocence* – розовый невинный, *noir désespoir* – черный цвет отчаяния, *zephir d'ivoire* – зефир слоновой кости, *caravane des sables* – песчаный караван). Цвет, названный таким образом, приобретает дополнительную семантическую эмоциональную нагрузку и транслируется через метафорические художественные образы и ассоциации. Часто при переводе на русский язык данные коннотации утрачиваются, а цветовой оттенок передается с помощью уточняющих нейтральных формантов «светло-», «темно-».

Особое место во французском языке занимает цветообозначение *rose* (розовый), семантика которого характеризуется множеством коннотаций (невинность, женственность, красота, обольщение, сексуальность, эротизм, греховность), благодаря чему возникают многочисленные цветовые оттенки, отсутствующие в других языках, в частности, русском (*rose délicat* – деликатный розовый, *rose fondant* – тающий розовый, *rose éclatant* – сверкающий розовый, *rose cru* – натуральный розовый, *rose fané* – выцветший розовый) [Mollard-Desfour, 2002].

Также нами зафиксировано наличие специфических цветообозначений, актуальных для современной французской моды и сферы потребления и не имеющих специальной номинации в русском языке, например, *taure* (оттенок между серым цветом и коричневым) [каталоги женской одежды].

Результаты, полученные нами в ходе свободных психолингвистических ассоциативных экспериментов, свидетельствуют о частотности и большом разнообразии цветовых коннотаций в повседневной коммуникации французов. Установлено, что ассоциативные поля информантов отличаются по составу наименований и по силе связей между ними в связи с зависимостью ментального лексикона от экстралингвистических факторов (пола, возраста, образования, профессиональной деятельности, условий проживания и др.). Зафиксировано, что коннотативный потенциал цветообозначений сферы потребления составляет совокупность лексем и многообразных явных и скрытых связей между ними, создающих новые смыслы, которые включают образные ассоциации и имеют эмотивную модальность: *gris* (серый) – Paris (Париж), Bretagne (Бретань), *noir* (черный) – *petite robe noire* (маленькое черное платье) [Воробьева, 2019:54–55].

Согласно результатам экспериментов, чаще всего встречаются прямые ассоциации со значимыми для индивида объектами окружающей действительности, выступающими прототипами данных цветов и представляющими ядерную зону ассоциативных полей (*neige* – белый, *ciel* – голубой, *sang* – красный, *nature* – зеленый, *nuit* – черный). При этом зафиксированы и *вторичные ассоциации, имеющие отношение к периферийным зонам ассоциативных полей, когда* в результате слияния разных ментальных пространств образуются ассоциации, передающие новые смыслы, являющиеся результатом *субъективности человеческого опыта: установлена ассоциативная связь bleu* (синий) – *drapeau français* (французский флаг), *victoire* (победа); *rouge* (красный) – *robe* (платье), *escarpins* (туфли), *rouge à lèvres* (губная помада) [Воробьева, там же].

Таким образом, тесная связь семантики цветового оттенка с ментально-эмоциональными характеристиками и мироощущением французов предполагает особое сочетание рационального и эмоционального [Шубарт, там же]. Оценочные критерии общественной жизни транслируются с помощью цветообозначений, через которые французы выражают свое эмоциональное представление о материальном и духовном мире. В названиях цвета тканей, косметических средств, автомобилей и других артефактов цвет, используя метафорически, участвует в создании когнитивных цветометафор, называющих не только новый оттенок, но и передающих впечатление, вызывающих воспоминание, побуждающих к оценке, воздействующих на эмоциональное состояние.

### Список литературы

- [1] Батюшина О.Н. Французский этикет в России (на материале первых французо-русских разговорников и словарей // Франция и Россия: культурные аспекты. – М.: Издательский Дом «Городец», 2008. С. 113–131.
- [2] Воробьева Е.Ю. Цветовые интерпретации в модной индустрии // Профессиональная картина мира: кросс-культурный диалог. – М.: ООО «Агентство социально-гуманитарных технологий», 2019. С.54–56.

- [3] Загрязкина Т.Ю. Франция в культурологическом аспекте. Учеб. пособие. – М.: Стратегия, 2007.
- [4] Цвейг С. Мария Стюарт. – М.: Эксмо, 2010.
- [5] [5]Шубарт В. Европа и душа Востока. Французы ч.3. 2000. URL: <https://otrajeniya.livjournal.com/17225.html> (дата обращения 14.03.2020).
- [6] *Mollard-Desfour A. Dictionnaire de la couleur, mots et expressions d'aujourd'hui, XXe-XXIe siècle. Le Rose.* – Paris: CNRS EDITIONS, 2002.
- [7] *Mollard-Desfour A. Dictionnaire de la couleur, mots et expressions d'aujourd'hui, XXe-XXIe siècle. Le Blanc.* – Paris: CNRS EDITIONS, 2008.
- [8] *Pastoureau M. Dictionnaire des couleurs.* – Paris: Editions du Seuil, 1992.
- [9] *Cocomenthe* каталоги женской одежды prêt à porter весна – лето 2010–2012, осень – зима 2010–2012.
- [10] *Eva Tralala* каталоги женской одежды prêt à porter весна – лето 2010–2019, осень – зима 2010–2019.
- [11] *Evalinka* каталоги женской одежды prêt à porter весна – лето 2013–2015, осень – зима 2013–2015.
- [12] *Chanel catalogue produits cosmétiques, été 2014.* URL: [efletsdetedechannel.html#page-4](http://efletsdetedechannel.html#page-4) (дата обращения 19.11.2014).
- [13] *Garnier catalogue produits cosmétiques, hiver 2019.* URL: <http://www.garnier.fr/coloration/beaute/garnier> (дата обращения 10.02.2019).
- [14] *Guerlain* каталог косметической продукции 2019. URL: <http://www.guerlain.com/fr/> (дата обращения 15.01.2019).
- [15] *Dulux Valentine* каталог красок для интерьера. URL: <https://www.duluxvalentine.com> (дата обращения 04.11.2019).

## **SPECIAL FRENCH STYLE *SAVOIR VIVRE* ON THE EXAMPLE OF COLOR NAMES FOR EVERYDAY GOODS**

*The article is dedicated to the nominations of the color of everyday goods, which are a necessary component of the French way of life savoir vivre. The colours of consumer goods are characterized by the original name of the color, which is understood as the transmission of new information about the subject and the creation of different semantic interpretations. The connotative values created in the process of nominating reflect the values, emotional characteristics and subjective perceptions of the French, which imply a connection between color perception and features of society and culture.*

*Keywords: color-naming, everyday goods, associations, connotations, linguistic specific phenomenon, free psycholinguistic associative experiment.*

## **РЕФЕРИРОВАННЫЙ ТЕКСТ КАК СПОСОБ ПИСЬМЕННОЙ КОММУНИКАЦИИ**

*Общение между людьми происходит в разных формах, в том числе посредством текста, представленного в письменной форме. Так как устная и письменная формы общения находятся в единстве, постоянно взаимодействуют и одинаково значимы, чтение и письмо являются взаимодополняющими элементами при освоении навыка письменной речи.*

*Письменное реферирование текста на иностранном языке является важным способом передачи мыслей и особенно в сфере образования является важным навыком для понимания содержания разных текстов, их анализа, осмысления, интерпретации и оценки. Письменный реферированный текст на иностранном языке дает возможность не только усвоить знания, анализировать информацию, но и воспроизводить эту информацию, так как такой текст – это воспроизведенные мысли определенного автора в более краткой форме и передача наиболее важных суждений.*

*Письменная речь как самостоятельная система коммуникации имеет свои особенности и диктует свои правила. Реферированный текст, который передает основной смысл оригинального текста, является особым жанром и отличается определенными свойствами, поэтому необходимо относиться с большим вниманием к содержанию и форме как оригинального текста, так и отреферированного.*

*Для того чтобы свободно осуществлять письменную коммуникацию на английском языке, максимально точно выразить авторскую мысль, подчеркнуть самые важные из идей автора, а затем обеспечить наиболее полную и подробную их передачу, нужно владеть способами, применяемыми при реферировании текста, также знать характерные черты языка и стиля. Основными способами реферирования текста являются: исключение наименее важной информации с помощью вычеркивания повторяющихся мыслей, отступлений и маловажных подробностей; отбор наиболее важной информации с помощью выделения основных фактов и идей; конспектирование с помощью выделения крупных смысловых единиц; сокращение с помощью краткого воспроизведения общего смысла с сохранением логики и структуры оригинала.*

*Необходимо отметить, что выбор этих способов зависит от особенностей оригинального текста, от его аргументации, количества информации, отступлений, примеров, баланса между обобщениями и подробностями, также от того, как сформулированы основные мысли и насколько автор оригинального текста логичен и многословен.*

*Ключевые слова: письменная коммуникация, реферированный текст, способы реферирования.*

Общение между людьми происходит в разных формах, в том числе посредством текста, представленного в письменной форме. Так как устная и письменная формы общения находятся в единстве, постоянно взаимодействуют и одинаково значимы, чтение и письмо являются взаимодополняющими элементами при освоении навыка письменной речи. Прочитанное служит образцом при написании текста, поэтому без ощущения преемственности между суждениями, между прочитанным и написанным, учащиеся не могут освоить навык письма.

В ходе обучения в университете студентам приходится читать книги, воспроизводить их содержание и реагировать на смысл прочитанного, интерпретируя и оценивая его. Они должны уметь анализировать и интерпретировать прочитанное, реферировать тексты, составлять отзывы о книгах, о литературных произведениях и научных работах. В письменной речи всегда присутствуют и другие люди: во-первых, когда мы пишем, мы реагируем на чьи-то суждения, во-вторых, мы исходим из того, что кто-то будет читать написанное нами. Таким образом, с помощью написанного текста мы ведем беседу с другими людьми в качестве читателя и автора.

Реферированный текст – это мысли автора, воспроизведенные в более краткой форме. Составитель такого текста концентрирует свое внимание на наиболее важных суждениях оригинала и опускает менее важный материал. Реферированный текст должен передавать основной смысл оригинального текста. Он может предназначаться для самых разных целей: помочь нам понять основные мысли автора и структуру его аргументации, донести их до других, быстро представить справочную информацию, или изложить чьи-то идеи, прежде чем высказать собственные. Другими словами, с помощью хорошо отреферированного текста можно составить себе представление об основной мысли оригинала. Для того, чтобы отреферировать текст хорошо, необходимо относиться с большим вниманием



к содержанию и форме всего текста в целом. При реферировании текста необходимо стараться максимально кратко выразить авторскую мысль, подчеркнуть самые важные из идей автора, а затем обеспечить наиболее полную и подробную их передачу.

Для этого автор реферата, прежде всего, должен понять текст, с которым работает. Поэтому ему следует начать с внимательного прочтения текста, убедиться, что он полностью понятен. Если некоторые предложения неясны, их следует перефразировать. Кроме того, следует выделить основные мысли и определить, как с ними связан менее важный материал. Короче говоря, текст должен быть прочитан. Поняв реферируемый текст, необходимо решить, какие его части следует включить в резюме, а какие – опустить.

Существует четыре основных способа выбора материала для включения в реферированный текст: исключение, отбор, конспектирование и сокращение. До известной степени эти способы совпадают. Например, исключая какой-то материал, автор в некотором роде занимается отбором того, что останется, а сокращение, по сути, представляет собой структурированное конспектирование. Отработав эти навыки, можно постигнуть искусство составления лаконичных и точных рефератов.

При работе с информационным текстом необходимо следовать тону оригинального полного текста, излагая информацию в более краткой форме. Однако с учетом того, что автору реферированного текста приходится отбирать информацию из разных частей оригинала, он вполне может упустить из виду логическую структуру оригинала в целом. Поэтому крайне важную роль в новом тексте будут играть связи и структура абзацев: связи служат для передачи отношений между предложениями и помогают группировать их в новые абзацы, отражающие содержание более крупных разделов оригинального материала.

Итак, первый способ, применяемый при реферировании – это исключение менее важной информации. Быстро проходя по основным пунктам оригинала, нужно вычеркивать все слова, не являющиеся необходимыми, все повторяющиеся мысли, все отступления и все маловажные подробности, используемые для подкрепления мысли. В результате остаются наиболее важные суждения и информация. Этот метод хорошо применим в тех случаях, когда в тексте четко заявлены основные идеи, за которыми следует пространная аргументация, подробности или примеры. После прочтения основной мысли, очень просто вычеркнуть всю второстепенную информацию, которая следует за ней.

Второй способ – это отбор наиболее важной информации. Подчеркивая основные факты и идеи, можно увидеть основные элементы и взаимосвязь между ними. Необходимо подчеркнуть лишь ключевые слова, т.е. те слова, которые несут существенную информацию, определить, какой общей мыслью объединена вся работа. Этот метод наиболее полезен в тех случаях, когда оригинал отличается многословием, частыми отступлениями, нечетко сформулированными основными мыслями или имеет иные особенности, затрудняющие восприятие основной мысли, а также при отсутствии баланса между обобщениями и подробностями. Это означает, что в работе либо перепутано несколько выводов, либо приводится много подробностей без объяснения общего смысла.

Третий способ – конспектирование. Выписывая основные мысли, содержащиеся в каждом разделе, можно понять логику мыслей во всей работе и взаимосвязь между ними. Выписывая основные мысли из каждого абзаца оригинала, нужно работать с более крупными смысловыми единицами, не обращая внимания на детали. Так можно заметить, что у каждого абзаца есть свой смысл и что он связан со смыслом абзацев, предшествующих ему и следующих за ним.

Четвертый способ – это сокращение, при котором следует оценивать разные части структуры: порядок изложения мыслей, их относительный объем и связь между ними. Как и при конспектировании, следует записывать основные идеи и ключевые суждения оригинала, следовать логике, при которой одна мысль вытекает из другой, и воспроизводить логические связи и структуру оригинала. Поскольку и в тех случаях, когда структура, логика и соотношение частей оригинала важны, сокращая объем, можно сохранить общий смысл текста и впечатление от него. Как правило, этот способ подходит для реферирования более сложных работ с более тонкой аргументацией, связь между частями которых менее очевидна и логике которых трудно следовать.

Необходимо отметить, что выбор этих способов зависит от особенностей оригинального текста, от его аргументации, количества информации, отступлений, примеров, баланса между обобщениями и подробностями, также от того, как сформулированы основные мысли и насколько автор оригинального текста логичен и многословен.

Объем реферированного текста зависит от оригинала, от того, сколько материала отобрано и для какой цели предназначается реферированный текст. Если оригинал лаконичен и краток, при значительном его сокращении могут быть утрачены те идеи, которые пытался донести автор. Если логика оригинала трудно уловима, предложения его сформулированы сложно, и работа изобилует сложными понятиями, при относительно малом количестве подробностей и примеров, будет крайне нелегко сильно сократить его и при этом сохранить его смысл. И напротив, если автор формулирует не более одной мысли на странице, повторяет эту идею другими словами, приводит много похожих примеров и пишет простыми малоинформативными предложениями, при реферировании можно существенно сократить текст, не рискуя ни исказить его смысл, ни чрезмерно упростить его.

Кроме того, объем реферированного текста зависит от предназначения этого реферированного текста. Если перед автором реферата стоит задача составить общее представление об оригинале, чтобы читатель мог решить, стоит ли читать оригинал целиком, реферированный текст может быть весьма кратким и не превышать по объему одного процента оригинала. Так, например, составляются аннотации статей в специализированных журналах.

Если оригинал лаконичен и краток, т.е. содержит максимум информации и при этом немногословен, излишняя

краткость реферированного текста может пойти во вред полноте передачи авторских мыслей. Чем короче резюме, тем труднее добиться ясности в значениях слов и структуре предложений, поэтому при написании более краткого текста следует стремиться к максимальной ясности значений слов и структуры предложений. Слишком абстрактные и обобщенные формулировки в лаконичных текстах могут сбить читателя с толку. В большинстве случаев, когда требуется реферированный текст, наиболее уместным является текст средней длины.

Поскольку реферирование представляет собой краткое изложение мыслей автора, при его составлении требуется передать смысл текста другими словами, выразить иначе ту же самую мысль, держа при этом в голове смысл оригинала, т.е. пересказать уже написанное, сформулировать его заново. [Rise B. Axelrod, Charles R. Cooper 1997: 5]

Навык пересказа крайне важен, особенно для тех, кто изучает иностранный язык. И тому есть несколько причин. Для того чтобы понять смысл текста верно, нужно крайне внимательно выслушать или прочитать сказанное или написанное другим человеком. Чтобы пересказать услышанное или прочитанное, необходимо проверить, верно ли понята информация. Перефразируя текст, приходится крайне внимательно отнестись к каждому оттенку значения, ведь это помогает найти доводы, подкрепляющие или опровергающие чужие мысли, которые читатель или слушатель всегда излагает, если хочет согласиться или поспорить с ними. Кроме того, пересказывать мысли других приходится в тех случаях, когда нам нужно выразить и развить свою собственную мысль. Это позволяет лучше запоминать чужие мысли и формулировать свои, и тем самым способствует развитию мышления человека.

Одновременно с этим, пересказ текста – весьма ценный с точки зрения языка и его использования навык, необходимый как носителям языка, так и изучающим какой-либо язык как иностранный. Школьникам и студентам вузов на всех уровнях обучения даются задания перефразировать и пересказать своими словами информацию из различных источников, с тем чтобы прояснить ее значение. В процессе выполнения таких заданий, т.е. в процессе подбора слов для замены, они задумываются о том, как употребляются слова, о структуре предложений и о смысле высказываний и текста.

При пересказе письменного текста необходимо уделять большое внимание двум аспектам: значению слов при использовании их в контексте, и словоупотреблению, т.е. взаимосвязи между словами. Таким образом, чтобы корректно изложить чужие мысли, нужно четко понять написанное и не допустить искажения смысла первоначального текста.

Для точного понимания текста рекомендуются два основных приема: лексический, который состоит в замене слов на синонимы, и синтаксический, который предполагает изменение структуры предложения.

При этом задача заменить слова на деле оказывается не так проста, как кажется: большинство слов языка многозначны, и лишь одно из этих значений, как правило, подходит по смыслу данного текста. Кроме того, подобрать правильный синоним можно лишь обратив самое пристальное внимание на коннотации и контекст, в котором используется слово. Учащиеся, особенно учащиеся, изучающие данный язык как иностранный, перед которыми стоит задача пересказать текст путем замены слов на синонимы, сталкиваются с необходимостью использования словаря для поиска незнакомых слов и выбора значений, подходящих по смыслу к данному контексту. Подобная практика весьма полезна для обогащения словарного запаса учащихся.

Второй прием, который позволяет составить точное представление об оригинальном тексте, состоит в реорганизации структуры предложений. Для более полного и точного понимания мыслей оригинала при этом необходимо самым тщательным образом разобраться в том, как соединяются все части предложений и предложения между собой, выделить основную мысль и ответить на вопрос о том, как все остальные части предложения связаны с главной, с этой основной мыслью.

Применив оба эти приема, т.е. заменив слова синонимами и изменив структуру предложений, нужно задать себя вопросом: соответствует ли смысл пересказа смыслу оригинала? – и устранить искажения, убедиться, что был учтен контекст, поскольку замена слов на синонимы и перестановка частей предложения не гарантируют точности изложения мысли. Следует всегда проверять, насколько точно передана мысль оригинала.

Поскольку при пересказе учащийся меняет формулировки, он начинает осознавать, насколько сильно от него зависит смысл текста и насколько точно и полно он понял оригинальный текст. При прочтении текста по словам и фразам учащийся оценивает, понятно ли ему значение слова и удалось ли ему составить общее представление о смысле текста в целом. При перестроении предложений им приходится восстанавливать логические взаимоотношения между частями текста.

Следует отметить, что пересказ – это всегда изложение чужих мыслей, даже несмотря на то, что слова и предложения, которыми эти мысли были изложены первоначально, поменялись.

Реферированный текст может носить повествовательный или описательный характер в зависимости от материала. При повествовательном реферировании сохраняется тон оригинального полного текста, и отличие реферированного текста от оригинала лишь в том, что информация представлена в более сжатом виде. Иными словами, в таких текстах более лаконично изложен больший объем информации.

При составлении описательного реферированного текста автор занимает как бы более удаленную позицию по отношению к оригинальному тексту и скорее описывает его, чем прямо пересказывает содержащуюся в нем информацию. В тех случаях, когда нужно передать содержание источника, предпочтительно составлять повествовательный реферированный текст. При этом описательное реферирование позволяет получить более полное представление о структуре оригинала и лучше подходит для случаев, когда речь идет о критической оценке текста, когда необходим анализ, оценка или иное рассмотрение реферлируемого материала, и очень часто встречаются в обзорах

книг, в аналитических и других эссе.

Таким образом, письменная речь как самостоятельная система коммуникации имеет свои особенности и диктует свои правила. Реферированный текст, который передает основной смысл оригинального текста, является особым жанром и отличается определенными свойствами, поэтому необходимо относиться с большим вниманием к содержанию и форме как оригинального текста, так и отреферированного.

### Список литературы

- [1] Rise B. Axelrod, Charles R. Cooper. St Martin's Press. 1997.
- [2] Hacker, Diana. A Writer's Reference. Bedford/St Martin's. Boston, New York.1999.
- [3] John B.Karls, Ronald Szymanski. The Writer's Handbook. NTC, USA. 1995.
- [4] Ann Raimes. Exploring Through Writing. Cambridge University Press. 1999.

**S. Voskanyan**

(Moscow, Russia)

## ASUMMARIZED TEXT AS A MEANS OF COMMUNICATION IN WRITING

*Communication between people is carried out in various forms, as well as through a text in writing. Since the oral and written forms of communication constantly interact and are equally significant, reading and writing are complementary elements in the development of writing skills.*

*Summarizing a written text in a foreign language is an important way of conveying thoughts and it is an important skill particularly in the process of education for understanding the content of different texts, as well as for their interpretation and evaluation. A summarized text in a foreign language makes it possible not only to acquire knowledge, analyze information, but also reproduce information, since such a text means reproducing the thoughts of a certain author in a shorter form and transferring their most important ideas.*

*Writing as an independent type of communication has its own characteristics and imposes its own rules. A summarized text, which conveys the main meaning of the original text, is a special genre and has certain features, so it is necessary to pay careful attention to the content and form of both the original text and the summary.*

*In order to freely carry out written communication in English, express the author's ideas as accurately as possible, emphasize the most important of the author's ideas, and then ensure that those ideas are communicated clearly and effectively, one must know the methods used in summarizing the text, and also know the characteristic features of the language and style. The main methods of summarizing the text are: deleting the least important and repetitious information, digressions and unimportant details; selecting the most important information by highlighting basic facts and ideas; taking notes by highlighting large semantic units; miniaturizing the text by paraphrasing the general meaning while preserving the logic and structure of the original.*

*It should be noted that the choice of these methods depends on the features of the original text, on the argumentation, the amount of information, digressions, examples, the balance between generalizations and detail, also on how the main ideas are formulated and how logical and verbose the original text is.*

*Key words: communication in writing, a summarized text, methods of summarizing.*

## НЕМОТИВИРОВАННАЯ РЕДУПЛИКАЦИЯ В ХИНДИ

*Исследование посвящено анализу немотивированной редупликации в языке хинди, в частности – конструкции «повтор-отзвучие» или «эхо-конструкция». Это один из приемов словообразования, в основе которого лежит повтор слова с изменением начального звука. В зависимости от их контекста, такие слова передают различную экспрессию. Однако зачастую они могут передавать пренебрежительный тон, либо представляют собой выражения неопределенности или неспецифичности. В языке хинди немотивированную редупликацию можно наблюдать в рамках языковой игры. Основными сферами использования редупликации являются фольклорные тексты и разговорная речь. Встречаются они в большом разнообразии и количестве, их значение обычно интерпретируются в зависимости от контекста. В образовании такой конструкции задействованы почти все части речи: имена существительные, прилагательные, числительные, местоимения, наречия, глаголы, междометия, в том числе звукоподражания.*

*Ключевые слова: хинди, редупликация, конструкция «повтор-отзвучие»*

Немотивированная редупликация в языке хинди представляет собой «повтор семантически неполноценной единицы, не способной функционировать в языке самостоятельно» [Панков, Овтина 2018: 4]. В языке хинди слова-повторы встречаются часто и в предложениях являются средствами выразительности или экспрессивности. Существуют следующие виды слов-повтор: сложные глаголы-повторы или соединение двух глаголов, близких по звучанию, но создающие дополнительный смысл (*parhna-likhna* – «учиться (досл.: читать-писать)»; повторы прилагательных (*nayi-nayi* – «новейшие, свежие»); повторы существительных (*jagah-jagah* – «местами, в разных местах», числительных (*ek-ek bat* – «на каждое слово»), передающие разделительное значение; повтор наречий (*pas-pas* – «совсем рядом, поблизости»). Баранников писал о «синонимических повторах в новоиндийских языках, которые тесно соприкасаются с тавтологическими, или удвоения типа – *lal-lal* (красный-красный)), онomatопэтические повторы или дублеты, выражающие часто абстрактные понятия: *tim-tam* («роскошь, пышность»), где первый элемент *tim* означает звук сдавливания, сдавливания, а также «повышение голоса» при пении; слова-эхо, при котором основное слово, обладающее определенным значением повторяется, причем повтор ставится либо перед, либо после него в так или иначе измененном виде. Повтор сам по себе не имеет никакого значения и отдельно не употребляется, однако в сочетании же с основным словом придает значение «и так далее, и тому подобное», либо просто сложное образование, имеющее более экспрессивное значение» [Баранников 1928: 251]. Объектом исследования являются повторы в виде «эхо слов» или немотивированная редупликация. Предмет исследования включает в себя особенности образования немотивированных редупликантов и их использование в разговорной речи. Цель исследования – предпринять попытку сопоставительного анализа средств выразительности «эхо-слов» в языке хинди и выявление черт их типологического сходства в русском и английском языках. В соответствии с целью решаются следующие задачи: а) определение повторов «эхо-слов» или немотивированных редупликантов различными учеными; б) описание механизмов формирования слов повторов от разных частей речи; в) определение коннотативной семантики «эхо-слов» в рамках языковой игры. Актуальность исследования обусловлена необходимостью описания материала, касающегося одного из видов повторов в хинди, как «эхо-слова» или немотивированной редупликации. Мы применяем следующие методы научного описания, такие как сопоставление, обобщение и классификация анализируемого материала.

Проблемами повторов занимается много исследователей, и в отношении этого явления ими используются различные термины: «удвоение», «повтор», «повторение», редупликация», «дубликация», «словоудвоение», «мультипликация», «геминация». Сепир, говоря о повторах или удвоениях как о «языковом приеме» писал: «Нет ничего более естественного, чем факт широкого распространения удвоения или повторения всего или части корневого элемента. Этот процесс обычно используется с самоочевидным символизмом для обозначения таких понятий, как распределение, множественность, повторность, обычность действия, увеличение в объеме, повышенная интенсивность, длительность» [Сепир 1934: 59]. Алиева отмечает, что «Редупликация используется как синоним к «удвоению». При множестве видов удвоения «редупликация» (reduplication) подразделяется на частичное «удвоение» (doubling, duplication) и на «полное удвоение». Словесные образования, в которых имеется удвоенная часть и которые могут рассматриваться как результат применения удвоения (как продуктивного или непродуктивного способа) называются «повторами». Повтор состоит из двух частей. Исходная часть названа «редупликантом» (хотя она не всегда совпадает по длине с самостоятельно существующей исходной единице), а часть, образуемая в процессе удвоения и присоединяемая к редупликанту, – «редупликатором». В литературе по многим языкам принято различать «полное или частичное удвоение и повторы. Однако «частичными» называют как повторы, где редуплика-



тор составляет часть редупликанта (su-sulat), так и повторы, где редупликант и редупликатор имеют одну общую повторяющуюся часть и различаются остальными частями (lauk-pauk) [Алиева 1980: 8]. На примере языка хинди анализируются «слова-эхо», т.е. сочетания двух слов или фраз, содержащих две идентичные или очень похожие части при этом начальный сегмент или слог редупликанта перезаписывается фиксированным сегментом или слогом. Использование таких слов является особенностью разговорной речи. В русском языке такой прием называется «эхо-конструкция» или «повтор-отзвучие» и рассматривается он в рамках языковой игры. В принципе, это один из способов словообразования, когда какое-либо слово повторяется с изменением начального звука или группы звуков, например «страсти-мордасти», «шашлык-машлык», «шырли-мырли», «трали-вали», «фигли-мигли». Многие исследователи называют эхо-конструкции «немотивированной редупликацией или повтор семантически неполноценной единицы, не способной функционировать в языке самостоятельно» [Панков, Овтина 2018: 4]. Они предполагают, что прием рифмованного эха распространился в русской разговорной речи под влиянием тюркских языков. К примеру, они встречаются в произведении «Уструг Разина» Велимира Хлебникова:

«И уроком поздних лет, Прогремел его обет:  
«К богу-могу эту куклу! Девы-мевы, руки-муки,  
Косы-мосы, очи-мочи! Голубая Волга – на!»

Янко-Триницкая определяет такие конструкции как «прием рифмованного эха» или «прием экспрессивного рифмованного удвоения» которые могут придавать высказыванию различные смысловые и экспрессивные оттенки. Они используются для выражения пренебрежения к предмету речи: «Я разобрала всякие шкафчики-мафчики»; «Хватит вам устраивать шуры-муры!»; «Что у нас вечером? – Танцы-шманцы-прижиманцы». Функция повторов может заключаться в создании семантики обобщения, например: «Возьми всякие банки-шманки» [Янко-Триницкая 1968: 51].

Триведи отмечает, что «для образования таких редупликатов, индоарийские языки используют губные согласные – v-, p-, ph-, b-, m-: “aam vaam”, то есть «манго и другие фрукты». Второе слово в словосочетании зачастую бывает бессмысленным и обозначает «и прочее» [Trivedi 1990: 51]. По мнению Анни Монто «эхо-конструкция работает как расширение условной области («N и другие подобные вещи»). Она вводит «изменчивость» (неоднородность), одновременно принимая во внимание несколько точек зрения на понятие, связанное с дублированным термином. Эти неоднородные точки зрения соответствуют определенной структуре условного домена в разных зонах, каждая из которых определяет отдельный режим или зону понятия: “chaau-vay” – «чай и другая еда и напитки» (т.е. бисквит, печенье, сладости); “shâdî-vâdî” (marriage-echo) или «брак и т.д.», “rep-ven” или «ручка и другие канцелярские вещи». Также оно является семантическим дополнением, обозначенное словами «и так далее», «и тому подобное». Т.е. мы выбираем центрированный домен (чай, который на самом деле является чаем) и дополняем его соседним условным доменом: «чай и какие-то еще питьевые или съедобные продукты, которые могут быть связаны с ритуальным днем или утренним чаем»; “rep-ven” – «с ручкой и другими необходимыми вещами, используемыми для письма» [Montaut 2009: 38]. В казахском и киргизском языках редупликаты используют губные согласные «м», «п», «т», «ф». В турецком языке слово редуплицируется при помощи замены начальной первой гласной на «м» или подстановки последней, если слово начинается с гласной. В результате значение первоначального слова расширяется. К примеру, турецкое слово «tabak» означает «большая глубокая тарелка, круглая или продолговатая, для подачи кушанья», а «tabak-mabak» – «тарелки, блюда и тому подобное». В русском языке наиболее употребительными редупликатами являются следующие словосочетания: «каша-малаша, муси-пуси, гоголь-моголь, диско-миско, ёксель моксель, кудри-мудри, культур-мультир, павлин-мавлин, страсти-мордасти, тётя-мотя, фигли-мигли, хухры-мухры, чучело-мяучело, шагадам-магадам, ширли-мырли, шуры-муры, ядрёна-матрёна. Слова-эхо часто называют – рифмованными удвоениями, которые зачастую употребляются в непринужденной, шуточной манере речи, к примеру – часто в общении с детьми: «Вот вам курочка-амурочка», «Давай свою ручку-дрючку» [Янко-Триницкая 1968: 52].

Бхагат и Сингх, исследуя слова-эхо в языке чхаттисгархи отмечают, что «слова-эхо представляют собой частичную редупликацию и создаются заменой фонемы или слога фонемы или слога базового слова или любой другой фонемы среднего положения» [Bhagat, Singh 2018: 213]. Они считают, что «эхо-конструкция состоит из замены начального согласного или гласного на любой другой гласный или согласный. Если базовое слово начинается с гласной фонемы, то в слове-эхо оно может заменяться на согласную фонему. Однако есть примеры, когда слово-эхо может начинаться и с гласного. С изменением фонемы или слога в формировании такой конструкции, в новом слове отсутствует смысл» [Bhagat, Singh 2018: 214].

Рассмотрим примеры на хинди:

“Aap kaise hain aaj? **Thik-thak** hun” – *досл:* «Как ты сегодня?», – «Я в порядке». В выражении “thik-thak”, слово “thik” означает «хорошо», «в порядке», а слово “thak” само по себе не является словом. Тем не менее, это выражение стало частью устоявшегося лексикона и означает что-то вроде «хорошо», «хорошо», «хорошо» или «так себе».

“Main shanivaar ko bazaar jaana bilkul pasand nahin karti – weekend ke dauraan vahan pe **bheer-bhaar** to bahut zyada hai” – *досл:* «Я не люблю ходить по рынкам по субботам – в выходные слишком много народу». Выражение “bheer-bhaar” означает «суета», «толкотня или толпа», поскольку первое слово из повтора означает “bheer” «толпа», а слово “bhaar” с изменением фонемы не имеет значение.

“*Vah log hamesha apne sath kaam karne waalon ke bare me gapshap kar rahe hain – unko kuch mat batao*” – *досл:* «Те люди всегда сплетничают о тех, кто работает с ними – не говорите им ничего!». Здесь первое слово “gap” означает «болтовня, вздор, чепуха, ложные слухи, сплетня», слово “shap” является словом-повтором, не имеющим смысла. В разговорной речи слово “gapshap” стал самостоятельным словом, означающее «сплетня».

“*Is form ko bharnе ke liye mujhe pencil-vensil ki zaroorat paregi*” – *досл:* «Чтобы заполнить эту форму, мне нужен карандаш или что-то». В этом случае отсутствует конкретность в отношении того, что нужно «чтобы заполнить эту форму». В данном случае слово “pencil” – «карандаш» или ручка, фломастер» означает «любой пишущий инструмент».

“*Saare din ek ke baad ek bekaar meeting me gayaa hun – ek aur meeting-sheeting me thore hi jaaunga*” – *досл:* «Весь день собираюсь на бесполезную встречу за другой – учитывая, что не пойду на другую встречу или что-нибудь еще». Здесь эхо-слово “meeting-sheeting” используется для выражения презрения к «бесполезным встречам», которые уже имели место, и яростному отказу оратора тратить свое время на другое.

“*Vakeelon ko lagtaa hai ki usne jaan-bujhkar apne bhaai kaa katal kiya*” – *досл:* «Адвокаты считают, что он намеренно убил своего брата». В данном повторе два слова являются самостоятельными глаголами: “jaanna” – «знать» и “bujhnaa” – «понимать», однако объединившись в форме абсолютива или деепричастия, передает значение – «осознавать, сознательно понимать».

Предложение на хинди “*Hamare mehmanon ke liye kuch chaay-vaay jaldi lao*” означает – «Быстро принесите нашим гостям чай или что-нибудь, где повтор “chaay-vaay” в русском языке можно перевести как «чай и что-то вприкуску», т.е – печенье, бутерброды, пирожные, где слово «вприкуску» является наречием и означает «откусывать сахар по кусочку во время чаепития». В предложении “*Tum chaay-vaay piyoge?*” – «Что выпьешь чай или еще что-то?» адресату предлагается выбор – чай или кофе, вода, сок и др., но зачастую в данном предложении может заключаться простой вопрос – «Выпьешь что-либо?» и не акцентируя внимание на чае. По мнению Анны Монто «при таком вопросе «Будешь ли ты чай и что-то еще?» собеседник может дать утвердительный ответ «да, выпью чай», но может дать альтернативный ответ типа – «Да, я бы хотел немного кофе вместо чая» либо «Мне не нравится чай, я бы предпочел кофе». Таким образом, собеседник ищет ответ о том, какой напиток ему желателен. Альтернативный перевод этого примера может быть и такой: «Выпьешь чай или поешь что-нибудь еще?» [Montaut, 40]. Сюда мы можем отнести и такие выражения как: “alag-thalag” – «различный, разный»; “kamai-dhamai” – «заработок и все такое»; “jaat-vaat” – «джаты<sup>7</sup> и подобные им»; “kam-dham” – «работа и все такое». Монто считает, что «редупликация считается общеиндийским феноменом» и зачастую слова-эхо используются для выражения форм иронии. Такие конструкции встречаются и среди английских, арабо-персидских или санскритских заимствований и склоняются в соответствии с системой хинди, например английское словообразование: “*taim-vaim*” – время и т.д.: “*Mere raas taim-vaim nahin hei*” – «у меня нет никакого времени» [Montaut, 2008: 45]. Сюда мы можем отнести следующие английские заимствования в виде слов-повторов: “*notis-votis*” – «уведомление и тому подобное»; “*partiyan-vartiyān*” – (множественное число) – «вечеринки и что-то еще». Среди заимствований из персидского языка встречаются: “*shaadii-vaadii*” – «брак», а из арабского языка – “*qismat-vismat*” – «судьба»; “*talaq – valaq*” – «развод».

Из санскритских заимствований популярно выражение – “*karma-varma*” – «плод действия». В заимствованиях из языка панджаби в редупликации слова-эхо в начальной согласной используется «ш»: “*matlab-shatlab*” – «сплетни, разговоры», а в заимствованиях из языка пахари в начальной согласной используется «пх/х»: “*ruus-hos*” – «русские»; “*ishq-vishq*”, “*ishq-phishq*” – «любовь и все такое». К примеру, известное выражение: “*unhen pandit-vandit/pandit-shmandit mat kahaa karo!*” мы переводим как – «Не смей называть его пандитом-вандитом /пандитом-шмандитом», в иронизирующем или негативном контексте, или его также можно было бы интерпретировать как «Какой же он пандит (учитель)!». Таким образом, эхо-слова по отношению к плохому учителю определяют негативные коннотации к понятию «пандит» [Montaut, 2008: 46].

Мохан считает «эхо-словообразование характерной особенностью лингвистического пространства Южной Азии», поскольку «эхо-слова являются общеупотребительными формами и поэтому не всегда описываются в грамматиках литературных языков, например: индийский английский также использует такие конструкции: “*coffee-voffee*” – «кофе и т. д.», “*pen-ven*” – «ручка и т. д.». По его мнению «эхо-слова являются формой частичной лексической редупликации, в которой часть базового слова повторяется, и передается значение «и тому подобное или т. д.» или состоит из частичного повторения слова фонологически: “*kaanaa-vaana*” – «еда и питье», “*roti-voti*” – «хлеб и еще что-то». Таким образом, эхо-слово определяется как «...частично повторяющуюся форму базового слова...», частично в том смысле, что любой начальный слог базового слова заменяется новым; или эхо-конструкция – это конструкция, в которой за базовым словом следует эхо-слово» К примеру, “*kaagaz-vaagaz*” – «бумага и другие письменные принадлежности, книги и т.д.»; “*hansnaa-vansnaa*” – «смеются, веселятся»; “*vaayu-vaayu*” – «ветер и ветерки»; “*vakil-ukil*” – «адвокат и другие юристы», “*ruyaas-vuyaas*” – «жажда и голод», «сильная жажда»; “*khvaab-vaab*” – «сон и сновидения»; “*agal-bagal*” – «вокруг да около». [Mohan, 1999: 120–121].

Эхо-слова могут образовываться от разных частей речи: имен существительных, прилагательных, наречий и глаголов: 1) образование от имени существительного: “*Larkaa-varkaa* – «мальчик»: “*Larkon-varkon ko pen do*” – «Дай мальчишкам ручки!»; 2) образование от имени прилагательного: “*piila-viila*’ – «желтый и что-то типа этого»; “*mota-vota*” – «жирный и что-то типа этого»; 3) образование от причастий совершенного вида и глаголов: “*likhnaa-*

<sup>7</sup> Член крестьянской касты, проживающей в Пенджабе и других районах северной Индии и Пакистана, в которую входят мусульманские, индуистские и сикхские группы

vikhnaa” – (глагол) «писать и писанина»: “use likhnaa-vikhnaa pasand hei” – «Ему нравится писать и что-то типа этого»; 4) образование от деепричастий: “Kele ke patte se sajaa-vajaakar puja karti je” – «она совершала пуджу (зд.: молитву) украсив (зд.: статуэтку Бога) банановыми листьями»; 5) образование от наречий: “niice-viice” – «внизу»; “jaldi-valdi” – «быстро»; 6) образование от личного местоимения: “ham-vam” – «мы и такие как мы»; 7) образование эхо-слов посредством аффиксов: суффикс “-pan”, образующий абстрактное существительное: “pagalpan-vagalpan” – «сумасшествие, безрассудство, безумие, умопомешательство». Словообразовательный суффикс “-wala” – суффикс-субстантиватор, а также суффикс деятеля, суффикс намерения совершения действия: “Niice wala – viice-wala – niice-viice wala” – «нижний и все то, что внизу»; “Ghar wala – var wala – ghar-var wala” – «домашний и тот, кто находится в доме» [Mohan, 1999: 123–124].

Таким образом, в статье мы анализировали немотивированную редупликацию или «слова-эхо», которые в языке хинди являются особенностью разговорной речи. Нам ближе определение Блумфилда, о том, что «редупликация – это аффикс, который представляет собой повторяющуюся часть исходной формы» [Блумфилд, 1968: 235]. По этому поводу Алиева отмечает, что «способ редупликации нельзя рассматривать в отрыве от других морфологических способов: у него есть черты сходства с аффиксацией, со словосложением и со служебными словами (частицами) и с внутренней флексией. Таким образом, способ удвоения в плане содержания и в плане выражения богат разновидностями и вариантами» [Алиева, 1980: 7]. Многие исследователи по-разному определяют конструкцию слов-эхо: 1) это – «немотивированная редупликация или повтор семантически неполноценной единицы, не способной функционировать в языке самостоятельно» [Панков, Овтина, 2018: 4]. 2) «слова-эхо представляют собой частичную редупликацию и создаются заменой фонемы или слога фонемы или слога базового слова или любой другой фонемы среднего положения» [Bhagat, Singh, 2018: 213]; 3) для образования таких редупликатов, индоарийские языки используют губные согласные – v-, p-, ph-, b-, m-: “*aam vaam*”, то есть «манго и другие фрукты» [Trivedi, 1990]; 4) по мнению Анни Монто «эхо-конструкция работает как расширение условной области («N и другие подобные вещи»)» [Montaut, 2009: 38]; 5) Мохан считает, что «эхо-слова являются формой частичной лексической редупликации, в которой часть базового слова состоит из частичного повторения слова фонологически: “*kaanaa-vaana*” – «еда и питье», “*roti-voti*” – «хлеб и еще что-то» [Mohan, 1999: 120–121]. Однако в хинди не все «слова-эхо» начинаются с согласного «va», поскольку второе слово в паре обычно связано с собственным воображением говорящего, а также с установленными неформальными соглашениями. Такие слова передают различные чувства в зависимости от их контекста и необходимы для придания в языке образности.

### Список литературы и источников:

- [1] Алиева Н.Ф. Слова-повторы и их проблематика в языках Юго-Восточной Азии // Языки Юго-Восточной Азии. Проблемы повторов. Издательство «Наука». Главная редакция восточной литературы, М.: 1980. – 271.
- [2] Баранников А.П. Синонимические повторы в ново-индийских языках. Записки коллегии востоковедов при Азиатском Музее Академии наук СССР. Том III. Ленинград. Издательство Академии наук СССР. 1928. С 249–266.
- [3] Блумфилд Л. Язык. Перевод с англ. Е.С.Кубряковой и В.П.Мурат. Издательство «Прогресс». М., 1968.
- [4] Панков Ф.И., Овтина Е.А. Языковая картина мира и механизм редупликации: фрагмент лингводидактической модели русской грамматики // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 1А. С. 140–158.
- [5] Сепир Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии / Эдвард Сепир; Пер. с англ. под ред. и с предисл. (с. 5–22) д-ра филол. наук проф. А. Е. Кибрика. – М.: Прогресс: Универс, 1993. – 656 с.
- [6] Янко-Триницкая Н.А. Штучки-дрючки устной речи (Повторы-отзвучия) // Русская речь, 1968, №4. – С.48–52.
- [7] Echo words in Hindi. URL: <https://blogs.transparent.com/hindi/echo-words-in-hindi/>
- [8] Mohan, Shailendra. Echo – word formation in Hindi. *Indian Linguistics*: 1999. 119–126 pp. URL: [https://www.academia.edu/19403461/Echo-word\\_formation\\_in\\_Hindi?auto=download](https://www.academia.edu/19403461/Echo-word_formation_in_Hindi?auto=download)
- [9] Montaut, Annie. Reduplication and echo words in Hindi/Urdu. Singh Rajendra. *Annual Review of South Asian Languages and Linguistics*, Mouton de Gruyter, pp.21–91, 2009. URL: <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00449691/document>
- [10] Pollock Sandybell. (2014) Hindi-Vindi and Pashto-Mashto: Comments on Various Types of Lexical Reduplication in Hindi and Pashto. Uppsala University. – 46p. URL: <https://pdfs.semanticscholar.org/2b37/25feeae40b7ccbc54d9095e3187ff2ad50ef.pdf>
- [11] Bhagat Pragma, Dr. Piyush Pratap Singh. Study on reduplication of words in Chhattisgarhi language // *International Journal of Academic Research and Development*. Volume 3; Issue 6; November 2018. 213–214pp.
- [12] Trivedi, G. M. “Echo Formation”. *Linguistic Traits Across Language Boundaries*. 1990. 51–81pp.

**I.A. Gazieva**  
(Moscow, Russia)

## WORDS REDUPLICATION IN HINDI

*This paper is devoted to the analysis of unmotivated reduplication words especially echo words in Hindi. It is one of the word formations' methods characterized by the reduction of a complete word or phrase with the initial segment or syllable reduplicant being overwritten by a fixed segment or syllable. Using echo words is a characteristic of colloquial speech and it be observed as part of a language game. Many scholars give different definition of echo words: 1) Pankov F.I., Ovtina E.A. call such constructions as "unmotivated reduplication" or "repetition of a semantically inferior unit that can not to function in the language independently" [Pankov, Ovtina 2018: 4]; 2) "Echo words represent a partial reduplication and are created by replacement of phonemes or syllables of a base word or any other phoneme in the middle position" [Bhagat, Singh 2018: 213]; 3) Trivedi notes that "Indo-Aryan languages use labial consonants to form such reduplicates "v-, p-, ph-, b-, m-". For example: "aam vaam" is mango and other fruits. The second word in the phrase is usually pointless and means "and the other things" [Trivedi 1990: 51]; 4) Annie Monto mentioned that "Echo construction works as an extension of the notional domain ("N and other similar things") [Montaut 2009: 38]; 5) Mohan's opinion is that "echo words represent a form of partial lexical reduplication where the part of the base word consists of a partial phonological repetition of the word: "kaanaa-vaana" - "food and drink", "roti-voti" - "bread and something else" [Mohan 1999: 121]. Almost all parts of speech are involved in the formation of such a construction in Hindi: nouns, adjectives, numerals, pronouns, adverbs, verbs, interjections, including onomatopoeia. The main area of using echo-words is a folklore texts and spoken language.*

*Key words: Hindi, reduplication, echo words.*



## **ФРАНЦУЗСКАЯ РЕКЛАМА И ФРАНЦУЗСКАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ**

*В этой статье будут проанализировано понятие «французской идентичности» в теории французских исследователей. Затем будет рассмотрено отражение ее основных «столпов» в современной рекламе. Концепции различных исследователей отличаются друг от друга. Говорят, что реклама «культурное оружие экономического господства и экономическое оружие культурного господства». Реклама обращается ко всем французам, поэтому было бы интересно увидеть, как в ней отражено обращение к французской идентичности. В этом состоит задача данной статьи. Современная реклама создает новую мифологию. Она не просто отражает то, что есть глубинное в подсознании нации, но и создает свою новую культуру, черпая материал не всегда из родной почвы. В статье также делается вывод о новых тенденциях в современной рекламе, выводящих на авансцену такие человеческие ценности как альтруизм и забота об окружающем мире.*

*Ключевые слова: национальная идентичность, французская реклама, французский язык, ностальгия по прошлому, американские стандарты, экология*

Вопрос о национальной идентичности поднимался достаточно широким кругом авторов, среди которых: Загряжская Т.Ю., Гудков Л., Раевская М.М., Шевлякова Д.А., Осипов Е.А., Самюэль Хантингтон, Хосе Ортега-и Гассет, Антони Д. Смит, Френсис Фукуяма, и др. Термин применяется во многих областях, но в этом исследовании национальная идентичность будет рассмотрена с точки зрения национального самоопределения Франции в видеорекламе 2019–2020 гг.

Обратимся вначале к теории вопроса, разработанной французскими исследователями. Незадолго до своей смерти в 1985 году, историк Фернан Бродель обобщил свою концепцию об идентичности Франции [Braudel 2007]. Первым важным фактором он назвал единство Франции, несмотря на то, что существует много регионов, централизованная власть была настолько сильна, чтобы в каждый момент истории призвать «слишком эгоистичные регионы» к государственному порядку. Вторым фактором, определяющим суть Франции, Ф.Бродель назвал особенности этой страны в области экономики. Капитализм Бродель называет «суперструктурой», которая не смогла полностью организовать страну. И третий важный фактор, задающий тон французской жизни, это «триумф и процветание» французской культуры. Для историка эта тенденция тоже носит централизованный характер и исходит от Парижа. Понятие культуры у Броделя достаточно широкое по своему толкованию: основное, это язык, но также привычки и уклад жизни.

Французский политолог Патрик Вейл в своем эссе «Etre français» («Быть французом») пишет о 4 основных столпах французского гражданства или национальной принадлежности [Weil 2014]. Для него основами французской идентичности являются: принцип равенства, позволяющий жителям присоединенных Францией территорий отождествлять себя с Францией, французский язык, положительная память о Революции и светский характер государства. Светскость подразумевает под собой также три принципа: свободу совести, отделение Церкви от Государства и свободу исповедовать любую религию.

Французский философ Режи Дебрэ задается вопросом о пересмотре идеалов и устоев современного французского общества. Своей книге он дал провокационное название «Цивилизация. Как мы стали американцами». Р.Дебрэ предлагает три постулата, на которых зиждется американское общество и которые удалось привнести в Европу: пространство, изображение и необходимость счастья [Debray 2017]. Пространству Дебрэ противопоставляет время. Для Европы важна ее история, ее места памяти. Для Америки – освоение территории. Он с сожалением отмечает появление вместо знаковых мест (кафе, салонов) все большего количества антимест, лишенных примет отличия и взаимозаменяемых (супермаркетов, мотелей, заправок). И даже привычные понятия получают в языке обозначение словом «пространство» – «espace»: «espace spirituel» – «духовное пространство» (церковь), «espace vert» – «зеленое пространство» (лес, парк), «espace enfant» – «детское пространство» (игровая площадка). Философ делает также разделение способов передачи информации: коммуницировать – транслировать информацию в пространстве; а передавать (знания, опыт) – делиться информацией во времени [Debray 2017: 114]. Для рекламы, рассмотрению которой посвящена данная статья, актуален первый способ передачи информации.

Изображению или картинке Р.Дебрэ противопоставляет слово. «Америка вошла в историю и наши сердца через изображение; у нее – оптическое волокно. Европа – в историю и наши умы через написанное; у нее – волоконная логика» [Debray 2017: 123]. Америка завоевала мир через визуальную культуру. Франция – это безусловно, великая литература, но не только. Все великие политические фигуры оставили после себя мемуары и переписку. Но с появ-

лением телевидения, интернета и цифровых технологий Франция также стала предпочитать не слово, а картинку.

И последним постулатом современного общества Р.Дебре называет стремление к счастью. Он объясняет связь счастья с отказом от прошлого (т.е. снова противопоставление пространства и времени). Если прошлое не гнетет и быстро проходит, то народ чувствует себя счастливее. Сравнивая американскую и французскую традиции, стоит также отметить французскую литературу и философию, которые неоднозначно относились к понятию счастья. Несчастливые люди считались более высоко нравственными и думающими. Здесь можно вспомнить Р. Декарта, ставящего все под сомнение; Вольтера, который насмехается над оптимизмом своего персонажа Кандида; безусловно, В. Гюго с «Отверженными»; знаменитый сплин Ш.Бодлера; Г. Флобера, А. Камю и Ж-П Сартра, Ф. Саган. Английский журнал *The Economist* даже заявил, что концепт грусти – это типичная культурная черта французской литературы [Le Figaro 12.27.2013].

Проанализируем теперь наиболее яркие тенденции французской рекламы за 2019 год. Говорят, что реклама – это «культурное оружие экономического господства и экономическое оружие культурного господства» [Brune 1981: 201]. Реклама обращается ко всем французам, поэтому было бы интересно увидеть, как в ней отражена французская идентичность. Это и будет целью данной статьи.

Совершенно очевидно, что французский язык, как признак идентичности, присутствует в рекламе. Понятно, что по-другому обратиться к французской публике не получится. Однако эпилингвистический дискурс, т.е. речь о своем или чужом языке [Culioli 1990: 41], отсутствует. И, несмотря на строгую лингвистическую политику в области массовой информации, английский язык проникает в рекламу. Прежде всего, это музыкальный фон. Часто в видео звучат песни на английском языке. Иногда, как в рекламе Ikea текст несёт смысловую нагрузку. В ролике показывается, как различная мебель дома исполняет песню «So quiet» («Так тихо»), открываясь и закрываясь, соответственно потребностям семьи.

Кроме этого, сами бренды стали включать в свой логотип английские слова. Например, новое направление в компании железных дорог называется Ouigo, сочетая французское слово «да» (oui) и английское слово «ехать» (go). Главный слоган Ouigo: «Let's go» («Поехали»). Разумеется, он появляется и в рекламе.

Принцип равенства в рекламе реализуется скорее как принцип пассивной толерантности. В роликах часто играют актеры различных национальностей и рас. Например, в ролике Bouygues Télécom 2019 история дружбы белого и черного мальчиков, живших по соседству и принесших светлые воспоминания и чувства друг другу через всю жизнь. Нельзя, однако, сказать, что подобная скрытая толерантность – признак французской идентичности. Такое отношение к расовой проблеме существует во всём мире.

Тем не менее, в этом ролике присутствует ещё одна важная тема. Многие рекламы 2019 года обращаются к чувству ностальгии и воспоминаний. Например, реклама – Intermarché 2019 – представляет историю вдовца. Он музыкант, играет на праздниках и вспоминает свою жизнь. Наконец он решает не питаться одними бутербродами и находит книгу рецептов своей жены. Он идет в магазин и пытается выбрать помидоры для блюда. Но сталкивается с проблемой выбора разных сортов. Далее он экспериментирует дома на кухне. Показывается его жизнь: как он ездит на велосипеде, отмечает праздники с внуками, играет с друзьями в оркестре и готовит, готовит. Он все ищет заветный вкус. И однажды это получается, и он видит рядом с собой свою жену. В этих двух рекламах можно сказать есть отсылки к прошлому. В первом случае жизнь семьи тесно связана с изменениями, которые происходили в массовой культуре страны. В случае с вдовцом – это личная история. Но в отличие от большинства реклам, призванных заражать оптимизмом, она грустная, что противопоставляет ее американской мечте о счастье.

Обращение к историческому прошлому Франции в рекламе 2019 года происходит нечасто. Хотя многие исследователи отмечают символическое значение истории, а также процесс мифологизации исторических событий в формировании национальной идентичности [Загряжкина 2011], [Шевлякова 2017], что прекрасно сочетается с задачами рекламы. Самое интересное, что первым примером является ролик американского напитка Соса Сола. Для того чтобы отметить свое столетие на французском рынке, Соса Сола выпустила красивый мини-фильм со стихами об объединении, несмотря на различия. Стихи читаются под аккомпанемент скрипки. Соса Сола появилась во Франции в 1919 году сразу после Первой мировой войны. В этом ролике показаны самые яркие и эмоциональные моменты, объединявшие нацию: освобождение после обеих мировых войн, события мая 1968 г., манифестации гомосексуальных меньшинств в 80-е, празднования после чемпионата мира по футболу в 1998 г., а также просто личные моменты простых французов. С точки зрения отражения национальной идентичности, это наиболее яркая реклама. П. Вейл отмечал, что у американцев, также как у французов, есть положительная оценка духа Французской революции, которая объясняется «положительной оценкой массового движения» [Weil 2014], [Braudel 2007].

С точки зрения отсылок к общей культурной базе, в рекламе 2019 года заметнее всего музыкальный пласт. Высокая французская культура изменилась в восприятии французов. Как пишет Т.Ю. Загряжкина: «Обладавшая непререкаемым авторитетом в течении многих веков, в наше она все же отесняется массовой развлекательной культурой.» [Загряжкина 2015: 45]. Уже было отмечено, что реклама часто использует англофонные песни. Но и французская эстрада тоже является действующим персонажем роликов, т.е. слова действительно важны для развития сюжета фильма. Например, реклама Lacoste 2019. В фильме молодые люди ссорятся. На фоне их ссоры начинается рушиться дом. Все это происходит под песню Э.Пиаф «Hymne à l'amour» – «Гимн любви»: «Синее небо на нас может обрушиться, И земля может разлететься вдребезги, Мне это неважно, если ты меня любишь, Мне наплевать на целый свет». В один момент они опомнились и бросились в объятия друг друга. Дом на них падает. И они опять оказываются в своей комнате. Подобный прием появляется в уже упомянутой рекламе Ouigo. Только там исполь-

зается песня Шарля Азнавура «Hier encore j'avais 20 ans» – «Только вчера мне было 20 лет». Ролик обыгрывает ностальгию по юности, показывая стереотипы разных поколений.

**Референцией на художественное наследие Франции можно назвать рекламу минеральной воды Perrier, которая показывает в своем ролике ожившую Джоконду. Картина превращается в девушку, которая с любопытством изучает новый современный мир с его техно-музыкой, новой абстрактной живописью и необычными вкусами.**

**По словам психо-социолога Б. Катля, реклама может приобрести «значение культурного знака, символа эпохи и языкового полигона» [Cathelat 2004: 33]. Подобное замечание можно отнести и к некоторым брендам, которые находятся достаточно давно на французском рынке и имеют ассоциации в сознании общества. Например, реклама Danette 2019 в своем ролике делает отсылку к музыке и слогану, придуманным в 1978 году: «On se lève tous pour Danette». – «Все встают ради Danette». Современная реклама показывает пародию на семью, которая отказалась от всей мебели и даже спит стоя из уважения к йогурту. Семья отчаянно улыбается в камеру, хотя видно, что сыну это уже надоело, и он тайком смотрит стулья в интернете. Тем не менее, в ролике есть момент, когда семья смотрит старую запись с первой рекламой Danette. Таким образом, сама реклама может быть частью французской культуры.**

Однако стоит отметить, что во французской рекламе появляются ссылки не только на французскую культуру. Голливуд прочно обосновался в умах и сердцах французов. Так реклама Greenpeace снята в стиле звездных войн, когда под маской Дарта Вейдера, отрицательного персонажа из киносаги «Звездных войн» (задуманной и реализованной американским режиссёром Джорджем Лукасом), скрывается президент Республики, Эмманюэль Макрон. Слоган, который дальше появляется в рекламе: «Nos dirigeants sont passés du côté obscur». – «Наши руководители встали на темную сторону», – также делает отсылку к знаменитому фильму.

В последнее время появляются в рекламе и новые тематические тенденции. Если американское понятие счастья сосредоточено больше на своей личности (поддержка имиджа, активность, фитнес), то во французском PR-пространстве стали задумываться о благополучии ближних. Появилось достаточно большое количество роликов, призывающих к социальной ответственности. Причем это отнюдь не социальная реклама, а продвижение конкретных брендов.

Например, реклама газовой компании Франции GRDF 2019 года, которую можно назвать «Фуршет перед отправлением». На зеленой лужайке в шатре развлекаются богатые люди. Они незстетично едят и пьют. Затем они все бросают все, оставляя кучу мусора. Они садятся в ракету и покидают Землю. Голос за кадром говорит: «Состояние Земли ухудшается с каждой минутой. Некоторые стараются избежать этой проблемы. Они отправляются в другой мир. Пожелаем им счастья на их новой планете. А у нас – GRDF – у нас другие планы на будущее. Благодаря переработке органических отходов, мы можем проводить экологичный газ до любого места и в любое время, чтобы давать вам тепло, одновременно сохраняя планету. Во всяком случае, мы очень рады остаться».

Подобные намерения защищать экологию показаны в рекламе супермаркета Leclerc 2020 г. Данный ролик иронично демонстрирует, как люди, особенно взрослые, с трудом привыкают к новым тенденциям: отказ от пластиковых пакетов правильное разделение мусора, покупка био-продуктов. Супермаркет поддерживает новые веяния и помогает людям правильно сориентироваться и выработать новые привычки.

Идею альтруизма поддерживает реклама лотереи Euromillions 2020 г. Компания молодых людей на берегу реки мечтает, что бы они сделали, если бы выиграли 130 миллионов евро. Кто-то хочет купить дом матери, кто-то отдать долги, кто-то отдать половину на благотворительность, кто-то отправиться в путешествие в космос. Когда вопрос доходит до последнего парня, то он говорит, что разделит бы деньги со всеми своими друзьями. И отдает им выигравший билет. Последний слоган: «А каким миллионером были бы Вы?» Он не просто заманивает получить большие деньги легким способом, но и призывает задуматься об ответственности, которая наступает после выигрыша.

Современная реклама создает новую мифологию. Она не просто отражает то, что есть глубинное в подсознании нации, но и создает свою новую культуру, черпая материал не всегда из родной почвы. Как сказал Р.Дебрэ: «Наше визуальное поле увеличилось, наше символическое поле – уменьшилось» [Debrau 2017: 137]. Идентичность Франции в ее ожидаемом виде большого культурного наследия и ценностей в современной рекламе выглядит достаточно размыто. Влияние не просто глобализации, но конкретно американской культуры в этой области не вызывает сомнений: это и культура улыбок, и предпочтение визуального ряда информативному, и отдельные знаковые элементы массовой культуры (музыка, фильмы). Тем не менее, можно почувствовать дух Франции в менее очевидных вещах: в любви к традициям, в ностальгии по прошлому, в обдуманном оптимизме и возможности показать грусть, в содержании знаковой песни, и, конечно, во французском языке. Реклама часто воспринимается как «система ценностей, которые создают личность потребителя» [Bénilde 2007: 142]. И именно в ней «сообщество обречено находить свою душу, а отдельные люди, все и каждый, Образ Жизни» [Cathelat 2004: 282]. Возможно, заданный тон новой французской рекламы и выбранные ее ориентиры способны добавить новых положительных черт французской новой идентичности: это ответственность за будущее окружающего мира и заботу о близких людях.

## Литература

- [1] Загрязкина Т.Ю. Вариатология как направление в изучении языков, культур и регионов // Вестн. Моск. ун-та. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2015. № 3. С. 22–48.
- [2] Загрязкина Т.Ю. Французская национальная идентичность: миф или реальность? // Вестн. Моск. ун-та. Се-

- рия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2011. № 1. С. 39–53
- [3] Шевлякова Д.А. Предметные области в изучении идентичности (на примере Италии) // Вестн. Моск. ун-та. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2017. № 3. С. 101–110
- [4] Bénilde M. On achète bien les cerveaux. la publicité et les médias. – P., Raisons d’agir, 2007–160 p.
- [5] Brune F. Le bonheur conforme. – P., Gallimard, 1981–272 p.
- [6] Cathelat B. Publicité et société. – P., Editions Payot, 2004–304 p.
- [7] Culioli A. La linguistique : de l’empirique au formel // Pour une linguistique de l’énonciation, Opérations et représentations, 1990 Tome 1, – P.: Ophrys, 1990. P. 9–46. (première publication en 1968).
- [8] Debray R. Civilisation. Comment nous sommes devenus américains. – P., Gallimard, 2017–252 p.
- [9] Rollinger M. Les Français déprimés par leur littérature. // Сайт медиаресурса Le Figaro, 27.12. 2013:
- [10] URL: <https://www.lefigaro.fr/livres/2013/12/27/03005-20131227ARTFIG00365-les-francais-deprimés-par-leur-litterature.php> (дата обращения: 21.02.2020)
- [11] Weil P. Être français. Les quatre piliers de la nationalité. – P., L’aube, 2014–45 p.
- [12] L’identité française selon Fernand Braudel. // Сайт медиаресурса Le Monde, 16.03.2007:
- [13] URL:[https://www.lemonde.fr/societe/article/2007/03/16/l-identite-francaise-selon-fernand-braudel\\_883988\\_3224.html](https://www.lemonde.fr/societe/article/2007/03/16/l-identite-francaise-selon-fernand-braudel_883988_3224.html) (дата обращения: 21.02.2020)

#### Рекламные ролики:

- [14] Сайт медиаресурса CulturePub: URL: <http://www.culturepub.fr/pays/france/> (дата обращения: 21.02.2020)
- [15] Сайт канала YouTube: URL: <http://www.youtube.com> (дата обращения: 21.02.2020)

**E.A. Glazova**  
(Moscow, Russia)

## FRENCH ADVERTISING AND FRENCH IDENTITY

*This article will analyze the concept of “French identity” in the theory of French researchers. Then we will consider the reflection of its main “pillars” in modern advertising. The concepts of different researchers differ from each other. It’s known that advertising is “a cultural weapon of economic domination and an economic weapon of cultural domination”. The ad appeals to all French people, so it would be interesting to see how it reflects the appeal to French identity. This is the purpose of this article. Modern advertising creates a new mythology. It not only reflects what is deep in the subconscious of the nation, but also creates its own new culture, drawing material not always from the native soil. However, you can feel the spirit of France in other things that are not always obvious: themes, symbols, sound design. The article also concludes about new trends in modern advertising that bring to the forefront such human values as altruism and concern for the world around us.*

*Keywords: national identity, French advertising, French language, nostalgia for the past, American standards, ecology*



## **ВЛИЯНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ НА СОХРАНЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА**

*В статье автор раскрывает влияние межкультурной коммуникации на сохранение и развитие французского языка. Важную роль в сохранении и развитии национального языка играет государство, его законы и постановления, на основе которых все культурные учреждения Франции участвуют в актуализации родного языка: музеи, культурные центры, выставочные залы, библиотеки, медиатеки и др. Постоянно проводятся конкурсы, фестивали, конференции, дискуссии; не утратили популярности демонстрации французских фильмов и кинофестивали. Особое внимание уделяется Французскому институту, открытому в 1992 году в Санкт-Петербурге, основной миссией которого является знакомство жителей Санкт-Петербурга и Северо-запада России с культурой и национальным языком Франции в контексте межкультурного диалога. Французский институт является одним из 138 культурных учреждений, работающих за пределами Франции и вносящих свой вклад в развитие национального языка.*

*Ключевые слова: межкультурная коммуникация, французский язык, франкофония, языковая политика, Закон Тубона.*

Язык является важнейшим явлением культуры любого народа. Языки возникают, живут и умирают вместе с цивилизациями, но есть и обратная связь – с угасанием языка угасает и культура народа. Подобное явление напрямую связано с процессом глобализации и тенденцией к унификации языков. Сегодня в связи с глобальным распространением английского языка и его давлением на другие языки проблема сохранения и развития родного языка становится все более актуальной. Распространение за рубежом своего национального языка укрепляет экономические и политические позиции государства, способствует усилению его влияния и авторитета, формированию положительного внешнеполитического образа. Поэтому значительную роль по сохранению и развитию национального языка играет государство, его законы, положения и учреждения, поддерживающие языковую политику. Языковая политика Франции представляется наиболее динамичной из всех прочих стран и ее деятельность обеспечивается законодательной базой и различными формами межкультурной коммуникации.

В ноябре 1966 г. состоялось заседание Межминистерского комитета под руководством премьер-министра Франции Ж. Помпиду, посвященное средствам и методам развития и сохранения французского языка. В результате была создана рабочая группа во главе с директором Управления французских библиотек и массового чтения Э. Денери, в 1968 г. комиссия представила отчет о состоянии массового чтения, уровня безграмотности и проблемах в развитии французского языка. В 1972 г. был принят закон «Об обогащении французского языка», что способствовало созданию правительственных комиссий по терминологии и неологии для создания французских эквивалентов наиболее распространенным английским словам и выражениям [Chansou 1997, N52, 27]. Лояльно относясь к оригинальной речи африканских народов, парижские филологи постоянно ведут активную борьбу с засильем американизмов в речи французов. Пожалуй, энергичнее с этой экспансией не борется больше ни одна страна в мире. К примеру, во Франции был принят закон, согласно которому количество англоязычных песен в эфире радиостанций не должно превышать 40%. В июне 1989 г. была создана Генеральная Делегация по французскому языку, в ее функции входила координация действий всех структур, задействованных в продвижении и защите национального языка. Проблема сохранения французского языка для Франции является неким синонимом защиты собственной культурной самобытности, вопросом международного престижа и высокого авторитета, поэтому языковая политика является важнейшей частью ее внешней культурной политики наряду с образовательной деятельностью и презентацией национальной культуры за рубежом.

В начале 90-х годов правительство Франции было обеспокоено состоянием французского языка и, в результате, 4 августа 1995 года президент Франции Франсуа Миттеран утвердил новый закон о французском языке. Активное участие государства в планировании и проведении языковой политики характерно для Франции и восходит к ординасу короля Франциска I, предписывающему употребление французского, а не латинского языка. С той поры было проведено множество различных языковых реформ. От других стран Францию отличает наличие специального учреждения – Французской академии, призванной заниматься выработкой языковой нормы и обеспечивать «чистоту» языка. В тексте нового закона, который стал известен как Закон Тубона, подчеркивалось, что французский язык является основным признаком, определяющим самобытность французской нации и национальным достоянием

страны (интересно, что кроме Франции этот закон был принят еще в 47 франкоязычных странах). Закон провозглашал обязательное употребление французского языка в технической и коммерческой документации, устной и письменной рекламе, радио и телевизионных передачах, надписях и объявлениях, трудовых соглашениях и контрактах. Согласно данному закону использование английских терминов и названий допускалось лишь в том случае, когда отсутствовал французский синоним. За нарушение закона предусмотрены жесткие санкции [Grumberg 1996, 68]. Вследствие этого закона усилилась роль библиотек, которые, в свою очередь, стали приглашать преподавателей французского языка и литературы для сотрудничества, разработки новых программ и курсов, необходимых в связи с упадком французской культуры и кризисом французского языка. Французские специалисты считают, что сегодня необходимо иметь общенациональную библиотечную организацию, чтобы была возможность регулировать обмен информацией и доступ к культурным ценностям.

Помимо богатой нормативно-правовой базы, поддерживающей сохранение и развитие французского языка, эту миссию выполняют различные государственные инстанции. В 1966 г. был создан Высший комитет по защите и расширению французского языка, затем в 1984 г. он был преобразован в две новые организации – Консультативный комитет и Общий комиссариат по делам франкофонии. В 1996 г. при Министерстве культуры была учреждена Делегация по французскому языку, тоже занимавшаяся вопросами франкофонии. Также при Министерстве иностранных дел существует Департамент культурного сотрудничества и французского языка, который занимается продвижением французского языка в мире, способствует открытию новых языковых и культурных центров и модернизации языковых курсов. Еще в 1983 году было создано Национальное бюро научной и технической информации при Министерстве промышленного и научного развития Франции [Бахтирев 2001, 363]. В функции Бюро вошли следующие положения: изучение основных направлений развития информации во Франции, представление правительству рекомендаций по претворению в жизнь информационных программ; консультирование соответствующих министерств по вопросам международной информационной политики. Анализируя языковую политику Франции, следует выделить тесную взаимосвязь внутривластных и внешнеполитических усилий как необходимого условия достижения положительных результатов. В последние годы наиболее активная роль в этом направлении принадлежит движению Франкофонии и стоящей во главе этого направления Международной Организации Франкофонии. Основной целью этой организации является продвижение языковой политики Франции, которая базируется на сохранении позиций французского языка и продвижении за рубежом, защиты его от внешних языковых влияний. Международная Организация Франкофонии занимается осуществлением большого количества лингвистических программ, поддерживает издание книг на французском языке. Лингвистические программы осуществляются с помощью Международной сети французского языка, объединяющей различные государственные и негосударственные учреждения франкоговорящих государств, Международной сети по использованию технологий в области поддержания французского языка и языков стран партнеров и Международной сети франкоязычной литературы. Кроме выше перечисленных организаций, во Франции существует высший языковой совет, который отслеживает состояние языка во всех франкоязычных странах. Существует специальная должность в правительстве – министр по делам сотрудничества и франкофонии.

Важным аспектом продвижения языковой политики государства является продвижение французской классической и современной литературы как внутри страны, так и за рубежом. Первая национальная Неделя чтения во Франции прошла с 9 по 15 мая 1966 г. Инициатором этого мероприятия выступила «Ассоциация чтения», объединяющая Национальный союз издателей, Французскую федерацию союзов книжных магазинов и писателей Франции. К участию в проведении этой компании были привлечены средства массовой информации. А в мае 1972 г. в Ницце открылся первый Международный фестиваль книги, в рамках которого прошла конференция по вопросам популяризации чтения национальной литературы, ликвидации безграмотности и сохранении родного языка. В работе по сохранению и развитию родного языка задействованы все учреждения культуры Франции: музеи, культурные центры, выставочные залы, библиотеки, медиатеки и т.д. Все большой популярностью на протяжении последних десятилетий пользуются регулярные праздники «День франкофонии» и «Праздник чтения», а также юбилей французских классиков. Для развития французского языка как языка международной науки создаются различные журналы, словари, активно проводятся различные мероприятия, его используют в международных организациях – ООН, ЮНЕСКО, Совете Европы, Международном Олимпийском комитете. Постоянно проводятся региональные и международные конкурсы, фестивали и кинофестивали, конференции, семинары и дискуссии. Так, например, культурные контакты, проходящие в рамках международных кинофестивалей, помогают развивать языковую политику и создавать положительный образ страны среди других государств. На протяжении нескольких десятков лет эти методы и формы менялись, исчезали или модифицировались. Однако все эти мероприятия позволяют устранять проблемы в сфере коммуникации и способствуют популяризации французского языка и культуры.

В развитии французского языка важную роль играют культурные центры, которые проводят мероприятия по распространению французской культуры за рубежом. Языковая политика реализуется в рамках различных образовательных проектов, открытия филиалов французских вузов и языковых центров. Следует отметить, что в Санкт-Петербурге в 1992 г., на основании договора о культурных центрах, был открыт Французский институт, призванный по средствам межкультурного диалога знакомить жителей Санкт-Петербурга и Северо-запада России с культурой и национальным языком Франции. Данный Французский институт является одним из 138 культурных учреждений, работающих за пределами Франции и способствующих развитию родного языка. При Французском институте существуют: Медиатека, Служба культурных программ, Представительство агентства ЭдюФранс,

Альянс Франсез, Французский университетский колледж, Французская школа. Медиатека имеет богатую коллекцию французских книг, журналов, музыкальных записей, художественных и документальных фильмов. Прямой доступ к фондам и работа в зале предоставляется для всех желающих. Служба культурных программ регулярно организует мероприятия, наиболее ярко представляющие современное искусство, культуру и традиции Франции. Этот департамент инициирует и поддерживает творческое сотрудничество между французскими и российскими партнерами. Представительство агентства ЭдюФранс представляет информацию об образовании во Франции и содействует студентам, желающим там обучаться. Ассоциация Альянс Франсез, существовавшая в Санкт-Петербурге с 1907 по 1917 год, была воссоздана в 1991 году. Главной задачей Альянс Франсез является распространение французской культуры и языка. Центр французского языка представляет преподавателям французского возможность повышения квалификации. Центр организует семинары и курсы, здесь проводятся заседания Ассоциации преподавателей и совещания завучей школ с углубленным изучением французского языка. Центр направляет на стажировки во Францию преподавателей, работающих над совместными русско-французскими проектами. Французская школа создана в Санкт-Петербурге для обучения детей по программе системы французского национального образования. Французская школа была создана под эгидой Министерства народного образования Франции и открылась 9 сентября 2002 года.

Сегодня во Франции основными задачами являются: максимальная ликвидация безграмотности, чтение национальной классической литературы, сохранение родного языка с привлечением всех учреждений культуры и сотрудничество с другими странами. Разрабатываются новые программы и методы по сохранению и развитию французского языка во Франции, Бельгии, Канаде и африканских странах, где основным является французский язык. Языковая политика тесно взаимосвязана с другими направлениями внешней культурной политики страны.

В нашей стране в настоящее время обострился интерес к патриотическому воспитанию. Кроме того, создание единого информационного пространства в масштабах государства требует высокого уровня культуры граждан всех слоев населения, которого невозможно добиться без знания родного языка и уважения отечественной истории и культуры. Многообразная деятельность культурных центров, музеев и библиотек направлена на распространение идей духовного единства, формирование межнационального согласия и взаимообогащения национальных культур; на сохранение исторического культурного наследия и дальнейшее развитие национальной этнической самобытности и традиций народов России. В неоднородном социокультурном пространстве деятельность этих организаций обеспечивает накопление, сохранение и передачу культурных норм, ценностей, традиций, создавая при этом межкультурный диалог. Работа французских учреждений культуры в этой области представляет интерес в силу длительности развития данного направления; накопленный французскими коллегами опыт имеет практическое значение не только для построения модели работы по сохранению и развитию русского языка, но и привлечению к изучению своеобразия русской культуры.

### Литература

- [1] Гак В.Г. Язык как форма самовыражения народа // Язык. Культура. Этнос. М.: Наука, 1994. С. 54–68.
- [2] Джавадова В.Ч. Укрепление культурной политики Франции на полях Каннского кинофестиваля // XXV Международные научные чтения (памяти А.Н. Колмогорова): сб. ст. М. 2018. С.58–62.
- [3] Новейшая история языковой политики Франции: сб. ст. / сост. Ю.Г. Бахирев. М., 2001.
- [4] Французский институт в Санкт-Петербурге. URL: <https://www.institutfrancais.ru> (дата обращения 10.08.2020).
- [5] Avenir de la Langue Francaise (Loi Toubon). URL: <http://www.avenir-langue-francaise.fr> (дата обращения 19.08.2020).
- [6] Chansou M. Les politiques de la langue et la législation linguistique en France (1966–1994) //Mots. Paris, 1997. N 52. P. 23–35.
- [7] Grumberg G. Biblioteque dans la cite. Paris: Moniteur, 1996.

**V. Dzhavadova**

(St. Petersburg, Russia)

## THE INFLUENCE OF INTERCULTURAL COMMUNICATION ON THE PRESERVATION AND DEVELOPMENT OF THE FRENCH LANGUAGE

*In the article, the author reveals the influence of intercultural communication on the preservation and development of the French language. An important role in the preservation and development of the national language is played by the state, its laws and regulations. All cultural institutions of France are involved in the preservation and development of the mother tongue: museums, cultural centers, exhibition halls, libraries, media libraries, etc. Over the past decades, the regular holidays «Francophonie's Day» and «Reading Festival», as well as the anniversaries of French classics, have become increasingly popular. Demonstrations of French films and film festivals have not lost their relevance. Constantly held contests, festivals, conferences, discussions. Particular attention is paid to the French institute opened*

*in St. Petersburg in 1992, on the basis of the agreement on cultural centers, designed to introduce the culture and national language of France to the residents of St. Petersburg and North-West Russia through intercultural dialogue. This French Institute is one of 138 cultural institutions working outside of France and contributing to the development of the national language.*

*Key words: intercultural communication, French language, Francophonie, language policy, Toubon Law.*



*Д.П. Желязкова  
(Пловдив, Болгария)*

## **ИНТЕГРАЦИЯ МИГРАНТОВ И БЕЖЕНЦЕВ ЧЕРЕЗ ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ПРЕПОДАВАНИЮ И ОСВОЕНИЮ БОЛГАРСКОГО ЯЗЫКА В МНОГОЯЗЫЧНОЙ СРЕДЕ**

*Приток людей часто непредсказуем, а это означает, что социальная интеграция находится под угрозой. Инновационная деятельность помогает городам встретить этот вызов.*

*В 2005 году был создан БСБМ (Болгарский совет по делам беженцев и мигрантов), Болгарским Красным Крестом, Болгарским Хельсинкским комитетом и Каритас – Болгария в качестве платформы для деятельности по вопросам политики в отношении беженцев и миграции, защиты и интеграции беженцев и мигрантов. БСБМ – это ассоциация гражданского общества, работающего в сфере убежища и миграции в Республике Болгарии.*

*В каждой европейской стране, включая Болгарию, разрабатываются программы, направленные на интеграцию мигрантов и беженцев в принимающие их общества в странах, где они преобладают. А поскольку официальным языком в Республике Болгарии является болгарский, важным фактором интеграции является владение болгарским языком и право доступа к болгарской системе образования. Интеграция и взаимное доверие – это сложный и долгий процесс. Если процесс пойдет не так, основные потребности могут быть не удовлетворены, и это может привести к исключению мигрантов и беженцев из рынка труда, жилья, здравоохранения, образования и т.д.*

*Обучение проводится в соответствии с заложенными в Учебной программе по болгарскому языку как иностранному для тех, кто обратился или получил международную защиту, и для мигрантов в школьном возрасте<sup>8</sup> социально-культурными, коммуникативными и лингвистическими компетенциями, необходимыми для интеграции учащихся в новую социальную и культурную среду и специфические условия болгарской среды.]*

*Ключевые слова: Интеграция мигрантов и беженцев, инновативные подходы к преподаванию болгарского языка, многоязычная среда*

При обучении болгарскому языку подростков, говорящих на другом родном языке, таких как подростки-беженцы (а также представители традиционных меньшинств), применяется комплексный подход к изучению и усвоению различных языковых явлений в области фонетики, лексикологии и грамматики.

Особенно важно в обучении детей, плохо знающих государственный язык, соблюдение принципов дифференцированного и индивидуального подхода. В связи с этим Распоряжением №6 от 11.08.2016 об освоении болгарского литературного языка определено дополнительное количество уроков, согласно статье 13: „Дополнительное обучение болгарскому языку как иностранному для детей и учащихся в соответствии с абз. 1 имеет следующую продолжительность: 1. для детей подготовительных групп – не более 60 педагогических ситуаций, по 2 ситуации в неделю; 2. для учащихся, обучающихся на начальном этапе начального образования – не более 90 учебных часов, по 3 урока в неделю; 3. для учащихся младших классов средней школы неполного среднего образования – не более 120 учебных часов, по 4 урока в неделю; 4. для учащихся первой ступени среднего образования – не более 180 учебных часов, по 5 уроков в неделю».

Дидактические средства, используемые в языковом обучении детей-беженцев: плакат с алфавитом; плакаты с различными грамматическими правилами, тексты на разные темы, иллюстрированные энциклопедии, сборники народных сказок, детские стихи, пословицы и поговорки, рассказы, эссе, а также отрывки из более объемных литературных произведений, мифов и научно-популярных текстов, тексты из пособий. **С одной стороны, преподавание болгарского языка в мультикультурной среде направлено на формирование коммуникативных компетенций для участия в процессе обучения, с другой – на поддержку социализации обучающихся. Для эффективного изучения языка важно создать условия для реализации таких коммуникативных ситуаций, в которых учащиеся усваивают определенные социальные и культурные особенности реальной речевой практики.**

Что касается дидактических методов, используемых в обучении беженцев и мигрантов школьного возраста, можно отметить большое разнообразие: плакат, портфолио, ролевые игры, интеллект-карты, техники вставки и др. Т. Ангелова отмечает, что коммуникативно-ориентированное обучение означает «не в принципе коммуникативное

обучение путем подражания образцовой речи писателей-классиков, подражания образцовой речи, порожденной учителем, а по собственному пути – способ обучения через опыт, через проекты, через критическое мышление, через конструктивизм в действии в обучении болгарскому языку» (Ангелова 2004: 32). В контексте компетентностного подхода и конструктивизма обучение болгарскому языку связано с реализацией проектной работы как средства формирования у обучаемых эмпирических навыков поиска и систематизации знаний. Разработка проектов направлена на овладение необходимыми (с точки зрения учебного содержания) знаниями языковых явлений, подбор данных, поиск источников информации, оформление и представление полученных результатов и т.н. Результаты могут быть представлены в виде презентации, видео, плаката и др.

Подготовка плаката развивает у обучающихся способность синтезировать, выбирать иллюстративные материалы, соответствующие теме и цели. Работа по созданию плаката создает возможность для реализации мероприятий, посредством которых будут реализованы междисциплинарные связи и будут развиваться ключевые компетенции – используются электронные ресурсы, тексты готовятся с помощью информационно-коммуникационных технологий и т.д.; рисование, приклеивание разных изображений, оформление в разных цветах, выбор шрифтов для плаката объединят знания в области изобразительного искусства и дизайна и т.д.

Уместно назначать проекты на темы, связанные с ситуативно обусловленным речевым общением, например: Почему я выбрал профессию врача; Различия и сходство с болгарской культурой, с болгарской кухней, с болгарским алфавитом; Речевой этикет (речевой этикет в семье; формулы этикета в официальной обстановке – разговор с незнакомым человеком, разговор руководителя и подчиненного) и др. аналогичные, которые ставят для решения проблемные вопросы, демонстрирующие социокультурную и лингвистическую компетентность обучаемых при выполнении проектных задач.

Установленным инструментом является портфолио, дающее возможность сформировать у обучаемого навыки самооценки. Он может содержать письменные работы и проектные выступления, тематически объединенные по учебной программе, презентации, рефераты и т.д.

Техника вставки подразумевает чтение текста и его понимание. Вглядываться в текст, указывая старую и новую информацию в тексте, заполнять таблицы столбцами /известно, новое, несогласия, вопросы/.

**Ролевые игры – это интерактивный метод обучения, который стимулирует воображение, критическое мышление, эмоциональное и когнитивное развитие личности. В играх-симуляторах социальные процессы воссоздаются уникальным образом, где соперничество является важной чертой. Особенностью интенсивного обучения болгарскому языку является то, что выбираются межкультурные ситуации, в связи с которыми будет игра-симулятор, а навыки, развитые участниками симуляции, необходимы для межкультурного общения.**

Важным элементом в обучении болгарскому языку являются изображения (иллюстрации, фотографии, таблицы, диаграммы и т.д.). Их роль определяется как эквивалент, равнозначная тексту, т.е. они могут дополнять текст, но также могут нести самостоятельную информацию независимо от текста. Учебник всегда должен сопровождаться отдельными вопросами и быть частью сети заданий. Изображения не только служат иллюстрацией информации в основном тексте, но и используются, чтобы вызывать вопросы, давать ответы, используются в качестве ориентира при решении задач, стимулировать коммуникативную деятельность, оказывать влияние и вызывать эмоции. Они включают в себя установку основных технологических шагов для работы с каждым их конкретным типом: фотографии людей в коммуникативных ситуациях, визитные карточки, болгарские национальные костюмы, пейзажи, достопримечательности, болгарские деревни, портреты болгарских деятелей искусства, лабиринты (подвижные игры) и др. Используя специфические техники, изображения позволяют расставить акценты на межкультурном пространстве в учебнике. Можно сказать, что перед ними стоит важная миссия – сделать учебник привлекательным и конкурентоспособным, а также обеспечить развитие у студентов отношения к восприятию болгарского языка.

Коммуникативные техники для овладения болгарским языком в интенсивном обучении мигрантов в Болгарии соответствуют четырем типам речевой деятельности: аудирование и речь; чтение и письмо. Они подбираются с учетом целей обучения. Устное общение стимулирует два вида деятельности – аудирование и речь. Применяются приемы, связанные с интерпретацией значения слов, ситуаций, постановкой вопросов и задач, направляющих внимание на слушание, редактирование лексических и грамматических ошибок, ответы на вопросы, участие в диалогах и т.д. Разговорные навыки учащихся развиваются за счет проведения учителем целенаправленной лексической работы, разъяснения значения незнакомых слов и обогащения словарного запаса лексическими синонимами. Также развиваются навыки речевого самоконтроля. Участие в диалогах, составление диалогов или заполнение диалогов (согласно предложенной модели, согласно предложенной теме) – это методы, которые наиболее часто используются для развития устной речи учащихся. Дискуссионные приемы используются при провоцировании проблемных ситуаций, связанных с созданием устного текста. Он основан на навыках учащихся создавать аргументированный текст (речевые механизмы являются общими для разных языков).

Рисование или просмотр фотографий – это всегда конкретный процесс, в котором учащиеся не только сосредотачивают свое внимание, но и развивают способность понимать других. Предлагает возможности для составления диалогов.

Брейнрайтинг (письменный Брейнсторминг) – проводится коллективно, в поисках ответов на тот или иной вопрос в кратчайшее время. Используется для решения проблем с помощью собранных и обсуждаемых идей.

Моделирование (индуктивное и дедуктивное) чаще всего совмещают с самостоятельной работой. Модель слу-

жит учащимся инструментом познания, она может быть в графической или вербальной форме. Характерной особенностью моделей является то, что графические модели обычно содержат также модели словесного изображения.

Ситуационное моделирование. При индуктивном моделировании ситуации по определенным элементам учащиеся составляют модель ситуации (речевую ситуацию) в виде диаграммы, таблицы. В дедуктивном моделировании они разбиваются на части, такие как модели научной ситуации, чтобы получить индивидуальные экстралингвистические характеристики текста. С помощью таких методов учащиеся развивают навыки распознавания и использования связанных средств в тексте.

Моделирование изложений (текстов). Модель изложения (например, научного текста) – это не текст-образец, справочный текст, а либо план, либо композиционная схема, либо алгоритм действий. Создание текста по готовому плану или рабочей схеме, составление плана или рабочей схемы научного текста – это приемы, сочетающие индукцию с дедукцией в рамках моделирования. Восприятие или создание текста по алгоритму действий или создание такого алгоритма – особенно эффективный метод развития коммуникативных навыков. • Аналогия – это метод, который помогает освоить новые понятия путем сопоставления неизвестной информации с известной. По аналогии можно найти ответ на задачу (продолжить строку ...); можно представить схему – она показывает учащимся, как изображать отношения. Преподаватель объясняет принципы работы данной модели, а затем ученики сами делают схематические аналогии.

Благодаря двум упражнениям: чтению и письму, учащиеся изучают болгарский письменный язык. Рекомендуются приемы для чтения как вслух, так и мысленно, для поиска и нахождения в тексте заданных элементов – слова с орфографической особенностью, орфографической ошибки, ключевого слова.

Ключевые слова – прием, используемый для осознания значения определенного слова на основе смысла текста. Необходимо определить лексическое значение слова, а затем – значение того же слова в тексте.

Вставление слов в текст. Преподаватель предлагает каждому участнику отдельный текст, в котором не хватает нескольких слов. Затем он читает пропущенные слова, а соответствующий участник вставляет подходящие слова в своем тексте.

Чтение текста: первичное чтение – полное восприятие содержания текста; аннотированное чтение.

Пересказ текста: пересказ прослушанного текста; пересказ текста вопросами (по плану); пересказ текста с элементами описания или рассуждения.

Тестовые задания – со структурированным ответом (все форматы) и с свободным ответом. Предусматриваются задачи по преодолению интерференции другого языка.

Из классических методов в обучении чаще всего используется индуктивная беседа, так как на отдельных примерах обобщаются признаки нового понятия и развиваются коммуникативные навыки учащихся в процессе их общения с преподавателем. Лекция в обучении используется редко. Уроки скорее всего включают элементы в форме презентации преподавателя в целях визуализации личностей или событий, связанных с болгарским культурным и историческим наследием. Самостоятельная работа, например, как реализация преимущественно комбинированных методов, часто используется для развития рецептивных и продуктивных коммуникативных навыков. Особенно важное значение имеют: • Учебник, учебные тетради и другие пособия, в которых учащиеся всегда могут найти обобщенную характеристику понятий болгарской языковой системы, а также рабочие схемы для восприятия или создания текстов разных жанров, объяснения и интерпретации лексических и грамматических значений слов и выражений. • Записи на диск, флеш-карту, материалы из газет, теле- и радиопрограмм и др. используются в качестве дидактического инструмента, эти источники помогают учащимся развивать свои навыки восприятия (развивать себя). Созданные ими аудио- и видеозаписи фактов и событий из общественной реальности, их разговоров с интересными для них личностями служат, как рабочий материал для создания разных по жанру текстов. • Обращение к научной литературе – цель может быть связана с подготовкой к уроку [Методика обучения болгарскому языку мигрантов. 2017: 31–37].

Поддержка обучения может быть достигнута в профессиональном учебном сообществе, где создаются проактивные стратегии обучения и поддержки, создается сотрудничество с акцентом на обучение – что-то вроде коучинга в бизнесе: создание желаемого будущего путем сосредоточения на генеративных изменениях. Это изменение выражается в постоянном обучении без внешнего вмешательства.

Чтобы вызвать желание к процессу обучения, применяется доступное обучение для всех, основанное на трех принципах универсального дизайна обучения: вовлечение, представление, демонстрация и участие. Различия между людьми учитываются как норма, а не исключение. Это предполагает эффективное обучение, поскольку оно соответствует как общим основам обучения, так и индивидуальным характеристикам каждого учащегося. Применяя три принципа, активируются нейронные сети и развивается нейропластичность мозга каждого учащегося. Предстоит внедрение универсального дизайна обучения в среде изучения болгарского языка – модель, принятая в американской языковой реальности.<sup>9</sup>

Курсы болгарского языка проводятся в Интеграционном центре Государственного агентства по делам беженцев (ДАБ). Все еще нет учебников, утвержденных Министерством образования и науки. В последние годы используются учебники, разработанные Фондом «Каритас-Болгары», особенно для нужд тех, кто обратился за защитой и получил защиту, на уровне А1 и А2 в соответствии с Общеввропейскими компетенциями владения иностранным

<sup>9</sup> <http://www.cast.org/impact/timeline-innovation#.XzKOfSgzY2z>

языком. Их можно найти на:

<http://caritas.bg/bg/what-we-do/documents/documents/item/3834-dostap-manual> <http://www.caritas.bg/Documents/Izdania/Dostap/A1-Bulgaria.pdf> <http://www.caritas.bg/Documents/Izdania/Dostap/A2-Bulgaria.pdf>.

За каждый день прохождения курса болгарского языка участникам выплачивается ежедневная стипендия в соответствии с суммами, предусмотренными в Плате поощрения занятости на соответствующий год. Курс длится 6 месяцев. Участники получают сертификат об уровне знания болгарского языка. [Андреева, А., & Петров, П. 2017: 30].

Для проведения эффективной работы необходимо создать более широкий выбор учебников и учебных пособий, написанных профессионально и в соответствии с потребностями учащихся. Разработать систему тестов для проверки знаний, провести опрос среди этих сообществ и только потом выбрать методы, которые будут наиболее подходящими для работы, и ясно, что хороший путь лежит на сочетании возможностей разных методов. Программа поддержки обучения предлагает инструменты, с помощью которых можно сделать «диагностику» учащемуся и индивидуально подойти к его адаптации в иностранной языковой среде.

### Литература

- [1] Ангелова, Татьяна. Методика обучения болгарскому языку. Современные проблемы. София: Сема RS, 2004.
- [2] Андреева А., Петров П. (2017). Справочник по интеграции просителей убежища или международной защиты в муниципалитетах. София: Болгарский Красный Крест.
- [3] Методика обучения болгарскому языку для мигрантов, 2015.
- [4] Закон о дошкольном и школьном образовании
- [5] Закон об иностранцах в Республике Болгарии
- [6] Закон об убежище и беженцах
- [7] Закон о защите детей
- [8] Национальная стратегия миграции, убежища и интеграции на 2015–2020 годы
- [9] Постановление № 6 от 11 августа 2016 г. о приобретении болгарского литературного языка (ГГ, выпуск 67 от 26 августа 2016 г., вступает в силу с 1 сентября 2016 г.)
- [10] Постановление об инклюзивном образовании, утвержденное Постановлением Совета Министров №232 от 20 октября 2017 года.
- [11] Постановление об условиях заключения, исполнения и расторжения соглашения об интеграции иностранцев, которым предоставлено убежище или международная защита (ГГ, выпуск 65 от 19.08.2016)
- [12] Правила применения Закона о защите детей
- [13] Учебная программа на болгарском как иностранном языке для соискателей или получателей международной защиты и мигрантов в возрасте обязательного школьного образования Министерства образования и науки.

**D.P. Zhelyazkova**

(Plovdiv, Bulgaria)

## INTEGRATION OF MIGRANTS AND REFUGEES THROUGH INNOVATIVE APPROACHES IN TEACHING AND ACQUISITION OF BULGARIAN LANGUAGE IN A MULTILINGUAL ENVIRONMENT

*This article presents major aspects of teaching Bulgarian language to migrants and refugees in school conditions in Bulgaria. The European Union provides various opportunities to finance measures for the integration of refugees and migrants, for many of which the eligible beneficiaries are European municipalities and cities. Bulgaria is one of the first countries in Central and Eastern Europe to adopt a program for the integration of refugees in 2005. Integration is carried out through specific measures and services in several priority areas, which provide protection against discrimination, equal treatment, social inclusion and access to opportunities based on the principle of equality: access to education and training in Bulgarian, employment, recognition of qualifications, health care, social assistance, housing and integration into the social, cultural and civic life of society.*

*Practical experience of the non-governmental sector in the district shows that one of the measures for integration can be expressed by mastering the literary norms of Bulgarian language by hiring teachers of Bulgarian language and literature from schools in the municipality or from neighboring municipalities. To help these teachers, the Caritas Federation has developed textbooks in Bulgarian for refugees (level A1 and A2 of the European Language Framework), which are available online and on paper. Application of traditional and non-traditional approaches in language teaching need to be in compliance with the Curriculum for Bulgarian as a foreign language for applicants or recipients of international protection*



*and migrants of compulsory school age..*

*A Bulgarian language course is held at the State Agency for Refugees (SAR). There are still no textbooks approved by the Ministry of Education and Science. In the recent years, textbooks designed and developed by the Caritas Bulgaria Foundation specifically for the needs of applicants who have applied for and received protection for level A1 and A2 under the Common European Framework of Reference for Languages have been used. Each municipality have also organized and conducted Bulgarian language courses for foreigners who had signed an integration agreement.*

*After conducting a survey, appropriate methods and tools should be established through an individual and differentiated approach to learning, applying a model of universal design, introduced from the American language reality, and not yet tested in Bulgaria.]*

*Key words: Foreigners, migrants, refugees, Bulgarian language, methods, Model of universal design, prevention program, European Union*

## КОНСТРУКЦИЯ КОРСИКАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ИНТЕРДИСКУРСА<sup>10</sup>

*С опорой на концепцию Ж. Пуйона о том, что традиция – это точка зрения, в работе ставится вопрос о конструкции региональных традиций и идентичности в художественном интердискурсе на примере одного из самобытных регионов Франции – Корсики. В результате анализа произведений П. Мериме, А. Дюма, Ги де Мопассана, А. Додэ, П. Бенуа, дополненных данными словарей и повседневных – стереотипных – представлений об острове, выявляются референтные символы и связи. Они формируют образ Корсики на основе мест памяти и форс-слов, наиболее устойчивыми из которых являются вендетта, частотными – красота острова; Наполеон. В художественной литературе именно эти идентификаторы представлены как базовые, они вновь и вновь подтверждаются, и дополняются другими символами, ожидаемыми и узнаваемыми. Идентификаторы являются эмблемами региона, востребованными и в современном в туристическом бизнесе.*

*Ключевые слова: идентичность, Корсика, художественный интердискурс, традиция, форс-слова, коллективные представления.*

Изучение идентичности сквозь призму языка и культуры давно стало одним из магистральных направлений междисциплинарных исследований. По мнению Д. Шевалье и А. Мореля [Chevalier, Morel, 1985: 3–5], это понятие обладает притягательной «силой обольщения» для многих исследователей. Опираясь на концепцию Ж. Пуйона о том, что традиция – это точка зрения [Pouillon, 1975], рассмотрим вопрос о конструкции региональной традиции и идентичности на примере представлений об одном из самобытных регионах Франции – Корсике. Член французской Академии, корсиканец по рождению, писатель М. Лоренцо ди Брани писал об ожидаемых мотивах, связанных с Корсикой, но не отражающих реальной картины: «Те, кто не знают острова, но читали некоторые произведения, более или менее фантазийные, думают только о том, чтобы открыть для себя маки, убежище вендетты, описанные в черных красках <...>. Для них Корсика начинается с Наполеона и романа Мериме, то есть с романтической эпохи бандитизма» [Цит. по: Raggio, 2006: 562].

Разделяя эту точку зрения можно предположить, что при актуализации образа Корсики в глазах не корсиканцев происходит подтверждение и развитие ассоциаций, которые были сформированы в стереотип, циркулирующий в социуме как система предварительных установок. Отметим, что в интеллектуальных и даже научных кругах стереотипы имеют плохую репутацию как «искажающие действительность» и «мешающие» адекватно оценить реальность, в связи с чем их необходимо развенчивать и ниспровергать. Правда, это редко удается: за одним «низвергнутым» стереотипом возникает новый, да и старый не исчезает. Существует и иная точка зрения, согласно которой стереотип как носитель предварительных знаний представляет собой незаменимый «когнитивный ресурс» [Souidi, Dufays, 2019: 142]. Действительно, именно благодаря стереотипам, которые в рамках индивидуального или коллективного опыта человек разделяет или отклоняет, распознает или открывает, происходит уточнение картины мира, расставляются маркеры и акценты, актуализируются связи и разрывы, в том числе в контексте дихотомии «свой» – «чужой».

В качестве предварительной гипотезы предположим, что

- а) большую роль в формировании и/или отражении типизированного портрета Корсики (стереотипа) и устойчивого мнения об этом ареале (доксы) играют тексты французских писателей, пусть даже не всегда хорошо знакомые массовому читателю;
- б) «корсиканские» произведения французской литературы складываются в горизонтальный (синхронный) и вертикальный (диахронный) интердискурс.

Понятие интердискурса, разработанное во французской школе изучения дискурса [Dictionnaire d'analyse du discours, 2002: 324], обозначает совокупность текстов определенного жанра, отсылающих к предшествующим текстам/дискурсам того же жанра (в нашем случае – литературным произведениям) или к современным текстам/дискурсам других жанров (например, словарным статьям), с которыми имплицитно или эксплицитно коррелирует каждый отдельный текст/дискурс. Термин «интердискурс» использовал и Р. Барт. Он подразумевал под ним «союз» текстов, объединенных «свободным членством», когда текст «ссылается на чужие понятия, повторяет их под тем или иным названием; этим названием пользуется как эмблемой»; слова «переносятся из одной системы в другую [из одного текста в другой – Т.З.], [и] системы сообщаются между собой» [Барт, 2014: 79].

Используем эти концепции при анализе образа Корсики. Источником нашего исследования являются произведения П. Мериме, А. Дюма, Ги де Мопассана, А. Додэ и менее известного автора П. Бенуа, создавших «корсиканский миф» с его символикой и форс- словами, дополненный данными словарей и повседневными представлениями об острове.

Обратимся к типовым представлениям обычного, «среднего», француза (не корсиканца), отраженным в авторитетных словарях. Так, статья *corse* («корсиканский») в большом французском словаре *Le Robert* поражает своей лаконичностью. Кроме значения принадлежности к острову и его жителям, в нем отражены значения, сводящиеся только к двум местам памяти: «вендетта» и «Наполеон Бонапарт». Большая часть примеров относится или к одному, или к другому ассоциативному ряду. Ср.: «корсиканские бандиты, скрывающиеся в маки (разбойники-мстители)», «корсиканская вендетта», «корсиканская траурная песня»; «Бонапарт, уроженец Корсики», «Корсиканец – Бонапарт» и др.<sup>11</sup>. Словарь, безусловно, не может отразить всех представлений о регионе, однако по сравнению со сведениями о других ареалах приведенные контексты слишком схематичны. Частично совпадающие ассоциации (небезопасность, бандитизм; красота острова) автор этих строк зафиксировала также в высказываниях не французов – в частности, российских студентов, не имевших возможности побывать на острове, не всегда знакомых с «корсиканскими» произведениями французской литературы и транслирующих, таким образом, сложившийся

Статья *corse* («корсиканский») в большом словаре *Le Robert* поражает своей лаконичностью. Кроме значения принадлежности к острову и его жителям, в нем отражены значения, сводящиеся только к двум местам памяти: «вендетта» и «Наполеон Бонапарт». Большая часть примеров относится или к одному, или к другому ассоциативному ряду [*Le Robert de la langue française*: 1991]. Частично совпадающие ассоциации (небезопасность, бандитизм; красота острова) мы зафиксировали в высказываниях российских студентов, не имевших возможности побывать на острове, не всегда знакомых с «корсиканскими» произведениями французской литературы и транслирующих, таким образом, сложившийся не без влияния этой литературы стереотип.

Образ острова волновал воображение П. Мериме, А. Дюма, Г. Флобера, Г. де Мопассана, А. Додэ, Бальзака, Стендаля и ряда других, менее известных авторов, знакомых с Корсикой в том числе и по личным впечатлениям, но не только по ним: использовались судебные хроники, рассказы очевидцев и путешественников. Одним из первых к региону обратился П. Мериме. Как инспектор по делам исторических памятников, он объездил всю Францию и в основу своих произведений положил собственные дорожные впечатления. Не исключено, что описания Мериме отчасти были ожидаемыми даже для его первых читателей, и совершенно очевидно, что они легли в основу стереотипных представлений об острове последующих поколений писателей и читателей.

Свою первую новеллу о Корсике – «Маттео Фальконе» – Мериме написал еще до того, как посетил остров. Несмотря на это, а может быть, именно поэтому, писатель создал образ, состоящий из ожидаемых символов: традиционные отношения в семье и обществе, осуждение предательства и казнь сына-подростка его отцом за выдачу правосудию, будни корсиканских пастухов и корсиканских бандитов при взаимозаменяемости этих ролей: «Маттео Фальконе <...> жил честно, то есть ничего не делая, на доходы от своих многочисленных стад <...> Ночью он владел оружием так же свободно, как и днем» [Мериме, 1983: 5–6]. Текст новеллы расцвечен корсиканскими лексемами и их толкованиями: флоры (*macchia* – кустарник, покрывающий склоны гор), фауны (*muvini* – особый вид диких баранов, муфлон) и др. Корсика предстает здесь как архетип острова, замкнутый в своих границах, не тронутый цивилизацией и внутренне непротиворечивый.

Новеллу «Коломба» П. Мериме написал, посетив остров в 1839 г. с 2-х месячной экспедицией. Как и в «Маттео Фальконе», Мериме использует безэквивалентную лексику, обозначающую корсиканские реалии, и сопровождает ее собственными примечаниями: «Вендетта – месть, направленная на более или менее отдаленного родственника обидчика»; «*Rimbese* – По-корсикански это значит бросить кому-нибудь оскорбительный публичный упрек» [Мериме, 1983: 310, 315, 321, 404]. Природные маркеры дополнены историческими: воссоздан пантеон знаковых личностей – символов региона, среди которых самопровозглашенный «король» Теодоро (он утвердил корсиканский герб – изображение головы мавра); Ванина д'Орнано, погибшая от руки своего мужа-героя Сампьеро Корсо; Наполеон Бонапарт. В отличие от нетронутого мира «Маттео Фальконе», в новелле «Коломба» показаны две линии корсиканской культуры – традиционная (ее воплощает Коломба) и «офрануженная», связанная с отказом от традиций, воспринимаемая автором и читателями как более «цивилизованная» (ее воплощает Орсо). Новелла «Коломба» стала референтной точкой отсчета для многих авторов.

Посетив Корсику в 1842 г., А. Дюма написал роман «Корсиканские братья» (*Les Frères corses*) и посвятил его П. Мериме. Вот эпитафия к этому роману: «Мой дорогой Мериме, позвольте взять эпитафия из вашей книги и подарить Вам свою» [Dumas, 2004: 244]. Дюма также показывает двойственность корсиканской культуры, и делает это через историю двух братьев-близнецов из семейства Франчи: «Тот, который в Париже, станет адвокатом <...>. Второй станет корсиканцем». Между тем появляются и новая нота, которая будет звучать и даже нарастать у более поздних авторов. Это сожаление по поводу того, что корсиканская культура уходит: «через несколько лет те, кто придет сюда искать Корсику, ее здесь больше не найдут»; «французский дух проник сюда, похитил моего брата, перенес в Париж <...> он станет адвокатом и перепутает мстителя, убивающего врага (в тексте *assassin*), с просто убийцей» (*meurtrier*). Новым является и предостережение корсиканцам не покидать остров, данное в художественной форме. Дюма упоминает те же знаковые личности, что и Мериме: Сампьеро Корсо, Паскаль Паоли, Наполеон и ... воспетую Мериме Коломба, которая становится, таким образом, референтным персонажем: «Вы приехали сюда в надежде увидеть деревенскую вендетту, познакомиться с интересным бандитом, как их описал Мериме

в [новелле] Коломба». Большое место уделено описанию коллекции оружия, в том числе связанного с историческими персонажами (клинок Сампьеро Корсо; шпага Паскаля Паоли; сабля Наполеона). Дюма так же расцвечивает текст корсиканскими словами, обозначающими реалии, однако при этом он делает акцент на языковой стороне вопроса, отмечая, что персонажи говорят не на французском языке, а на «корсиканском диалекте», «корсиканском патуа» или на итальянском. Использование французского языка не вызывает теплых чувств со стороны корсиканцев: «Возвращайтесь через 10 лет, и будьте покойны, здесь все будут говорить по-французски» [Dumas, 2004: 247, 260, 261, 274, 282, 247, 273].

Места памяти, увековеченные в литературных произведениях, со временем превратились в торговый и туристический бренд. Дом в Фоццано, «где жила Коломба», *Ateliers du couteau* – фирмы, специализируются на изготовлении традиционного оружия, сувенирные ножи с надписью *vendetta*, диски с грустными мотивами *ballata* и *vocero*. Эти же символы обыгрываются и в художественных фильмах в романтической (*Les Frères corses*, франко-итальянский фильм 1961 г. по роману А. Дюма) или юмористической форме (*L'enquête corse*, в русском переводе Корсиканец, 2004).

Красота острова тоже становится брендом. Образ Корсики в произведениях П. Мериме подчеркнута красив: «Боже мой, как красиво! Десять лет не видел Средиземного моря! ... Не правда ли, мадмузель, оно красивее океана?»; «Вы любите дикую красоту? Если так, то думаю, что Корсика понравится вам»; «Все в этом пейзаже полно торжественной и печальной красоты» [Мериме, 1983: 318, 324].

Картины, созданные Г. де Мопассаном и А. Додэ, не столь романтичны. В новелле «Вендетта» Мопассан полностью отказывается от красочного описания. Как Мериме и Дюма, он обращается к традиции кровной мести, но не использует привычных символов и лишает ритуал героической романтики, подчеркивая его первобытный смысл. Представлению о прекрасном острове, уже ставшему стереотипным, противопоставляется образ, «ощетинившийся подводными скалами». В новелле действуют не благородные разбойники, а бедные и изнуренные тяжелой жизнью люди. Старуха Северина, жестоко отомстившая за смерть своего сына (она натравила на обидчика голодную собаку), – это «дикарка, мстительная и свирепая» [Мопассан, 1977: 243], совсем не похожая на прекрасную Коломбу.

А. Додэ был на Корсике несколько раз и посвятил острову несколько коротких рассказов: «Сангинерский маяк», «Таможенники», «Гибель «Резвого». Здесь нет ярких и ослепительных красок, но есть скупые и жесткие мазки: показывается крайняя бедность, болезни и тяжелый труд таможенников и моряков, постоянная опасность гибели в море. Додэ вообще не упоминает вендетту и не романтизирует жизнь корсиканцев, напротив, подчеркивает ее мрачность и безысходность. Умиравший вдали от родных, без медицинской помощи, терпеливо готовящийся к своему концу корсиканец испускает лишь тяжелые вздохи: «Ни бунта, ни забастовок. Вздох – и все» [Daudet, 2004: 353].

Тексты Мопассана и Додэ непривычны для читателя, ожидающего подтверждения романтического стереотипа и не получающего этого подтверждения. Возможно, именно поэтому они известны широкой публике гораздо меньше, чем новеллы Мериме.

Роман П. Бенуа (1886–1962) «Пустыня Агриат» сложившийся стереотип поддерживает и дополняет [Benoit, 2004]. Этот роман в свое время был достаточно известен и закреплял ассоциации Корсики, перекликающиеся с символами Мериме и Дюма, с одной стороны, Мопассана и Додэ – с другой:

- восприятие острова как магической земли, которая притягивает и не отпускает: когда корсиканец покидает Корсику, он изменяет своему долгу; тот, кто уезжает с Корсики, ничего не выигрывает, даже при достижении внешнего благополучия [Benoit, 2004: 446, 430]. (Ср. у Дюма судьбу одного из «корсиканских братьев», уехавшего с острова и погибшего вдали от него);
- осуждение предательства и защита семейной чести. Ср. у Мериме: выдача подростком Фортунато скрывающегося от правосудия родственника; у Бенуа – предательство Стелло его господина Альдо (адюльтер с женой Альдо); измена любимой (Стелло собирается жениться на другой женщине); предательство по отношению к трем жертвам, погибшим от руки ревнивого Альдо «по ошибке»;
- ритуальный финал: отец убивает своего единственного сына, при этом перед свершением «правосудия» беспокоится о его душе. У Мериме Маттео просит Фортунато прочесть молитвы, у Бенуа Паскаль спрашивает, был ли Стелло на исповеди и получил ли он отпущение грехов;
- описания местных реалий. Оливковые и каштановые рощи, стада и пастбища, завораживающие пейзажи: «даже на краю могилы мог бы сказать, что не знаю более красивого места»; корсиканский костюм – мужской (*relone*, плащ из козьей шерсти) и женский: «она была одета в черное, ибо как еще могла быть одета корсиканская девушка в те времена»; традиционные отношения в семье: «корсиканская женщина – это смелость и верность»; «корсиканскую женщину – супругу и мать семейства – обычно называют *une dame*»; традиция вершить правосудие самостоятельно, без сотрудничества в силах правопорядка, и связанная с ней культура молчания. Акилина не выдает мужа даже под угрозой смерти от его руки: «В ней заговорила корсиканская кровь <...> она отказалась смешивать юстицию и семейные дела [Benoit, 2004: 421, 439, 458, 461, 526];
- подчеркивание специфики острова в том числе путем использования корсиканских лексем, обозначающих эти реалии. Ср. у Бенуа: «*fottivento*, то есть ночная птица»; «*mezzago*, корсиканская вуаль»; «ветер, который называют *libeccio*, сотрясает город сверху до низу» [Benoit, 2004: 419, 425] и др.;
- как Мериме и Дюма, Бенуа делает отсылки к местам памяти: Паскалю Паоли и его борьбе, описывает коллекции оружия [Benoit, 2004: 435, 453, 498, 516];



- как Мопассан и Додэ, подчеркивает не только красоту, но и суровость природы, неблагоприятной к человеку: ярость моря и ветра, мрачный пейзаж пустыни Агриат [Benoit, 2004: 530, 438];
- как у предшествующих авторов, развивается тема взаимодействия культур, у Мериме, Дюма – традиционно корсиканской и «офранцузенной»; у Бенуа – традиционно корсиканской и итальянской (тосканской), привнесенной иммигрантами из Лукки (Lucchesi).

В заключение подведем итоги. Представления о Корсике широкой публики не отличаются разнообразием и сводятся к нескольким местам памяти, лидером среди которых является вендетта, частотными – красота острова; Наполеон. В художественной литературе именно эти ассоциации являются базовыми, они вновь и вновь подтверждаются, и дополняются другими, также узнаваемыми и ожидаемыми. Эти символы востребованы в современном туристическом бизнесе в качестве эмблемы региона как «апробированные» в знаковых произведениях художественной литературы.

Художественные тексты о Корсике представляет собой основу интердискурса, ядром которого является вторая корсиканская новелла П. Мериме «Коломба». Сочлененный ансамбль реального и воображаемого, сложившийся в литературной сфере, отрывается от нее и продолжает жить своей собственной жизнью в коллективных представлениях не корсиканцев. Ассоциативный ресурс конструкта корсиканской идентичности, как ее видят со стороны, все еще не исчерпан, и эта недосказанность может быть мотивирующим фактором дальнейшего изучения этого феномена.

### Литература

- [1] Барт Р. Ролан Барт о Ролане Барте. М.: Ад Маргинем Пресс. М.: 2014.
- [2] Мериме П. Маттео Фальконе // Собрание сочинений в 4-х тт. Т. 2. М.: 1983. С. 5–15.
- [3] Мериме П. Коломба // Собрание сочинений в 4-х тт. Т. 2. М.: 1983. С. 300–410.
- [4] Мопассан. Вендетта // Собрание сочинений в 7-ми томах. Том 3. М., 1977. С. 241–246.
- [5] Benoit P. Les Agriates // Le roman de la Corse / Textes réunis par Cl. Moliterni. P.: Omnibus, 2004. P. 413–544.
- [6] Chevalier D., Morel A. Identité culturelle et appartenance régionale: Quelques orientations de recherche // Terrain, anthropologie et sciences humaines 1985, № 5 octobre. P. 3–5. URL: <https://journals/oppenedition.org/terrain/2878> (дата обращения: 14.02.2020).
- [7] Dictionnaire d'analyse du discours / Dir. par P. Charaudeau, D. Maingueneau. Paris: Seuil. 2002.
- [8] Daudet A. Les Douaniers // Le roman de la Corse / Textes réunis par Cl. Moliterni. P.: Omnibus, 2004. P. 349–353.
- [9] Dumas A. Les Frères corses // Le roman de la Corse / Textes réunis par Cl. Moliterni. P.: Omnibus, 2004. P. 243–347.
- [10] Pouillon J. Fétiches sans fétichisme. P.: Maspero, 1975.
- [11] Raggio O. Littérature française et vendetta corse // Dictionnaire historique de la Corse / Dir. Par A.- L. Serpilini. Ajaccio: Albiana, 2006. P. 562–564.
- [12] Le Robert de la langue française. En 9 vol. Vol. 5. P. : Le Robert, 1991.
- [13] Soudi R., Dufays J.-L. Stéréotypie et enseignement de la littérature en contexte bilingue. Une expérience marocaine au départ de journaux de lecture // Recherches et applications – Le français dans le monde. Lectures de la littérature et appropriation des langues et des cultures. Coord. par Ch. Bemporad et Th. Jeanneret. 2019. № 65. P. 138–155.

**T. Yu. Zagryazkina**

(Moscow, Russia)

## THE CONSTRUCTION OF CORSICAN IDENTITY IN THE CONTEXT OF ARTISTIC INTERDISCOURSE

*Based on the concept of J. Pouillon where tradition is a point of view, the question about the construction of regional traditions and identity in literary interdiscourse is raised on the example of one of the distinctive regions of France – Corsica. After analysis of the works of P. Mérimée, A. Dumas, Guy de Maupassant, A. Daudet, P. Benois, supplemented with data from dictionaries and everyday stereotypical ideas about the island, reference symbols and connections were revealed. They form the image of Corsica based on the places of memory and force words, the strongest of which is vendetta, the most frequent of which are the beauty of the island; Napoleon. In terms of fiction, these very identifiers are presented as basic ones; they are repeatedly confirmed and supplemented by other symbols, expected and recognizable. Identifiers are emblems of the region, demanded in the modern tourism business.*

*Keywords: identity, Corsica, artistic interdiscourse, tradition, force words, collective representations.*

## **ИНТЕРВЬЮ КАК ИСТОЧНИК СТРАНОВЕДЧЕСКОЙ ИНФОРМАЦИИ**

*В курсе «Мир изучаемого языка (сербский)» широко используются возможности интернета, в частности записи на Youtube-канале. Работа с интервью, всемирно известного югославского музыканта, певца и композитора Горана Бреговича поставила перед студентами задачу найти ответы на вопросы, связанные с особенностями его менталитета как представителя югославянского сообщества. Им пришлось задуматься над тем, почему у певца, дающего концерты во всех уголках мира, постоянно живущего в Париже, имеется огороδικ в Белграде, который он собственноручно возделывает. Почему, будучи в состоянии отправиться в любой ресторан мира, он варит суп из растущих там овощей и трав? Как случилось, что его привлекает профессия ювелира и он сам занимается созданием украшений из золота и камня? Ответ предполагает знание о том, что в югославянских странах сохранилась связь городского населения с землей, в городах до сих пор работают ремесленники. Почему он, выходец из Сараева, в настоящее время, в период, последовавший за гражданской войной, живет и работает в Белграде, как он определяет свою национальность, связан ли с родным Сараевом? Как раскрываются особенности югославянской ментальности в блиц-опросе? При этом равно важны как выбор ответа интервьюируемым, так и вопроса интервьюера. Оказывается, они освещают именно те моменты, что нуждаются в страноведческом комментарии. Почему между виски и ракией он выбирает последнюю? Почему болеет за клуб «Црвена звезда», а не за «Партизан»? Чем различны эти две команды? Почему журналист выясняет, сколько раз Г. Брегович празднует Рождество? Почему он, исполнитель легкой музыки, написал «Три письма из Сараева»? Что это за произведение? Студенты получают задание найти ответы на эти вопросы не только в тексте интервью, но и в других материалах, как на русском, так и на сербском языке. Таким образом тренируются исследовательские навыки студентов, развивается широта мышления, выход за пределы одного текста. Поиск ответов на вопросы, касающиеся особенностей жизни другого народа, представляет собой пусть небольшой, но настоящий, самостоятельный опыт межкультурной коммуникации.*

*Ключевые слова: югославский музыкант, Брегович, Сараево, ракия, интервью.*

В курсе «Мир изучаемого языка» (сербский) широко используются возможности интернета, в частности записи на Youtube-канале. Одним из перспективных направлений работы с этим источником, на котором можно найти самую разнообразную видео- и аудиоинформацию, представляется работа с интервью известных личностей. Последнее имеет немалое значение, так как привлекает внимание студентов к знакомым и уважаемым ими персонам, пробуждает желание узнать детали их судьбы, творчества, их внутреннюю жизнь. В декабре 2019 г. ведущая телеканала сербской диаспоры в Германии (TSD) взяла интервью у всемирно известного югославского музыканта, певца и композитора Горана Бреговича [*Ekskluzivno za #TSD...*]. Работа с интервью поставила перед студентами задачу найти ответы на вопросы, связанные с особенностями менталитета этой личности как представителя югославянского сообщества.

На судьбу этого человека оказали влияние факторы, характеризовавшие жизнь талантливого юноши поколения пятидесятых, родившегося в социалистической Югославии. Он появился на свет в городе Сараеве в семье офицера Югославской народной армии, хорвата по национальности, происходившего из Хорватского Загорья, и сербки, дед которой был знаменитым героем Салоникского фронта во время Первой мировой войны. То есть того времени, когда Сербия воевала против Австрийской империи, в состав которой входила Хорватия, и его предки находились по разные стороны линии фронта. Супруга Г. Бреговича, Дженана Суджук, мусульманского происхождения. Термин «мусульманин» нуждается в пояснении: в период существования СФРЮ он означал национальность, а не религиозную принадлежность. В социалистический период национальные или конфессиональные противоречия не были существенны, поэтому такая семья была типичной, особенно для Боснии, расположенной в центре югославянской территории, где происходила встреча разных религий, разных этнических начал, разных вариантов языка. К осознанию этих характерных особенностей жизни Сараева, Боснии, и шире – Югославии, студентов должен подтолкнуть вопрос ведущей, сколько раз Г. Брегович празднует Рождество (имея в виду католический и православный праздники). Вполне закономерен ответ музыканта, что он не празднует ни разу, так как его родители были коммунистами. Этот момент также нуждается в пояснении, так как в Югославии большинство членов коммунистической партии были таковыми не формально, как в поздний период существования СССР, а по своим политическим убеждениям

и жизненным ценностям. С другой стороны, Г. Брегович рассказывает, что его дети с удовольствием получали подарки от родственников и в католическое рождество, и в православное, и в мусульманский праздник Байрам.

Студентам пришлось задуматься над тем, почему он, выходец из Сараева, в настоящее время, в период, последовавший за гражданской войной, живет и работает в Белграде, как определяет свою национальность, связан ли с родным Сараевом? Ответ заключается в том, что Белград – столица его, хотя и не существующей сегодня, родины. Белград всегда являлся его городом, таким он его ощущает и сейчас. Брегович развивает эту тему – он гражданин несуществующей страны (Югославии), он говорит на несуществующем (сербохорватском) языке. Сегодня для него все эти дефиниции заменяются местоимением «наш», а жители югославянских государств, бывшие югославы – это «мы», и в устах тех, кто разделяет моральные ценности югославского общества, эти слова приобретает особое значение. В другом интервью Г. Брегович, отвечая на вопрос «Кто Вы?», лаконично выражает свою позицию словами «Я – наш!» [*Bregović: Ja sam naš...*]. Сравнивая Белград с Парижем, он объясняет, почему избрал первым местом, подходящим для своего творчества. Именно на югославянской территории живут музыканты, привыкшие к тому, что музыкальный размер танца может быть «девять восьмых», к чему непривычны в Европе [Там же]. Композитор объясняет, что не мог бы писать музыку, сидя за роялем и глядя на садящееся на горизонте солнце, для творчества ему нужна шумная компания его коллег по ансамблю, где можно и поесть, и выпить, и пошутить. Такую атмосферу он может найти только дома. Студентов должно заинтересовать, почему у певца, дающего концерты во всех уголках мира, семья которого постоянно проживает в Париже, имеется огороδικ в Белграде, который он собственноручно возделывает. Почему, будучи в состоянии отправиться в любой ресторан мира, он варит суп из растущих в огороде овощей и трав? Как случилось, что его привлекает профессия ювелира и он сам занимается созданием украшений из золота и камней? Ответ предполагает знание о том, что в югославянских странах сохранилась непосредственная связь городского населения с землей, что в период сбора урожая горожане устремляются в сельскую местность, чтобы помочь своим родственникам в осенней страде, а с собой увозят плоды своих трудов, для хранения которых в большинстве семей имеется большая морозильная камера. Желание стать ремесленником связано с тем, что в югославянских городах до сих пор трудятся мастера, производящие обувь, сумки, чеканные, ювелирные, меховые изделия и многое другое. В родном городе музыканта, Сараеве, на восточном рынке Баш-чаршия можно увидеть результаты труда ремесленников, живописно разложенные на прилавках мастерских, и наблюдать за процессом работы.

Как раскрываются особенности югославянской ментальности в блиц-опросе? При этом равно важны как выбор ответа интервьюируемым, так и вопроса интервьюера. Оказывается, они освещают именно те моменты, которые нуждаются в страноведческом комментарии. Почему между виски и ракией Брегович решительно выбирает последнюю? Ракия, сливовая водка, – национальный алкогольный напиток на югославянских территориях. Она появилась на Балканах после османского завоевания и к XVI в. стала популярна во всех слоях общества [Коцић 2010: 327]. И. Андрич в романе «Травницкая хроника» описывает процесс создания ракии как священнодействие, как появление на свет прекрасного и невинного мдаденца: «...из всей этой грязи, дыма и кажущегося беспорядка выходил в конце концов превосходный напиток – чистейшая ракия... блестящий огненный напиток, прозрачный и целебный, без сора и сажи, без следа тех мук и грязи, в которых он родился, не пахнущий ни дымом, ни гнилью, а сохраняющий только аромат сливы и плодового сада, разлитый в сосуды и чистый, как слеза» (Андрич 1996: 392). Основатель сербского литературного языка Вук Караджич (1787–1864) писал, что в Сербии в его время за едой использовали в качестве напитка сливовую ракию [Карадић 1969: 169]. Именно к такому употреблению и апеллирует герой интервью. Он объясняет, что виски пьют в любой обстановке, когда хотят выпить, он же пьет алкоголь только во время еды, чему соответствует балканская традиция употребления ракии. Один из вопросов касается футбола: почему Г. Брегович болеет за сербский клуб «Црвена звезда», а не за «Партизан», которые находятся в постоянном противостоянии. «Црвена звезда» была создана как спортивное объединение югославской молодежи. Став в 1951 г. чемпионом страны, она стала представлять Югославию на международных состязаниях и добиралась до самых поздних стадий чемпионатов Европы. В 1991 г. команда выиграла Кубок европейских чемпионов [Ljubenović 2016]. Рассказывая о ней, Брегович снова употребляет местоимение «мы»: «'Црвена звезда' представляет нас в мире».

Следующий вопрос, поставленный перед студентами, звучал так: почему он, исполнитель легкой музыки, написал концерт для скрипки с оркестром «Три письма из Сараева». По словам музыканта, название этого произведения содержит наименование города, ставшего метафорой того, что происходит во всем мире. Это сообщество, где до поры до времени мирно сосуществуют разные религии, культуры, традиции, но в определенный момент все меняется коренным образом и люди становятся врагами. Культурное разнообразие в «Трех письмах» выражается различными способами скрипичной игры. В исполнении концерта участвуют по одному солисту из Туниса, Израиля, Сербии, каждый из которых представляет иную манеру исполнения, которые Г. Брегович называет ориентальной, еврейской клезмерской и классической европейско-христианской. Начиная с периода гражданской войны, во время которой композитор заканчивал в Париже съемки фильма «Arizona dream», в его творчестве появляется тема соединения разных начал в одном.

Называя себя сараевцем, он объясняет, что быть гражданином этого города значит принадлежать к некоторому братству, в котором, если ты стал мировой звездой и у тебя проявилась звездная болезнь, ты не можешь соответствовать этому городу, это не по-сараевски.

В различных интервью, данных Г. Бреговичем, а также знаменитым автором песен и певцом Джордже Балашевичем [*Ekskluzivno za #TSD... Bregović: Ja sam naš... Đorđe Balašević...*], собеседники, называя своих знакомых:

музыкантов, политических деятелей – часто вместо имен и фамилий используют прозвища. Многие современные прозвища, распространенные в югославянских землях, образованы от фамилий. Так, в интервью телепередаче “Face to face” режиссера Кустурицу называют Куста, Бреговича – Брега, певца Здравко Чолича – Чола, политика, бывшего мэра города Белграда и премьер-министра Сербии Зорана Джинжича, убитого в результате покушения в 2003 году, – Джики [Bregović: *Ja sam naš*]. Такие прозвища, образованные от фамилий, приняты в молодежном жаргоне. Так называют друг друга школьники, студенты. Использование прозвищ свидетельствует о том, что люди были близко знакомы, возможно вместе учились. Так, Брегович, рассказывая о своих студенческих годах, упоминает бывшего президента Югославии Воислава Коштуницу и Зорана Джинджича и объясняет, что Джинджич был своим парнем, Коштуница же – нет, поэтому его в этой беседе называют по фамилии. Балашевича и коллеги, и поклонники зовут деминутивом, образованным от его имени Джордже – Джоле.

Прозвища очень широко распространены в Сербии. В статье Весны Живкович рассказывается о Белграде начала XX века, когда его население насчитывало семьдесят тысяч человек и казалось, что все его жители так или иначе знакомы друг с другом. Тогда у многих, как выдающихся личностей, так и простых людей, были прозвища. Сегодня сохранилась память о продавце мороженого Васе Чопе (вероятно, образовано от фамилии Чопич), торговавшем своим товаром, выкрикивая рекламный лозунг: «Васа Чопа и вся Европа!», парикмахере Флизере (от слова «фризер», что и значит «парикмахер»), ночной бабочке Розе Калемегдана, по ночам в ресторанах предлагавшей свои прелести, Здравко по прозвищу Антиквар, продававшем книги на месте нынешней Студенческой площади. Автор статьи называет и жителя Белграда, которого прозвали Рус, что означает «русский», так как он, побывав в России, привез оттуда самовар и на улице торговал чаем из самовара [Живковић 2014]. Надо заметить, что и чай, и тем более самовар в Сербии были диковинкой. До сих пор в югославянских землях мало кто регулярно употребляет этот напиток, так что продавец чая должен был стать городской достопримечательностью. Статья Мирьяны Чворич-Губелич посвящена обыкновению давать прозвища, существующему на всей территории Сербии, но особой представляется ситуация в области Мачва [Чворић Губелић 2020]. Там и сегодня в сельской местности есть люди, не знающие своего настоящего имени. Пожилой человек по имени Миленко Малетич рассказывает, что его всегда называли Драган. И когда он пошел в первый класс школы, на переключке не отозвался на свое настоящее имя. До сих пор все зовут его Драганом. Из этой же статьи мы узнаем, что его соседа Слободана Миличевича односельчане называют Бобаном Тулином, что Милана называют Гораном, а Драгана Зораном. Все перечисленные прозвища являются распространенными мужскими сербскими именами.

В ходе работы студенты получают задание найти ответы на вопросы не только в тексте интервью, но и в других материалах, как на русском, так и на сербском языке. Таким образом тренируются их исследовательские навыки, развивается широта мышления, отрабатываются навыки выхода за пределы одного текста. Поиск ответов на вопросы, касающиеся особенностей жизни другого народа, представляет собой пусть небольшой, но настоящий, самостоятельный опыт межкультурной коммуникации.

### Литература

- [1] Андрич И. Травницкая хроника. М.: Панорама, 1996.
- [2] Живковић В. Надимци старих Београђана. // Политикин Забавник. № 3279, 2014. URL: <http://politikin-zabavnik.co.rs/pz/tekstovi/uskrs>.
- [3] Караџић В. Даница 1826–1829, 1834. Сабрана дела Вука Караџића. Књ. 8. Београд: Просвета, 1969.
- [4] Коџић М. Оријентализација материјалне културе на Балкану. Београд: Hesperiaedu, 2010.
- [5] Чворић Губелић М. Мачвани се због надимака не одазивају на име! Миленко сазнао да се зове Драган тек кад је кренуо у школу. URL: <https://distrikt.rs/macvani-se-zbog-nadimaka-ne-odazivaju-na-ime-milenko-saznao-da-se-zove-dragan-tek-kad-je-krenuo-u-skolu/>.
- [6] Bregović: *Ja sam naš*. Jaliya made in Bosnia. Udri Anta, Šima, Zajima po jajima a Miću... URL: <https://www.youtube.com/watch?v=16yl77LukXc>.
- [7] Đorđe Balašević gost emisije 360 stepeni. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=Bi-65IVzWTA>.
- [8] Ekskluzivno za #TSD Goran Bregović. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=42jh8cZhdak>.
- [9] Ljubenović B. Crvena Zvezda – Moj fudbalski klub. Београд: Laguna, 2016.

**I.I. Ivanova**  
(Moscow, Russia)

## INTERVIEW AS A SOURCE OF CROSS-CULTURAL INFORMATION

*The World of Serbian Language course makes extensive use of the opportunities of the Internet, and videos available on Youtube in particular. For instance, students are offered to work with an interview given by world famous Yugoslav musician, singer and composer Goran Bregovic. The students have to find answers to questions related to the peculiarities of his mentality as a representative of the Yugoslavian*



*community. They have to think about why the singer, who gives concerts all over the world and lives in Paris, has a vegetable garden in Belgrade, which he manually cultivates himself. Why, being able to go to any restaurant in the world, he chooses to make soup from his Belgrade garden herbs and vegetables? Why would he consider working as an artisan and why does he actually happen to make jewelry pieces from gold and precious stones? To answer these questions one needs to know that in the Yugoslavian countries the town dwellers have largely preserved ties with the land, and that traditional artisanal crafts have survived in the towns to this day. Why would Bregovic, a native of Sarajevo, choose to live and work in Belgrade, even though the memories of the civil war are still very fresh? How does he define his nationality? Is he connected with his native Sarajevo? How are the peculiarities of the Yugoslavian mentality revealed in the rapid-fire questions interview? In this case the questions asked are just as important as the interviewee's answers, as they are aimed at specific 'local' aspects of Yugoslavian reality. Why does Bregovic prefer rakija to whiskey? Why does he root for Red Star Belgrade and not for Partizan? How are the two teams different? Why would the reporter ask how many times Bregovic celebrates Christmas? How often do you hear this question in our country? Why would he, a rock and traditional Balkan music icon, write "The 3 Letters from Sarajevo"? What is this work about? Students are asked to find answers to these questions not only in the text of the interview, but also using other sources, both in Russian and in Serbian. Thus, students learn to use their research skills, to think broadly and to transcend the limits of one text. They learn to ask themselves questions about how other cultural communities are organized, and this analysis is, albeit small, a real instance of intercultural communication.*

*Keywords: Yugoslavian musician, Bregovic, Sarajevo, rakija, interview.*

# СПЕЦИФИКА ГИБРИДНЫХ НАЗВАНИЙ ГОРОДСКИХ ЗАВЕДЕНИЙ ПИТАНИЯ

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 20–312–90050

*В данной статье исследуются гибридные названия заведений общественного питания. Рассматриваются различные классификации их типов. Изучается компонентная структура эргонимов-гибридов и выделяются однокомпонентные, двухкомпонентные и трехкомпонентные названия. Обозначаются причины востребованности данного вида эргонимов. На примере названий заведений питания г. Тюмени исследуется структура и семантика гибридных эргонимов. Выявлены следующие тематические группы: Гастрономические наименования, Предметы, Профессии и род деятельности, Сооружения. Гибридные названия заведений питания образуются морфологическим, морфолого-синтаксическим, лексико-синтаксическим и лексико-семантическим способами. Определены источники образования гибридных названий – лексические единицы иностранного языка, графическая система иностранных языков, графические небуквенные символы, цифры и пунктуационные знаки.*

*Ключевые слова:* язык города, названия заведений питания, гибриды, семантика, структура

В последние годы в названиях заведений питания стали проявляться черты гибридизации, обусловленные языковой модой и лингвистической креативностью номинаторов. Изучению этой проблемы посвящены труды Т.О. Прокофьевой, М.В. Романкевич, Е.В. Булатовой, Ф.Ф. Алистановой, В.А. Крыжановской, Т.В. Поповой, Е.С. Бутаковой и др. Цель данного исследования – рассмотреть общую специфику гибридных названий заведений питания.

Языковые гибриды представляют большой класс названий, включающий наименования с иноязычным компонентом. В современном мире гибридизация эргонимов стала логическим результатом процессов глобализации. Ф.Ф. Алистанова определяет гибридизацию как «образование эргонимов из компонентов разных языковых систем» [Алистанова, 134]. Гибридные эргонимы представляют собой «структурно и семантически контаминированные названия коммерческих организаций, которые отражают когнитивные механизмы топообразования, влияние языковой моды, лингвокреативность, с одной стороны, и стереотипность нейминга в эргонимах, с другой» [Питина, 60]. В настоящее время номинаторы используют различные способы гибридизации, которые не всегда приводят к полноценной реализации главных функций эргонимов – номинативной, информативной и побудительной.

Эргонимикон современного города представляет собой набор эргонимов, разнообразных по составу и мотивационным установкам. Особое место отводится эргонимам иноязычного происхождения и гибридам, которых с каждым годом становится все больше и больше. По мнению Т.О. Прокофьевой, «эргонимы, образованные с использованием русских и иноязычных графических компонентов, обеспечивают более эффективную коммуникацию номинатора и адресата» [Прокофьева, 170]. Гибридные эргонимы, на наш взгляд, имеют преимущество перед иноязычными эргонимами, так как представляют собой баланс двух культур – родной и иностранной. Например: *кофейня Wake up* (эргоним иноязычного происхождения, образованный синтаксической конструкцией английского языка *wake up* – просыпайся) и *кафе Пельмэн* (гибридный эргоним, образованный путем сложения двух основ: русского языка – *пель* и английского языка – *man/мэн*). В первом случае, эргоним ограничивает свою потенциальную аудиторию теми, кто владеет английским языком. Во втором случае, значение эргонима будет абсолютно прозрачно для адресата.

Гибридные эргонимы, как правило, включают в себя два компонента – компонент родного языка и иноязычный компонент. В соответствии с типом иноязычного компонента выделяют следующие типы гибридных эргонимов:

1. *Номинации, в которых иноязычный компонент представлен самостоятельной лексической единицей языка-источника.*
2. *Гибридные эргонимы, иноязычный компонент которых реализует какую-либо словообразовательную модель языка-источника.*
3. *Гибридные номинации с инокомпонентом, представленным одной или несколькими графемами иностранного языка, – инографемами, которые заменяют русские, либо, не имея эквивалента в языке-реципиенте, вставляются в оном искусственно для придания ему «иностранного» вида [Прокофьева, 173].*

Первый тип эргонимов представлен широко известными именами нарицательными (*bar, café, restaurant, pub, coffee, pizza* и т.п.), официальными названиями известных брендов (*кафе Travellers Coffee, кафе KFC, кафе Subway* и т.п.). Второй тип включает эргонимы с различными иноязычными словообразовательными компонентами (*кафе*

*Гаражoff, кафе Гостидзе, ресторан Шашлыкоff* и т.п.). Третий тип представлен многочисленными заменами графических элементов кириллицы латиницей (*кафе EDA Маркет, клуб-кафе Золотой Закат* и т.п.).

Существует более лаконичная классификация эргонимов-гибридов:

1. *Эргонимы, состоящие из исконно русских и иноязычных единиц (кофейня Кофе House и т.п.).*
2. *Графогибриды, у которых в пределах одной единицы сочетается русская и иноязычная графика независимо от происхождения составных частей (кафе МЯСОООБ).*
3. *Эргонимы, представляющие собой русские языковые единицы, оформленные при помощи иноязычной графики (кафе MUKINET и т.п.) [Бутакова, 30–31].*

М.В. Романкевич выявила следующие тенденции в создании эргонимов: использование иностранного слова или русского слова, оформленного латиницей; оформление иностранного слова кириллицей; оформление русского слова латиницей. «Употребляя иноязычные слова, владельцы показывают свое знание этих языков, а также реальную или мнимую причастность к иноязычной культуре, которая, с их точки зрения, более престижна, с другой – они «требуют» у посетителя соответствующих фоновых знаний о другой культуре и языке» [Романкевич, 119]. В процессе номинации важно учитывать не только вкусы и пристрастия потенциальных потребителей, но и также их культурный и интеллектуальный уровень.

Одним из дополнительных способов образования эргонимов является графическая гибридизация. В последние годы этот способ активно применяется номинаторами посредством графических выделений и капитализации, а также уместного и неуместного использования пунктуационных знаков.

Выделяют четыре разновидности графодеривации:

- монографикацию;
- полиграфикацию;
- кодографикацию;
- типографикацию [Попова, 125].

Монографикация представляет собой использование средств родного языка для графических выделений (*кафе БулоШная*). Полиграфикация предполагает использование средств родного и неродного языка для графических трансформаций (*кафе ШашлыкоFF*). Кодографикация использует неязыковые единицы (*кафе 7я*). Типографикация реализуется посредством изменений стиля и размера шрифта (*кафе Шашлык № 1*). Все обозначенные типы графодеривации являются элементами языковой игры и позволяют номинатору создать эргоним, отличающийся от большинства и, следовательно, привлечь внимание потенциальных клиентов. В процессе изучения эргонимов г. Тюмени были выявлены все четыре способа графодеривации.

Способ чередования строчных и прописных букв активно используется в названиях заведений питания г. Тюмени (*бар ПиратБИР, мобильная кофейня КофеМЕН* и т.п.). Грамма-редупликация реализуется посредством повтора букв или удвоения корня (*кафе Shaker\_shaker72, кафе Roll`n`Roll* и т.п.). Графогибридизация предполагает использование графических средств двух языков, а также различных небуквенных символов (*кафе Бургерная Mr.B*). Квотация реализуется посредством использования кавычек внутри эргонима (*ресторан Concept Hall «VDomike»*). Апострофизация предполагает использование небуквенных графических символов вроде надстрочной запятой (*кафе Roll`n`Roll*).

Выделяют два вида графической трансформации эргонимов. Графическая трансформация с использованием буквенных элементов включает латинизированные (с полным замещением и с двойной графикой) и архаичные графемы. Графическая трансформация с использованием небуквенных элементов включает графическую деконструкцию (графическая контаминация, графическая квазиремотивация, супраграфемика, синграфемика, капитализация), пиктографемик (цифры, социокультурные символы, интернет-символы) [Крыжановская, 93]. В результате графической трансформации возникают гибриды и графогибриды.

На наш взгляд, главным признаком гибридных эргонимов является наличие не менее двух источников образования. К этим источникам относятся:

- Лексические единицы иностранного языка.
- Графическая система иностранных языков.
- Графические небуквенные символы.
- Цифры (использование в «неестественном» сочетании).
- Пунктуационные знаки (использование в «неестественном» сочетании).

Полагаем, что эти источники могут присутствовать в гибридных эргонимах многих языков. В процентном соотношении грация будет различаться в зависимости от города, его языковой и культурной специфики. Активные языковые контакты и глобализация способствовали появлению широкого ряда гибридных эргонимов, составленных на основе английского языка.

Исследователи выделяют несколько причин востребованности гибридного типа номинации в эргонимии:

1. *Стремление приобщиться к мировому экономическому пространству.*
2. *Демонстрация уровня владения иностранным языком и осведомленность о происходящих глобальных событиях.*
3. *Стремление к экономии языковых средств [Прокофьева, 175].*

Приобщение к мировому экономическому пространству осуществляется посредством указания названия известной компании или бренда на языке оригинала. Вторая причина вызвана стремлением выделиться среди других подобных объектов и отметить некое превосходство и новизну. Экономия языковых средств связана с языковой модой и общей тенденцией языка. Данные причины обуславливают большинство типов гибридных названий. При рассмотрении именно гибридных названий заведений питания г. Тюмени мы выделили следующие причины их востребованности:

1. Стремление к выделению отдельного заведения среди других подобных (ресторан доставки Мир-еды.рф).
2. Стремление (осознанное и неосознанное) следовать языковой моде (кафе Mr. Шашлыкович, кофейня Mr. Coffeetaп и т.п.).
3. Общие тенденции нейминга в сфере питания (кафе Блинофф, кафе Гаражoff, бар Пивкофф, кафе Пирожков, гриль-бар ШашлыкоFF и т.п.).
4. Стремление к креативности (кафе Roll`n`Roll).
5. Экономия языковых средств (ресторан 7я).
6. Стремлением вызвать интерес у адресата необычным словом (кафе Шоколандия).
7. Стремлением к уникальности (кафе Шаурмен).

При рассмотрении эргонимов можно выделить некоторую двойственность. С одной стороны, номинатор должен создать или выбрать то название, которое будет информативно и привлекательно для адресата. С другой стороны, номинатор должен выбрать название для своего заведения и, следовательно, может позволить себе проявить лингвистическую креативность, т.е. выразить себя и свой продукт посредством названия.

Рассмотрим структурно-семантические особенности гибридных названий заведений питания на примере города Тюмени, столицы Тюменской области. В городе проживает около 700 000 жителей и функционирует около 1500 заведений питания. Рассматривая семантику гибридных названий заведений питания города, мы выделили следующие группы актуализации:

**Гастрономические наименования:** Mr. Шашлыкович, MUKINET, the Хмель, Блинофф Бузы-house, Гаражoff, Плов Хауз, Пицца & Хинкали, Пельмэн, КофеМЕН, Слифки, Хотдожная, Суши wok, Суши fresh, Шоколандия. Суши ленд, Шашлык Хауз, Шашлыкофф, Шаурмен, Шаурма & Суши, Чайхана Плов project, Шоколандия, Пиватория и т.п.

**Предметы:** BOMBAБИР, Zerno&Beton, Tar Tarelka и т.п.

**Профессии и род деятельности:** Пиратбир, Джус мастер, Кофе Мейкерс, МясоRoob и т.п.

**Сооружения:** Bierloga бар, VDomike, Food квартал, Logovo, Most, V café, Пельмени клуб, Чайхана Podval, Beer – маркет, Eda маркет и т.п.

Гибридные названия заведений питания образуются следующими способами:

1. Морфологические способы: суффиксальный способ – off – Блинофф, Гаражoff; сложение двух и более основ – Кебаб-сити, КофеМЕН и т.п.
2. Морфолого-синтаксический способ: субстантивация – Хотдожная и т.п.
3. Лексико-синтаксический способ: VDomike, КофеМЕН и т.п.
4. Лексико-семантический способ: Переход антропонима в эргоним – Есенин lounge и т.п.
5. Олицетворение: Mr. Шашлыкович; Дон пончик, Пельмэн и т.п.

Рассматривая структуру этих названий отметим следующие группы:

- Однокомпонентные – Сушимен, Most, Vdomike и т.п.
- Двухкомпонентные – Суши ленд, the Хмель, Тревеллерс кофе и т.п.
- Трехкомпонентные – Чайхана Плов project, Шаурма & Суши и т.п.

Таким образом, были рассмотрены типы гибридных эргонимов, их главный признак, источники образования, причины востребованности. На примере заведений питания г. Тюмени была рассмотрена структура и семантика гибридных названий. Выявлены четыре тематические группы (Гастрономические наименования, Сооружения, Предметы, Профессии и род деятельности). Гибридные названия заведений питания образуются морфологическим, морфолого-синтаксическим, лексико-синтаксическим и лексико-семантическим способами. Наиболее представлены двухкомпонентные названия.

## Литература

- [1] Алистанова Ф. Ф. Эргонимы современного русского языка как микросистема: Дис. ... канд. филол. наук. Махачкала, 2011. 179 с.
- [2] Бутакова Е. С. Эргонимы иноязычного происхождения в коммуникативном пространстве города: Дис. канд. филол. Томск, 2013. 225 с.
- [3] Крыжановская В. А. Эргонимы с элементами графической трансформации: структурно-семантический и прагматический аспекты: Дис. ... канд. филол. наук. Краснодар, 2017. 241 с.



- [4] **Питина С. А.** Гибридизация в эргонимах (на материале названий кафе и ресторанов) // Вестник Челябинского государственного университета. 2018. № 1 (411). Филологические науки. Вып. 111. С. 60–64.
- [5] **Попова Т. В.** Новые словообразовательные форманты современного русского языка (на материале графодериватов) // Славянские языки и культуры в современном мире: междунар. науч. симпоз. Филол. фак. МГУ им. М. В. Ломоносова, 24–26 марта 2009. М., 2009. С. 124–125.
- [6] **Прокофьева Т. О.** Типы гибридных образований в эргонимии (на примере номинаций г. Тамбова) // Вестник Тамбовского государственного университета. Серия Гуманитарные науки. Язык. Познание. Культура. 2015. Вып. 4 (144). С. 169–177.
- [7] **Романкевич М. Н.** Особенности проявления языковой гибридизации в названиях минских кафе и ресторанов // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. 2019. №. 3. С. 112–120.
- [8] **A. A. Isakova**

(Tyumen, Russia)

## **SPECIFIC FEATURES OF HYBRID NAMES OF CITY FOOD ESTABLISHMENTS**

*Funding: The reported study was funded by RFBR, project number 20–312–90050*

*This article is devoted to the hybrid names of city food establishments. Different classifications of their types are considered. The study revealed the sources of the hybrid formation – lexical units of a foreign language, graphic system of foreign languages, graphic non-letter symbols, numbers, and punctuation marks. The structure and semantics of hybrid names are investigated on the example of the names of catering establishments in Tyumen. Thematic groups were identified: Gastronomic names, Objects, Professions, Buildings. Hybrid names of catering establishments are formed in morphological, morphological-syntactic, lexical-syntactic and lexical-semantic ways. The component structure of hybrid ergonyms include one-component, two-component and three-component names. The reasons for the popularity of this type of ergonyms are considered.*

*Key words: language of the city, names of food establishments, hybrids, semantics, structure*

## РИТУАЛЬНЫЙ ВЕЛИКОПОСТНЫЙ КАЛЕНДАРЬ (К ВОПРОСУ О ФОЛЬКЛОРНЫХ ПАРАЛЛЕЛЯХ)

*В рамках ареальной этнографии дается описание вариантов функционирования ритуального великопостного календаря среди ряда этносов северо-средиземноморско-балкано-малоазийского региона – армян, греков, итальянцев, итало-албанцев, сардцев, испанцев, каталонцев, некоторых южно-славянских народов западных Балкан. В статье показано генетическое, типологическое и функциональное единство ритуального календаря Великого поста у данных народов, в том числе через привлечение данных лингвистики, в частности диалектологии.*

*Ключевые слова: Великопостный календарь, фольклорные параллели, Средиземноморский регион, Малая Азия, языческие корни народной христианской культуры, постфольклор, карнавал, Пасха, западно-романские языки, итальянские диалекты, испанские диалекты, каталонские диалекты, армянские диалекты, арбрёшские народные традиции, Старуха поста, Аклатиз*

Проблема сохранения нематериального культурного наследия зачастую сопряжена с необходимостью исследования комплекса народных религиозных представлений и практик прошлого, их генетического и типологического анализа на широком междисциплинарном уровне, с привлечением данных этнографии, диалектологии, культурологии, религиоведения, исторической антропологии и лингвистики, что мы в частности видим на примере изучения великопостного ритуального календаря.

Для людей традиционного общества, т.н. “безмолвствующего большинства” Пасха была самым главным праздником, который с нетерпением ждали все от мала до велика. Пасху предваряли семь недель Великого поста, налагавшие самые строгие ограничения в употреблении пищи, в трудовой сфере и семейной жизни. Ещё сто лет назад в ряде средиземноморских европейских стран и на территории Малой Азии, в континууме территорий от испанских Кордовы и Эстремадуры на западе до Армении на востоке, безграмотные массы простого народа для того чтобы отсчитывать время семинедельного поста и знать точно когда наступит Пасха, главный праздник всего христианского света, использовали своеобразный календарь. У греков, армян, итальянцев Южной Италии (включая Сицилию), итало-албанцев (арбрёши), сардцев, испанцев, каталонцев, балеарцев, а также у славян Западных Балкан ритуальный народный календарь зачастую имеет сильные национальные и региональные отличия, однако везде проявляет функциональное, типологическое и в подавляющем большинстве случаев генетическое единство.

Великопостный календарь служит своеобразным хронометром, отсчитывающим семь недель Великого поста. При этом здесь нет различия между православными и католическими народами. Для исчисления времени поста разными этносами и этнографическими группами в исследуемом регионе используются семь перьев, прикрепленных к календарю (армяне, понтийские, эрзурумские и карские греки, итальянцы, итало-албанцы), семь “ножек” обрядовой куклы Старухи Поста (греки, испанцы, каталонцы, балеарцы, сардцы), зубки чеснока-семизубки (армяне Стамбула), семь сардин (жители каталоноязычных Балеарских островов), семь светильников или палок (славяне Западных Балкан), гилянды из семи или сорока кукол, перетянутая на веревке через всю улицу (южная Италия). Любопытное исключение составляет пятиногая (реже шестиногая) обрядовая кукла ведьмы «La Patagona» из испанской провинции Эстремадура. В некоторых регионах Армении к ритуальной кукле-календарю старика “Агладиза / Аклатиза” не только снизу подвешивали картофелину или лук с семью воткнутыми перьями для отсчёта недель Великого поста, но также прикрепляли к рукам куклы висящие на верёвочках 49 камней по числу его дней на христианском Востоке. Каждый день отвязывали один камень, который выступал также в роли орудия наказания для нарушающих пост.

Фольклорные корни данного ритуального календаря лежат в дохристианских аграрных культах, связанных с желанием обеспечить плодородие земли через обряды магического характера. В частности, мы их отчётливо прослеживаем в дионисиях (вакханалиях), в провах в Древнем Риме зимы через изгнание путём побивания прутьями и палками Мамуриуса Ветуриуса (мамуралии) – “ветхого Марса” (изначально бога растительности и земледелия, игравшего роль “козла отпущения”), и встрече весны (Ферие Анне Перенне), в античных карнавалах (дионисии, вакханалии), в сменявших их затем постах, в принесениях очистительных жертв, в праздниках урожая сатурналий (кроний), как воспоминании об утраченном “золотом веке”, и в других античных религиозных традициях данных малоазийских и европейских романских и нероманских средиземноморских народов, входивших в культурный круг греко-римского мира (а шире – в малоазийско-средиземноморский культурный круг), либо испытывавших сильное его влияние. В ходе дальнейшего развития исторического процесса весь комплекс античных языческих аграрных культов и празднеств не был окончательно изжит в христианской средневековой Европе. Античный карнавал не был

побежден. Христианская церковь была вынуждена по мере своего распространения ассимилировать, адаптировать, поставить себе на службу годовой календарный цикл прежних языческих празднеств. [Ле Гофф 2000:136–137], [Гуревич 1999:290]. Подобная ассимиляция произошла и в случае с появлением рассматриваемого великопостного ритуального календаря. Будучи неотъемлемой частью комплекса фольклорных обрядов периода карнавала, Великого поста и встречи Пасхи Христовой, ритуальный календарь не только отсчитывает время поста. Другая его немаловажная задача носит чисто магический характер. Календарь должен защитить и очистить дом от всего нечистого. Ритуальные календари, зачастую изготавливаемые в виде женских или мужских обрядовых кукол, имеют прямую связь с вотивами, заменявшими практиковавшиеся в древности человеческие жертвоприношения для обеспечения плодородия земли, когда женская и мужская сила плодородия переносилась на поля через умерщвление женщины и мужчины. [Токарев 1990:364–365]. Обращает на себя внимание и то, что висащие на ветру снаружи дверей, окон и на балконах (испанцы, каталонцы, сардцы, итальянцы), в доме у стены (греки, армяне, также сардцы и итальянцы) или свисающие с потолка (армяне) ритуальные календари имеют вид ритуально повешенных. На примере армянского фольклора на это факт обратила внимание Э.Х. Петросян. [Петросян 2011:141–142]. А использование луковицы (в дальнейшем и её заменителей) как составной части календаря отсылает нас также к аграрным культам сил и божеств растительного мира.

Л.А. Ельницкий, ссылаясь на Макробия, указывает, что уже в античности во время сатурналий (кроний), проводившихся в конце декабря, люди обменивались небольшими подарками, такими как восковые свечи и терракотовые человеческие фигурки *sigillaria*, которые выступали в роли вотивов. [Ельницкий 1946:55]. Через несколько дней после сатурналий проводились древнеримские компиталии (*Compitalia*), празднества в честь божеств Ларов, покровительствовавших перекрёсткам дорог. Во время компиталий хозяева близлежащих домов и их рабы вывешивали на перекрёстках шерстяные куколки *maniae*, которые как бы заменяли собой жертвы и отвращали несчастье от живых членов семьи. [Васильев 1895:902]. В Древнем Риме в январе проводились такие аграрные праздники как *Feriae Sementivae*, праздник посевов, и паганалии (*Paganalia*). Во время праздника посевов люди привязывали изображения (*oscilla*) Бахуса или других аграрных божеств к оливковым деревьям, виноградным лозам, дубам и соснам (очищение через воздух, ветер), а во время паганалий римляне украшали свои дома фигурками богов или их изображениями.

Обрядовые календари связаны с главными героями карнавала и поста, выступающими в фольклоре в гротескных образах, – тучным Королем Карнавала и его супругой, худой старухой Госпожой Поста в Европе, в частности в западно-романском фольклоре, и Скоромной Бабкой и Дедом Поста у армян, а также с обрядами изгнания Смерти, многие из которых описал в “Золотой ветви” Дж. Фрезер [Фрезер 1980:338–348]. Первый праздник изгнания Смерти проводился в последний день карнавала и был связан с судом над королём Карнавала и его похоронами, а у армян – с изгнанием обрядовой куклы Скоромной Бабки и карнавального героя Паши (Шаха). У испанцев и каталонцев также существует ритуал “похорон сардины”, отмечающийся в Пепельную среду. Второй обряд изгнания Смерти происходил в Средокрестие (середина Великого поста), когда во всех западно-романских странах устраивалось “распиливание старухи”, который имел свои региональные варианты (например, в итальянском Абрुццо существует традиция разламывания на части испеченного пряника в виде семиногой женщины самым пожилым человеком). “Распиливание старухи” могло сопровождаться исполнением скабрёзных стишков и песенок, адресованных Старухе Поста. Наряду с традициями последнего дня карнавала (жирного вторника и т.д.), традиции Средокрестия также относятся к смеховой народной культуре, в которой велика роль театрализованных площадных действий и словесного смехового фольклора. У армян в Средокрестие четвертое перо на календаре перерезали пополам. Везде в этот день устраивались пиршества, также как и в последний день карнавала, однако они также исключали скоромную пищу. Очистительную магию несли и обряды уничтожения у европейских народов, измеряющих недели поста частей календаря – ножек, перьев, которые сжигались в печи. По окончании поста у всех рассматриваемых народов календарь подвергался истязаниям, разламывался и уничтожался. В Греции, Испании и Сардинии его сжигали, в Италии хоронили в земле, сжигали или взрывали петардами, у армян – отдавали детям, которые его секли прутьями, ломали, а затем топили в реке. Все вышеуказанные обряды, восходившие к древним аграрным культам, имели очистительную семантику, которая уже не осознавалась людьми конца 19- начала 20 вв.

В Европе ритуальный календарь, представленный исключительно в виде тощей старухи, выступает по всей вероятности воспоминанием о культе Анны Перенны (*Annae Perennae*, согласно одной из легенд была старухой, кормившей пирожками удалявшихся на священную гору римских плебеев, которые в благодарность установили ее культ. [Штаерман 1988:83]), а образ его супруга Короля Карнавала имеет отсылку к Мамуриусу Ветуриусу. [Красновская 1977:15]. Кукла-календарь из Южной Италии, изображающаяся как прядущая старуха, также тесно связана с мифом о парках (мойрах) из греко-римской мифологии. В европейском средиземноморье в качестве календаря выступает исключительно только женский образ Старухи Поста (испанцы и каталонцы вырезают из картона ее семиногой, итальянцы и арбрёши делают тряпичную куклу с подвешенной снизу картофелиной или её заменителем с семью воткнутыми к низу или по радиусу перьями), девочки, молодой девушки, монашки (сардцы), женщины или монахини (Греция). Сардцы и греки выпекают её из теста или вырезают из картона, греки также шьют её из материи. У сардцев, а также у каталонцев Балеарских островов и в материковой Каталонии порой можно встретить семиногие куклы, где центральная ножка выполнялась нарочито крупнее других. Она отрывалась последней по окончании Поста. Особый интерес представляют и многочисленные диалектные названия календарей. Календарь носит следующие названия; у испанцев *la Vieja Cuaresma*, *la doña Cuaresma*, *una vieja de siete pies* (Ста-

руха о семи ногах), *la Vieja Cuaresmera, la Cuaresmera*, в испанской Эстремадуре – *la Patarrona* или *la Señora Patarrona*, в Каталонии – *la Vella Quaresma*, на Балеарских островах – *sa Jaia Quaresma, sa Jaia Corema*, на острове Майорка ещё и как *la Jaia Serrada*, на острове Минорка – *s'Àvia Corema*, на острове Сардиния – *sa Pipia, sa Pipia de Carèsima, Maria cordedda* или *Maria de sos sette pes* («Семиногая Мария», ассоциация с Девой Марией), в диалектах Южной Италии – *la signora della Corajisima, Corajisima, Corijisima* (Калабрия), *Quaravesima* (Кампания), *Quaremma* (Базиликата), *Caremma, Quaréndéne* (Апулия), *Quarantana*, (Апулия, Молизе, Абруццо) и т.д.. Названия куклы в западно-романских языках и их диалектах происходят от слов «*la Quaresima*» («Великий пост») и «*quaranta*» («сорок», что указывает на количество дней в Великом посте у католиков, вот почему буквальный перевод ее названия звучит как «Сороковка»). В арбрёшских (итало-албанских) селах на Юге Италии данную обрядовую куклу называют *kreshmesa, kreshesa, kreshmza* или *korajizma*, что также связано с названием поста, также как и «*Η Κυρα Σαρακοστή*» («И Кира Саракосты» – Госпожа Поста) в Греции.

У армян мы наблюдаем противоположную картину. Олицетворением карнавала (масленицы) выступала женская обрядовая кукла с растрепанными волосами и разорванной одеждой «Удис дад/Утис тат» (*Ուտիս տատ*, «Скромная бабка»), а ее супруг «Агладиз/Аклатиз», изображаемый в виде куклы старика с седыми волосами, длинными усами и бородой, повелевавший временем Великого Поста, имел мужское происхождение. Петросян высказывает предположение, что Агладиз выступает в качестве кукольного кода и фетиша бога Громовержца – Торка. [Петросян 2011:217–218]. Э.Х. Петросян также отмечает то, что Агладиз «был воспоминанием об аграрном древне-армянском божестве, имевшем свои параллели в мифологиях других народов древнего мира – Кронос (Хронос) у древних греков, Сатре у этрусков, Сатурн у древних римлян, Кумбари у хурритов, оскопивших своих прародителей и занявших их места.» [Петросян 2011:215].

Среди армян календарь известен под разными диалектными именами. Так, среди новонахичеванских армян его называли «мырмырас» (*մըմըրաս / մըմըրաս*), в других западноармянских регионах и колониях – «мормороз» (*մորմորոզ*) или «мирмирас» (*միրմիրաս*) (Константинополь), «ахацэл» (*ախազէ*, Басен), «ахелудз» (*ախելըճ, ախելըճ*, Александретта, Ахалкалаки), «ахылудж» (*ախըլըճ, Ахалциха*), «ахылодж» (*ախըլըճ, Эрзурум, Ахалцихе, Ахалкалаки*), «хулуджиг» (*խըլըճիկ*), «хулурдик» (*խըլըճ ըտիք*), «агладиз» (*աղլատիզ*, Битлис, Ван, Муш), «кокороз» (*գոգոռոզ, Амшен, Баберд*), «хулулидж» (*խըլըլըճ, Никомедия*), «хорполох» (*խորփոլըլը*), «медзбак» (*մեծաշք, Йозгат*), «хлоджиг» (*խըլըճիկ, Йозгат*), «хорполох» (*խորփոլըլը, Харперт*), «бахк-удэм» (*պահքընտնմ* Вифиния), «оруджбэй» (*օրըճալէ, Адана*), и в восточно-армянских – «аклатиз» (*աղլատիզ, Арарат, Ереван, Нор-Баязет, Хой, Памбак*), «мец пас» (*մեծ պաս, Арарат, Ошакан*), «папи плор» (*պապի պըր, Лори, Казах*), «папи пулул» (*պապի պըլըլ, Арцах*), а т.ж. «аклориг/аклорик», «ахелуц», «гогороз», «гонджолоз», «портолоз», «хулинджаг», «хулунджиг», «хумбаба», «фрик» (юла) и т.д.. [Ачарян 1913:54]. Часть имён имеет фаллический символизм – «папи плор», «папи пулул». Вторая группа связана с диалектными названиями петушка – «агладиз», «аклориг», «кокорос», а т.ж. *κουκαράς* («кукарас», понтийские и карские греки). Петух в фольклоре имеет не только фаллический символизм, но и выступает символом победы света над тьмой и злыми силами. Третья группа связана с названиями лилейных растений («гонджолоз»). Четвертая группа происходит от слова *մըմըրալ* [мырмырал] «ворчать» – «мырмырас», «мормороз», что отсылает нас к образу старика Хозяина Поста. Последняя группа объединяет названия Великого поста – «Мец Бас», «Мец Бак», «Бахк-удэм» и т.д.

Ритуальный календарь Великого поста представлен тремя типами. Первый тип – «кукольный», более архаичный (Армения, Греция, Южная Италия, включая Сицилию, сардцы, испанцы, каталонцы), который представляет собой вырезанную из картона семиногую обрядовую куклу старухи с жаровней и сельдью или посохом паломника и корзиной с фруктами или рыбой в руках и чётками на поясе (испанцы, каталонцы, балеарцы), вырезанную из картона или испечённую из теста семиногую фигурку девочки или молодой женщины с жаровней и сельдью в руках (Сардиния) или семиногую женщину без рта и ушей с молитвенно скрещенными руками (Греция), или одноногую тряпичную обрядовую куклу старухи (Южная Италия, включая Сицилию) или старика (армяне) с подвешенной снизу луковицей или её заменителем с семью воткнутыми в неё перьями, чаще всего по радиусу (среди армян используют также картофелину, топинамбур; на юге Италии в зависимости от климатических условий используют картофель, топинамбур, апельсин или лимон, в некоторых местах Молизе – луковицу, а на рубеже 19 и 20 веков на юге Италии также могли использовать морковь или початок кукурузы). При этом одноноготь как и семиноготь обрядовых кукол указывает на их магический, потусторонний характер, архаическое происхождение, берущее свои истоки в первобытности, наподобие одноногости Бабы Яги в русских волшебных сказках, проанализированных В.Я. Проппом. Второй тип – упрощенный, более поздний вариант развития кукольного вида календаря (многие этнографические группы армян, понтийские, эрзурумские и карские греки, а также согласно полевым исследованиям Андреа Бресси (Andrea Bressi) и итальянцы юга Италии), представляющим собой у итальянцев – картофелину, у греков восточной Анатолии – луковицу, у армян – луковицу, картофелину, топинамбур, яблоко, или у амшенцев – комочек теста, с воткнутыми в них семью перьями нехищных птиц (молодого петушка, курицы, утки и т.д.). При этом, данный тип ритуального великопостного календаря сохраняет не только функциональные, но и явные антропоморфные черты своего кукольного родственника – луковица или картофелина выступают в качестве головы, а семь перьев – в качестве волос. В Западной Армении армянки и гречанки рисовали глаза, брови и рот на луковице, придавая ритуальному календарю определённую антропоморфность. Наверное, поэтому в ряде мест южной Италии можно встретить традиционные великопостные ритуальные календари-куклы старух Поста, где перья воткнуты не лучеобразно по экватору снизу, а расположены торчащими вверх из луковицы, прикрепленной сверху к голове



обрядовой куклы, наподобие плюмажа или торчащих волос. Первые два типа календаря имеют в своём происхождении глубокие фольклорные корни в дохристианских религиозных аграрных культах средиземноморско-малоазиатского региона, связанных с проводами старого года, зимы и встречи нового года, весны. Третий тип календаря полностью лишен антропоморфности или какой-либо прямой отсылки к дохристианской мифологии и имеет лишь функциональное родство с предыдущими видами. Его целью являлся исключительно отчёт недель Великого поста перед наступлением Пасхи. Он представлял собой или семь сардинок или селёдок, висящих снизу большой сардины без головы (Каталонские земли, Испания), или семь светильников или палок (Черногория, Сербия, Хорватия), чеснок семизубка (армяне Стамбула). Сардинки символизировали те пищевые табу, которые налагал Великий пост на верующих. Как всем известно, во время поста запрещалось есть любую мясную пищу, и лишь в некоторые дни христианской церковью разрешалось употребление блюд из рыбы. В этой связи стоит вспомнить известную картину Питера Брейгеля Старшего «Битва Масленицы и поста» (1559 г.), показывающую шуточное сражение в жирный вторник в одном фландрском городке, где толстый Карнавал держит вертел в руках как своеобразное «орудие» сражения, на который нанизана мясная снедь (традиционное масленичное блюдо свиная голова, ветчина, жареная домашняя птица). Тощая фигура Старухи Поста в свою очередь атакует противника лопатой на длинном черенке, на которой скромно лежат две тощие селёдки. [Гершензон-Чегодаева 1983:31].

Везде ритуальный великопостный календарь рассматривался как живое существо, некий дух или демон, который наделялся магическими, сверхъестественными способностями, например способностью «следить» за исполнением верующими поста, а в случае его нарушения – «наказывать» провинившихся. Так, испанцы и каталонцы могли страшить своих детей обрядовой семинойгой куклой, когда те начинали вести себя неподобающе или желали нарушить великопостные предписания, говоря, что «Старуха Поста» может их украсть и съесть. [Amades 1937:65–67]. У армян Стамбула снизу «мирмираса», календаря в виде луковицы с семью перьями, свисают стручки красного перца, как указание на те страдания, которые постигнут того, кто не будет соблюдать пост должным образом. В западно-армянском Харперте в луковицу «хорполоха» втыкали маленькие изображения лука и стрелы, как знак того, что всякий кто нарушит пост будет наказан. Как только дул сквозняк, луковица с торчащими из нее перьями начинала качаться, крутиться как колесо, создавала причудливые тени вечером в тускло освещенной комнате. Старшие в семье уверяли детей, что она – это живое существо, дьявол, который следит пристально за всем, что происходит в доме, особенно за тем, что делают младшие домочадцы. Так, в западно-армянском Палу (вилайет Дьярбакыр) взрослые говорили детям: «խելօք կեցեք Էրդիքէն խորփողողը կը տեսնայ» [хэлок гэцэк эрдиқэн хорпологхы гы дэсна] («Веди себя хорошо или “хорполох” увидит то, что ты делаешь!»). Дети в старину верили, что того, кто не будет соблюдать Великий пост, будет наказан поселившимся в доме на семь недель пугалом-календарем. [Tachjian]. У новонахичеванских армян взрослые говорили детям на случай, если они баловались: «Նայեցեք, մոմաւսիս հոգան էլի է, ինչ չիլաք չենե, մոմաւս անկաջնէրդ կը կտրէ» [Наецек, мырмыррасин хокан элил э, хев чилак, ченэ мырмыррас ангачнэрыд гы гыдрэ] – «Смотрите, мырмырас рассердился, не балуйтесь, а то мырмырас вам уши отрезет!». Согласно Э.Х. Петросян результаты полевых исследований в большинстве районов Армении показывали то, что все информанты помнили, как к перьям при изготовлении ритуального календаря привешивали маленький камешек, обмотав его ниткой. Исследователь приводит пример, как старшие в доме могли пугать детей наличием свисающих привязанных камней с перьев на луковице: «Если нарушишь пост, Аклатиз ударит камнем» или «клюнет в глаз». [Петросян 2011:210].

Кроме того, сам ритуальный календарь или его измеряющие недели части (перья, “ножки”) могли по повериям приносить удачу, очищать дом от всего нечистого, предсказывать будущее. Ритуальный календарь также практически везде обладал функцией оберега дома. На Сардинии в полночь с первым ударом колокола церкви, возвещавшем о приходе Великого поста, хозяйки вывешивали вырезанных семинойгих кукол за дверями дома. Пожилые люди с особым пиететом вешали в домах куклы «Пипии», вырезанные из цветной бумаги монахинями, считая, что они будут оберегать их жилища от дурного. В ряде мест Сардинии рядом с «Пипией» вешали куклу ее «супруга», вооруженного копьем рыцаря Дживанни Спандину (“Gianni Spandinu”), чьей задачей было защищать семинойгу спутницу во время поста. У греков последнюю ножку семинойгой обрядовой кукле Госпожи Поста отрезали в последнюю субботу и прятали в миске с рисом или в сушеный инжир, или в другую еду, которую подавали на стол. Тот, кто находил в своей тарелке седьмую ножку, считался счастливым, которому, согласно повериям, весь год будет сопутствовать удача. Среди армян Йозгата (нач. 20 в., вилайет Анкара), как отмечает Эдуард Крикорян, было поверье, что если луковица “хлуджига” даст ростки, то предстоящий год будет хорошим и урожайным. [Krikorian]. У армян бытовало представление, что семь перьев календаря олицетворяли семь смертных грехов, от которых следует избавиться во время Поста.

На территории исторической Армении по прошествии недели по просьбе бабушки дети поднимались на крышу, подтягивали верёвку, выдёргивали перо и кидали его из светового окна в комнату. По тому, какой стороной упало перо, гадали об исходе задуманного. Многие в сёлах Артикского района собирали перья, связывали в пучок и использовали их в хозяйстве – во время выпечки хлеба собирали со стола муку, сбрызгивали тесто. В селе Паник (регион Ширак, Армения) перья из луковицы ритуального календаря после окончания поста клали под перину до следующего года “на счастье”, которые потом заменяли новыми. [Петросян 2011:212]. Г.С. Хатарян и С.С. Мкртчян отмечают, что после снятия последнего пера хозяйка делила начавшую уже прорастать луковицу на части и бросала в амбар на семена, а часть брала для приготовления пасхальной еды, в надежде на изобилие и богатый урожай. [Хатарян, Мкртчян 2012:296].

Народный великопостный календарь выполнял также и воспитательную функцию. Он служил зримым напоминанием того, что следует соблюдать все ограничения, связанные с постом. Так, им пугали детей, которые не желали его соблюдать. Везде ритуальный календарь в той или иной степени тесно связан с миром детства. Именно детей, в большей степени тяготившихся ограничениями поста, взрослые в семье пугали тем, что календарь каким-либо образом накажет их. У армян именно детям по окончании поста зачастую отдавали на расправу отслужившее свое обрядовую куклу, которую они секли, ломали, сжигали в печи или топили в реке. У каталонцев и испанцев детям была отдана прерогатива мастерить из картона семиногие календари Старухи. Также дети в Испании играли главную роль в колядках в день “распиливания Старухи Поста”. [Amades 1937:65–67].

Ритуальный календарь, особенно в его кукольном виде, представляет эстетическое значение. В его изготовление мастерицы вкладывали все свои умения. Так, на юге Италии тряпичная кукла Старухи Поста хоть и изготавливалась пожилыми женщинами практически полностью из черного цвета тканей, однако представляла собой произведение декоративно-прикладного искусства. Итальянки до сих пор хвастаются творениями своих рук при украшении обрядовыми куклами балконов, окон домов или витрин магазинов. Традиционно в ряде уголков южной Италии, как например в Калабрии, куклу могли украшать ожерельями из сушеного инжира, оливок, каштанов, сельди, сардин или хвостов трески, у армян и арбрёшей – ожерельем из красного горького перца, что также имеет магическое значение, восходящее к аграрным культам, когда ожерельями из инжира украшали приносимых в жертву людей. У арбрёшей существует традиция изготовления обрядовых кукол внешне похожих на средних лет женщин зачастую с использованием материй ярких цветов, что объясняется отличным от католиков итальянцев восприятием Великого поста греко-католиками арбрёшами, относящимися не к латинской, а к византийской культурной традиции. На Сардинии хозяйки дома выпекали из теста или вырезали из картона или цветной бумаги семиногие фигурки Пипий. Особым спросом пользовались фигурки, изготовленные монахинями. В Каталонии в конце 19 века, как отмечает Жуан Амадез, накануне семянедельного Великого Поста дети вырезали из картона изображение «Старухи Поста», тощей пожилой женщины с семью ногами. Семьи побогаче могли позволить себе приобрести эстампы, красивые напечатанные изображения семиногой куклы. В Пепельную среду обрядовую куклу вешали у печи, или при входе в дом на двери со стороны улицы, на окнах и балконах, где она была полностью предоставлена воле ветра. Многие владельцы продуктовых лавок и магазинов в Каталонии на время Великого поста также до сих пор вывешивают при входе на дверях или на витринах изображения семиногой Старухи. [Amades 1937:65], [Amades 1982:611–624]. Как указывает Э.Х. Петросян, в армянских землях еще сто лет назад в первый день Великого поста люди ходили к своим соседям и родственникам смотреть сделанные ими Агладизы, сравнивая и определяя чей лучше. И через некоторое время весь околоток знал у кого лучший Агладиз. [Петросян 2011:211]. Оформление “мырмыраса” среди новопахичеванских армян проявляется в декорировании перьев разноцветными лентами перьев, воткнутых в луковицу по радиусу. Как писал Ерванд Шахазиз в своей книге «Новый Нахичеван и новопахичеванцы» (1903), у новопахичеванских армян лоскут материи, привязываемый к перу мырмыраса, имел собственный цвет для каждой из семи недель поста. На Пасху красный, вербное воскресенье – зелёный, Григория Провосветителя – белый, а на остальные дни недели – черный. [Шахазиз 2005:116]. По воспоминаниям уроженца села Большие Салы Мясниковского района Ростовской области Антранига Геворковича Малхасяна (1921 г. рожд.), накануне Великого поста, в последнюю ночь Паргенанка, (Масленицы) “мырмырас” украшали ленточками по цвету спектра – красная, оранжевая, жёлтая, зелёная, голубая, синяя, фиолетовая. Как указывает А.Г. Малхасян, каждую субботу вечером, по порядку, вынимали перья с ленточками, а последнее перо с красной ленточкой вынимали вечером в канун Пасхи. [Малхасян 2014:200]. Также устный фольклор новопахичеванских армян сохранил упоминание о том, что церковь одобряла использование ритуального календаря: “Բարկէտանքը Էկիլ Է, – Пришёл Паргенанк (Масленица) / Տերտերը մոմաւս բերիլ Է, – Священник принёс мырмырас / Օխտը դանակ խոթիլ Է: – Семь ножей воткнуты...”. [Шагинян 2012:445–446].

Велика роль женщины как единственной хранительницы данной великопостной традиции. Создание великопостного календаря, отсчет недель поста, гадания и другие ритуальные действия магического характера с его помощью были всецело прерогативой женщины (зачастую старшей женщины в доме). Лишь в Испании (испанцы, каталонцы) по этнографическим данным второй половины 19 начала – середины 20 века мы наблюдаем нарушение женской монополии. Произошла дальнейшая профанация традиции обрядовой куклы-календаря Великого поста и место хозяйки дома как главной и единственной её хранительницы отошла детям, которыми она и до сих пор воспринимается в качестве определенной забавы. [Amades 1937:63–67], [Amades 1982:611–624], [Baroja 1979:46].

В наши дни процесс возрождения и популяризации великопостного календаря во всех местах его бытования в мире через детские учебные заведения (дошкольные и школьные) и через авторские сказки и песни о календаре для детей (на каталонском и испанском языках) сопряжен с определенным неизбежным процессом профанации данной фольклорной традиции в эпоху постфольклора, продиктованным глубинными культурными сдвигами за последние сто лет в регионе в частности и в глобализирующемся мире в целом, что связано с переходом от традиционного общества к индустриальному и постиндустриальному. Сильно претерпели изменения и аутентичные технологии изготовления обрядовых кукол-календарей (например, использование пластиковых кукол в Италии). Для сохранения данной традиции в ряде муниципалитетов на юге Италии проходят конкурсы, где каждый может прислать фотографию своей обрядовой куклы. Жюри выбирает “самую красивую”, “самую страшную”, “самую необычную” из их числа. В Южной Италии на данный момент уже состоялось пять национальных конференций по сохранению и популяризации традиций изготовления ритуальных кукол-календарей, которая объединяет мест-

ные и региональные общественные организации. Сегодня большую работу по сбору полевых материалов выполняют такие исследователи как Андреа Бресси (Andrea Bressi) в Калабрии, Франческо Стоппа (Francesco Maria Stoppa) в Аbruццо, Джузеппе Тринчезе (Giuseppe Trinchesi) в Кампании, Луиджия Чирсоне (Luigia Cirsoni) в Апулии, и Лючия Латерца (Lucia Laterza) в Базеликате, сохранием арбрешского фольклора занимаются Мария Занони (Maria Zanoni), Амадео Карбоне (Amadeo Carbone) и др. Созданы инициативные организации в Лацио и Сицилии. В Каталонии исследованию и сохранению традиции содействует Женералидад автономной провинции. Так, в открытом доступе хранится собрание ритуальных каталонских календарей второй половины 19 – конца 20 века фонда Жуана Амадеза в Центре документации народной культуры Правительства Каталонии. В Республике Армения большая исследовательская работа по изучению обрядовых календарей проделана В.А. Бдояном, Э.Х. Петросян, А.Е. Тер-Саркисянц и др. Огромную практическую работу по популяризации традиций проводит художница Люсия Агулисси. В Стамбуле аналогичную деятельность осуществляют армянские церкви и школы. В России сохранением традиции календаря “мырмыраса” среди новопахичеванских армян занимаются Историко-этнографический музей Мясниковского района Ростовской области и Музей русско-армянской дружбы в г. Ростов-на-Дону. Можно выразить надежду что со временем будет организована международная научно-практическая конференция, посвященная данной традиции, как вариант на базе уже ежегодно проходящей в Италии.

### Список литературы

- [1] Ачарян Р. Провинциальный словарь армянского языка. Тифлис: ЛВИЯ. 1913.
- [2] Васильев А.К. Компиталии // Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона. Т.15. СПб. 1895. С. 902.
- [3] Гершензон-Чегодаева Н.М. Брейгель. М.: «Искусство». 1983.
- [4] Гуревич А.Я. Средневековый мир: Культура безмолвствующего большинства // Гуревич А.Я. Избранные труды. Т. 2. Средневековый мир. СПб.: Университетская книга, 1999.
- [5] Ельницкий Л.А. О социальных идеях сатурналий // Вестник древней истории. 1946. №4, стр. 54–65.
- [6] Красновская Н.А. Итальянцы // Календарные обычаи и обряды в странах зарубежной Европы. Конец XIX–начало XX века. Весенние праздники. М.: «Наука». 1977.
- [7] Ле Гофф Ж. Другое Средневековье: время, труд и культура Запада. Пер. с фр. Екатеринбург: Издательство Уральского университета. 2000.
- [8] Малхасян А.Г. Страницы истории анийских, крымских и донских армян. Ростов-на-Дону. Первая типография АРО. 2014.
- [9] Петросян Э.Х. Боги и ритуалы Древней Армении. Ереван: Армянская национальная академия наук, Институт археологии и этнографии. 2004.
- [10] Петросян Э.Х. Праздники армян в контексте европейской культуры. Ереван: «Тигран Мец». 2011
- [11] Харатян Гр.С., Мкртчян С.С. Праздничная культура: традиции и современность // Армяне. М.: Наука. 2012. Стр. 286–306.
- [12] Токарев С.А. Ранние формы религии. М.: Издательство политической литературы. 1990.
- [13] Фрэзер Дж. Золотая ветвь: Исследование магии и религии. М.: Политиздат. 1980.
- [14] Шагинян Ш.М. Вековые корни. Ростов-на-Дону: Терра. 2012
- [15] Шахазиз Е. Новый Нахичеван и новопахичеванцы. Ростов-на-Дону: ЗАО “Книга”. 2005.
- [16] Штаерман Е.М. Ана Перена // Мифы народов мира. Т.2. М. 1988. С. 83.
- [17] Amades, Joan. Auca dels costums de Barcelona. Volum I. Barselona – Gracia. 1937.
- [18] Amades, Joan. Costumari Catala. El curs de l'any: Les Carnestoltes. La Quaresma. Setmana Santa. El Cicle Pasqual. Vol. II. 1982.
- [19] Baroja, Julio Caro. Ensayos sobre la cultura popular española. Madrid: Dosbe, L.D. 1979.
- [20] Esperabe de Artega, Enrique. Salamanca en la mano. Salamanca.1930.
- [21] Stoppa F., Recchia V. La festa delle bambole volanti, un rito antico che rinasce. Roma: Edizioni Universitarie Romane. 2017.
- [22] Գրիգորեան Է. Եոզկաւտ – Տօւեր <http://houshamadyan.org/> (дата обращения: 30.05.2020).
- [23] Թաշճեան Վ. Խալրերդդ – Տօւեր <http://houshamadyan.org/> (дата обращения: 28.05.2020).

**M. Kadatov**

(Rostov-on-Don, Russia)

## LENT CALENDAR (ON THE QUESTION OF FOLKLORE PARALLELS)

*Within the framework of Ethnography of cultural areals, the variants of functioning of the Lent calendar are described among a number of ethnic groups in the vast region of the European Mediterranean, the*

*Balkans and Asia Minor – Armenians, Greeks, Italians, Italo-Albanians, Sardinians, Spaniards, Catalans, and some southern Slavic peoples of the Western Balkans. The article aims to show the genetic, typological and functional unity of the ritual calendars of Great Lent among these peoples of the region, including the use of data from linguistics, particularly dialectology of Western Romance languages and Armenian dialects.*

*Key words: Lent calendar, folklore parallels, the Mediterranean region, Asia Minor, Pagan origins of the folk Christian culture, post-folklore, Carnival, Easter, western Romance languages, Italian dialects, Spanish dialects, Catalan dialects, Armenian dialects, Arbresh folk traditions, la Cuaresma, la Vella Quaresma, Quarantana, Agladiz*



## КАНАДСКИЙ ЮМОР В ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ

*Национальный юмор во всех его проявлениях вносит существенный вклад в представление о народе и, безусловно, о стране в целом. В данной статье проводится анализ наиболее распространённых канадских шуток и анекдотов, которые формируют образ Канады и канадцев. Особое внимание уделено национальным чертам характера канадцев, их привычкам, пристрастиям, а также географическим особенностям страны.*

*Ключевые слова: юмор, шутки и анекдоты, язык, Канада, культура, национальный характер, лингвокультурология*

Тесное взаимодействие языка и культуры народа, на нем говорящего, не вызывает никаких сомнений и является основополагающей концепцией современной лингвистики. В настоящий момент накоплено большое количество теоретических работ, посвящённых различным аспектам взаимосвязи культурных составляющих с языковой картиной мира. Среди них работы Н.Д. Арутюнова, В.В. Воробьева, Е.И. Зиновьева, В.И. Карасика, В.Г. Караулова, А.А. Киприянова, Л.В. Лукиной, Е.А. Маклаковой, Б.А. Серебренникова, С.Г. Тер-Минасовой, А.А. Уфимцевой, А.Т. Хроленко, Т.А. Чубур и др. В 90-ые годы 20-го века появился термин «лингвокультурология», обозначающий самостоятельную отрасль языкознания. По мнению В.И. Карасика, лингвокультурология – это «комплексная область научного знания о взаимосвязи и взаимовлиянии языка и культуры» [1, с. 13]. А.Т. Хроленко считает, что лингвокультурология ориентирована на выявление связей между языком, этническим менталитетом и культурой, причем любой из трех феноменов может быть исходной точкой анализа, «выбор зависит от профессиональной ориентированности исследователя» [3, с. 28].

Юмор является неотъемлемой составляющей лингвокультурологии. Он емко отражает различные стороны взаимодействия языка и культуры, опираясь на особенности национального характера, традиции, систему ценностей и социальные нормы. Таким образом изучение и понимание национального юмора представляет особый интерес с точки зрения эффективной межкультурной коммуникации. Ведь зачастую то, над чем смеются одни нации, оказывается непонятным другим. В этом смысле важно не только правильно понимать содержание шуток или анекдотов, но и представлять скрытые национально обусловленные социокультурные реалии, которые в большинстве случаев и определяют всю суть таких высказываний.

Канадский юмор имеет свои определенные черты. Прежде всего, речь пойдет о шуточных комичных высказываниях, которые в нашем понимании классифицируются как шутки и анекдоты. В английском языке существует эквивалент русского слова «анекдот», однако его значение русскому не синонимично. В английском языке “anecdote” – это небольшой рассказ, связанный с историческим героем, не обязательно носящий юмористический характер. Поэтому наиболее адекватный перевод для русского слова «анекдот» на английский – это “joke”, шутка [4, с.144].

Стоит отметить, что в Канаде шутки/анекдоты не столь популярное и распространенное явление, их число в целом довольно ограничено. В настоящее время существует всего несколько печатных изданий, посвященных канадским шуткам. К наиболее известным относятся *The book of Canadian jokes* и *101 Canadian jokes*. В России число подобных изданий превышает несколько десятков в различных форматах.

В первую очередь канадцы шутят о себе, выделяя определенные черты национального характера и свои пристрастия. Часто такие шутки начинаются с фразы *You're Canadian if – Вы канадец, если...*, или *You may be living in Canada if – Возможно, вы живете в Канаде, если...*, или построены в формате Q&A – Вопрос/Ответ.

К числу отличительных черт национального характера канадцев относятся их вежливость, тактичность и терпение. Канада – страна иммигрантов. Следуя политике мультикультурализма, она ежегодно принимает до 270 тыс. иммигрантов со всего мира [2]. Поэтому именно толерантность канадцев является не только их выдающейся чертой, но и предметом большого числа шуток и анекдотов.

*You're Canadian if someone accidentally stepped on your foot and you apologize. – Вы канадец, если кто-то случайно наступил вам на ногу, и вы извиняетесь.*

*You may be living in Canada if you've had a lengthy telephone conversation with someone who dialed the wrong number. – Возможно, вы живете в Канаде, если вы долго болтаете по телефону с человеком, который ошибся номером.*

*Q: How many Canadians does it take to change a lightbulb?*

*A: None. Canadians don't try to change lightbulbs, we accept them as they are.*

*B: Сколько канадцев требуется, чтобы поменять лампочку?*

*O: Нисколько. Канадцы не меняют лампочек, они принимают их такими, какие они есть.*

Официальными языками Канады являются английский и французский. Поэтому достаточно большое количество анекдотов связаны с англоканадцами и франкоканадцами.

*Q: How do you call a French Canadian that can speak English?*

*A: A bilingual.*

*Q: How do you call an English Canadian that can speak French?*

*A: A miracle.*

*B: Как вы называете франкоканадца, который говорит на английском?*

*O: Билингом.*

*B: Как вы называете англоканадца, который говорит на французском?*

*O: Чудом.*

Помимо франкоканадцев, живущих преимущественно в Квебеке, часто подшучивают над жителями острова Ньюфаундленд, входящего в состав провинции Ньюфаундленд и Лабрадор. Во всех таких анекдотах их называют “newfies” (“ньюфи”), они выглядят простаками, отличаются недалеким умом, много пьют и говорят с ирландским акцентом.

- The Newfies really want Quebec to separate, because the drive to Toronto will be so much shorter.
- Ньюфаундлендцы действительно хотят, чтобы Квебек отделился, потому что поездка в Торонто станет гораздо короче.

*-A newfie rolls into his factory job at 10:30. The floor manager comes up to him and says, “You should have been here at nine o’clock,” to which the newfie responds “Why, what happened?”*

- Ньюфи (скорее всего пьяный) вваливается на завод в 10 часов 30 минут. Дежурный администратор подходит к нему и говорит: “Ты должен был быть здесь в 9 часов”, на что ньюфи отвечает: “Почему, что случилось?”.

Канада одна из самых безопасных стран мира для проживания. Уровень преступности здесь очень низкий, поэтому никто не устанавливает решетки на окна и не запирает свое имущество на все замки.

*You may be living in Canada if you install security lights on your house and garage, but leave both unlocked. – Вы канадец, если вы устанавливаете сигнализацию на дом и гараж и все оставляете открытым.*

Погода, климат, долгая зима также часто упоминаются во многих шутках и анекдотах. Резкая смена погоды и сильно отрицательные температуры давно не удивляют канадцев, а наоборот забавляют.

*You may be living in Canada if you’ve worn shorts and a parka at the same time. – Возможно, вы живете в Канаде, если вы надели шорты и парку одновременно.*

*You may be living in Canada you have more miles on your snow blower than your car. – Возможно, вы живете в Канаде, если пробег вашего снегоочистителя больше, чем пробег вашего автомобиля.*

Соседство Канады с США породило особый пласт канадского юмора, в котором канадцы стараются подчеркнуть свою самобытность и культурную значимость, провести различие или доказать независимость, в том числе указывая на разницу между канадским и американским или британским вариантами английского языка:

*You’re Canadian if you drink pop, not soda. – Вы канадец, если вы пьете шипучку, а не газировку.* Это один из наиболее ярких примеров разницы между канадским и американским вариантами английского языка. Другим примером может послужить фраза *You’re Canadian if you go to the washroom, not the restroom or bathroom.* Все три слова washroom, restroom и bathroom на русский язык переводятся одинаково – туалет, однако подчеркивается, что washroom употребляют только канадцы в отличие от американцев и британцев соответственно.

Часто в такого рода шутках встречаются канадизмы – лексические единицы, либо специфические для канадского английского, либо имеющие в нем уникальное значение, не характерное для других вариантов.

*You’re Canadian if «eh» is a very important part of your vocabulary and you understand all the 1,000 different meanings of «eh», eh?* – Вы канадец, если “ей” важная составляющая вашего лексикона, и вы различаете тысячу значений этого слова. Междометие eh (произносится [ei]), по сути, стало наиболее узнаваемым канадизмом и вошло в число стереотипов о канадцах. Именно поэтому его часто помещают на любую сувенирную продукцию [6]. На самом деле в речи “eh” звучит не так часто, и скорее характерно для жителя сельской местности, мужского пола, с низким социальным статусом и уровнем образования. Выполняя роль “хвостика” во всех разделительных вопросах (tag-questions) и в зависимости от контекста, “eh” может означать и “да?”, и “что?”, и “окей!”, и “правда”. Например: *You are ready, eh?* (Ты готов, да?)

*You’re Canadian if you know what a tuque (toque?) is. – Вы канадец, если вы знаете, что такое «тоук».* Используется канадизм tuque (toque), который обозначает вязанную шерстяную шапочку.

*You’re Canadian if you order a «double-double» at Tim Hortons – Вы канадец, если вы заказываете “дабл-дабл” в Тим Хортонс.* «Double-double» – исключительно канадский вариант кофе с двойной порцией сливок и сахара, который продается в национальной сети кофеен Tim Hortons. Tim Hortons – это истинный канадский бренд, предмет гордости и всеобщей любви. Характерно, что Канадские бренды часто упоминаются в шутливых высказываниях.

*You’re Canadian if you have Canadian Tire money in your kitchen drawers. – Вы канадец, если у вас в кухонных ящиках лежат деньги «Canadian Tire».* Дословный перевод не отражает всю суть шутки. Здесь имеются ввиду купоны, которые выдаются покупателям канадской сети гипермаркетов Canadian Tire по программе лояльности и могут быть использованы для дальнейших покупок. Их внешний вид напоминает банковские купюры, поэтому

и называть их стали деньгами.

*You're Canadian if you know what a Robertson screwdriver is. – Вы канадец, если вы знаете, что такое отвертка Робертсона.* Слово сочетание Robertson screwdriver тоже является канадизмом. П.Л.Робертсон – был канадским изобретателем, который в 1908 г. изобрел определенный тип отвертки, которая в настоящее время употребляется во всем мире. Важно отметить, что в Канаде немного национальных героев (поэтов, художников, ученых, изобретателей и т.д.) поэтому те, кому удалось особенно отличиться, пользуются большим уважением и почетом.

Сравнивая себя с американцами, канадцы любят пошутить на тему того, что они лучше.

*Q: What does America have that Canada does not?*

*A: Good Neighbours.*

*B: Что есть в США, чего нет у Канады?*

*O: Хороших соседей.*

*Canada is a country whose main exports are hockey players and cold fronts. Our main imports are baseball players and acid rain – Pierre E. Trudeau .*

*Канада – это страна, которая в основном экспортирует хоккейных игроков и холодные фронты, а импортирует бейсбольных игроков и кислотные дожди. – П. Трюдо.*

С точки зрения лингвистической составляющей, некоторые шутки могут указывать на сложность произношения слов, особенно заимствованных из индейских языков. Культура аборигенных народов является неотъемлемой частью канадского социума.

*You're Canadian if you know how to pronounce and spell Saskatchewan without blinking. – Вы канадец, если вы знаете, как писать слово Саскачеван, не моргнув глазом.* Саскачеван – одна из провинций Канады. Ее название было заимствовано из языка племени Кри.

В Канаде отсутствует всякий юмор на тему коррупции и взяточничества, т.к. для канадцев это серьезное преступление и в этом нет ничего смешного. Юмор, связанный с нарушением законодательства, касается, пожалуй, только превышения скоростного режима на дорогах. В Канаде нет шуток, в которых повторяется один и тот же герой, нет шуток с явно цензурной лексикой.

Таким образом, с точки зрения лингвокультурологии изучение юмора представляет собой возможность познания основных культурных концептов того или иного народа, выявить яркие черты национального характера, его интересы, привычки, особенности поведения, быта и образа жизни. В Канаде это в первую очередь касается мультикультурного общества, социальной толерантности и безопасности, популярных занятий и увлечений, а также влияния географического положения на разные аспекты жизни. На практике эти знания крайне необходимы для правильного понимания национального юмора, обеспечения адекватности его перевода и повышения эффективности межкультурного общения в целом.

### Литература

- [1] Карасик В. И. О категориях лингвокультурологии // *Языковая личность: проблемы коммуникативной деятельности: Сб. науч. тр. – Волгоград, 2001. – С. 13–16.*
- [2] Статистическая служба Канады [Электронный ресурс] // <http://www.statcan.gov.ca> (дата обращения 14.12.2019).
- [3] Хроленко А.Т. Основы лингвокультурологии. Учебное пособие 4-е. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2008
- [4] Шмелева, Е.Я.; Шмелев, А.Д. Русский анекдот: текст и речевой жанр. Москва: Языки славянской культуры, 2002
- [5] Hershkowitz H. 101 Canadian jokes. Scholastic Canada Ltd., 2003.
- [6] Nosowitz D. Why Do Canadians Say 'Eh'? English [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.atlasobscura.com>. – <https://www.atlasobscura.com/articles/why-do-canadians-say-eh>. – (Дата обращения: 15.12. 2019).
- [7] Warner G. Great Canadian Joke book. Folklore Pub, 2009.
- [8] Young M.G. The Best Ever Book of Canadian Jokes: Lots and Lots of Jokes Specially Repurposed for You-Know-Who. Dolyttle&Seamore, New York, 2012.

**N.A. Karelina**  
(Moscow, Russia)

## CANADIAN HUMOR AND ITS CONTEXT IN CULTURAL LINGUISTICS

*National humor in all its forms makes a significant contribution to the idea of the people and, of course, of the country as a whole. This article looks at the most common Canadian jokes that shape the image of Canada and Canadians. Particular attention is paid to the national character traits of Canadians, their habits and preferences, as well as the geographical characteristics of the country.*

*Keywords: humor, jokes, language, Canada, culture, national character, cultural linguistics*

## РАЗВИТИЕ ДИСКУССИИ О НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ВЕНГРОВ В XIX ВЕКЕ

*Проблема осознания собственной идентичности, самоидентификация, в настоящее время является чрезвычайно актуальной. В рамках межкультурного взаимодействия понятие «идентичность» было и остается ключевым, поскольку представляет собой осознание себя, своего места в мире. Поиски идентичности порой приводят к острым дебатам в обществе, когда стороны отказываются прислушиваться к аргументам друг друга, что было характерно для споров о происхождении венгров, которые развернулись в обществе в середине XIX в., что было вызвано подъемом национально-освободительного движения, ростом национального самосознания и реформами в области венгерского языка. Спор сосредоточился на дихотомии «Восток-Запад», где каждая сторона приводила свои доводы и искала свои источники самоидентификации. Не имея возможности связать свое происхождение с классической Античностью, венгерские мыслители рассматривали различные теории, то связывая это происхождение с библейскими Гогом и Магогом, то – со скифами или гуннами, но всегда стараясь выстроить преемственность от древних прародителей нации до современного им общества. Одним из источников такой самоидентификации является венгерский язык с его концептом «прародины».*

*Ключевые слова: идентичность; Восток – Запад; И.Сеченьи A kelet népe; туранизм; финно-угорские народы; мифологизация.*

Процесс идентификации осуществляется всегда на двух уровнях: индивидуальном, где происходит осознание своего я, и социальном, который проявляет себя в контексте общения, в рамках процесса коммуникации, в том числе, межкультурного взаимодействия [Фадеева, 2019: 8]. В последнее время в современном мире происходят сложные интеграционные процессы, однако глобализация, неоднократно описанная исследователями, положила начало появлению новой тенденции, а именно усилению роли локальных культур. Ученые все чаще вводят термин глокализации, как движения, родившегося вопреки всем интеграционным процессам, подчеркивая тот факт, что чем активнее происходит процесс унификации, тем сильнее чувствуется необходимость в самоидентификации, то есть желание заявить о себе, сравнить себя с другими, подчеркнуть свои уникальные качества [Афанасьевская, 2020: 502].

Упоминания о восточном происхождении венгров можно найти в средневековых хрониках. Однако в одной из самых ранних хроник (*Gesta Hungarorum*, начало 1200х) автор рассматривает упоминания об азиатских корнях венгров как легенду, не связанную с исторической правдой. В духе того времени автор настаивал, что предками венгров были библейские Ной и Яфет. В более поздней хронике *Gesta Hungarorum* (около 1270) автор, мастер Симон из Кезы (или Кезаи), уже подчеркивает исторически обоснованную идентичность венгров, имеющих восточные корни. Возможно, это объясняется личностью тогдашнего короля Венгрии Ласло IV Куна (или Кумана), мать которого была из кипчаков [Lyublyuanovics, 2011]. Мастер Симон подчеркивал восточное происхождение венгров, чтобы определить их роль в европейской политике. Он настаивал на близости венгров к более ранним завоевателям-гуннам, подчеркивая мысль, что венгры просто «унаследовали» земли гуннов, которые в IV-V вв. смерчем прошли по Европе. Таким образом, он соединил восточное прошлое венгров и их западное настоящее.

Ссылка на восточное происхождение стала постоянным элементом дискурса идентичности в период позднего Средневековья, через Ренессанс и начало Нового времени [Коптелова, 2018: 239]. Так, не имея возможности сослаться на связи с античным миром, венгерские правители (например, Матьяш Корвин в эпоху Ренессанса) сознательно «выстраивали» свое родство с вождем гуннов Аттилой, которого в Европе называли «бич божий». Что касается непосредственного места, откуда пришли венгры, то разные авторы предлагали разные теории. Некоторые на основании предполагаемой лингвистической связи между словами *magyar* (самоназвание венгров) и *Magog* предполагали его за, так называемой, «стеной Александра», которая по преданию находилась к северо-востоку от Средней Азии. Другие считали, что древняя родина венгров (*őshaza*) лежала там, где библейские сыновья Нимрода – Хунор и Магор – начали свою погоню за мифическим оленем, который привел их в новых дом в Карпатском бассейне. Для таких авторов связь между именами *Magor* и *magyar* была «лингвистическим доказательством» генеалогической связи. Да и сам мастер Симон Кезаи приводил в качестве доказательства связи с гуннами похожесть слов *Hunor* и *Hun*. Третьи размещали прародину венгров в скифских степях.

Эпоха Просвещения сформировала и закрепила в философской мысли оппозицию Запад – Восток, где под Западом подразумевалась развитая, просвещенная Европа, а Восток означал деспотию и отсталость азиатских государств.



Сложилась парадоксальная ситуация. Венгерские мыслители критиковали свою страну за отсталость, объясняя эту отсталость восточным происхождением народа, но отменяли любые теории, ставящие под сомнение их связь с гуннами.

Наиболее остро дискуссия о восточном происхождении венгров развернулась в XIX в. Ей предшествовала работа Й.Гердера, в которой он сделал мрачное предсказание о судьбе венгров и реформа венгерского языка неологистами.

Эпоха реформ (1825–1848) встряхнула венгерское общество. Первые политические и интеллектуальные дебаты проходили еще в 1820х гг. Следуя сложившейся в эпоху Просвещения традиции, венгерские либералы подходили к международной политике с точки зрения оппозиции Восток – Запад [Коптелова, 2017]. Славянские народы и Россия представляли для них Восток: славяне, проживающие на территории Великой Венгрии, считались политически неспособными создать собственное государство и отсталыми с точки зрения культуры. Россия же рассматривалась как деспотия и угроза свободолюбивых народов, особенно после подавления восстания в Польше в 1830 г.

Постепенно формирующаяся национальная идентичность привела к жарким дебатам в 1830–48 гг., называемым *Kelet népe vita* (дебаты о восточном народе).

Споры были вызваны книгой Иштвана Сеченьи, венгерского политика-реформатора и писателя, “*A kelet népe*” (Восточный народ), опубликованной летом 1841 года. Начатая в феврале 1841 года представляла собой реакцию на программу Лайоша Кошута и венгерских либералов, а также реакцией на публикации в издаваемой с 1841 года Л. Кошутом газете *Pesti Hirlap*. В этих дебатах, к которым присоединились и другие политики и мыслители, затрагивались наиболее острые вопросы формирования нации и преобразования феодальной страны в капиталистическое государство, о чем И.Сеченьи писал еще в 1830г. в своей книге “*Hitel*” (Кредит). Эти дебаты сыграли центральную роль в становлении современной венгерской идентичности.

Либералы считали, что венгры в силу исторических причин выполняют особую цивилизационную миссию в Карпатском бассейне, заключающуюся в продвижении западных путей развития среди преимущественно славянского населения Королевства Венгрии. Так, например, используя аргумент, впервые сформулированный Марксом и Энгельсом, о том, что словаки были народом без истории и, следовательно, неспособны формировать независимую нацию, Л.Кошут утверждал, что словаки, как и другие группы, могут только выиграть, став гражданами свободного венгерского государства.

Для либералов Венгрия представляла собой форпост Европы, борющийся с распространяющимся влиянием России регионе.

В отличие от либералов, И.Сеченьи называл Венгрию восточной страной. Он считал, что предки венгров были воинами из Средней Азии, родственными гуннам. В своих дневниках он писал, что считает себя потомком гуннов. Восхищение экономическим прогрессом не мешало ему понимать, что и в Венгрии такой прогресс неизбежен, но он предупреждал о некритическом процессе вестернизации. Кроме того, противопоставляя программу, учитывающую национальный характер, либеральной политической и экономической программе вестернизации, он назвал планы своих оппонентов чуждыми национальному характеру. Эффективность его аргументации заключалась в том, что он преуменьшал негативный образ Азии, на который часто ссылались либералы, противопоставляя ему позитивное представление об азиатском происхождении нации. «Венгерская нация не имеет другого призвания, кроме как представлять характеристики, которые скрыты в ее азиатской колыбели, и до сих пор она не созрела» (*magyar népek nincs csekélyebb hivatása, mint képviselni ... ázsiai bölcsőjében rejtőz, eddigelé sehol nem fejlett, sehol érettségre nem virult sajátjátágit*) [Рас, 2014: 206]. Он еще раз подтвердил связь между понятиями «восточность» и «венгерство».

В своей книге “*A kelet népe*” И.Сеченьи не только говорит о венграх как восточном народе, которые в IX в. переселились с Востока в центр Европы, но и о желании венгров достичь западного уровня политического, экономического и социального развития. Он как бы проводит параллель между движением кочевников с востока на запад, а также с переходом от восточного к западному государству. И.Сеченьи также напоминал современникам, что и другие народы в Карпатском бассейне преследуют те же политические цели, что и венгры, и также стремятся к самоопределению.

Следующий этап дискуссии начался в 1860х годах, когда немецкий лингвист Макс Мюллер в своей книге «Классификация туранских языков» (1854) ввел лингвистическое понятие «туран» или «туранский», сгруппировав все языки, которые не вписывались в существующие тогда языковые группы, в туранскую языковую группу. Вскоре это понятие приобрело географическое и этнонимическое санскритское значение; под ним подразумевали среднеазиатские территории к северу от Ирана, населенные кочевыми племенами, враждебными персам [Вялых, 2016: 67]. К концу XIX века эта концепция была широко известна и получила дополнительную расовую окраску в работе Жолта Беёти (*Zsolt Beöthy*) [Moreh, 2015]. Как политическое течение туранизм противостоял набиравшему силы в то время пангерманизму и панславизму. Туранизм подчеркивал важность общего происхождения и культурную близость венгров с народами Центральной Азии и Алтая.

Продолжая традицию родства гуннов и венгров, как политики, так и лингвисты, пытались установить родство венгров с древнетюркскими народами. С политической точки зрения было престижнее вести свое происхождение от воинственных тюрков, а не от миролюбивых финно-угорских народов-землепашцев и охотников, каковыми они считались на тот момент.

Туранизм как лингвистическая теория объединил в одну группу уральские и алтайские языковые семьи (иногда сюда же добавляли японский и корейский языки). В лингвистическом сообществе разгорелась жаркая дискус-

сия, относить ли венгерский язык к уральской или тюркской ветви. Даже такой признанный авторитет исследования родства венгерского и уральских языков (ханты, манси, эрзя, мокша, чуваша) как Антал Регули в 1850 г. во время своей академической вступительной речи о родственниках венгров по языку сказал, что венгерский язык родственен и монгольскому, и среднеазиатским языкам [Кережи, 2010: 289].

Таким образом, дискуссия о национальной идентичности венгерского народа в XIX веке в очередной раз попыталась «примирить» восточное происхождение венгров и западный путь их развития. Второй целью, которую ставила перед собой эта дискуссия, было стремление определить, где географически располагалась древняя родина мадьяр и какие народы являются наиболее близкими к ним по языку. Результатом это явилась программа Венгерской академии наук по сбору этнографического и лингвистического материала среди финно-угорских народов России. Материалы этой программы дали возможность в 1872 г. создать этнографическое отделение Национального музея, из которого впоследствии «вырос» Этнографический музей.

### Список литературы

- [1] Афанасьевская Н.В. Образ идентичности как ключевое понятие взаимодействия культур // *New World. New Language. New Thinking*. Сб. материалов конференции. ДА МИД РФ. М. : 2020. С. 501–504.
- [2] Вялых В.В., Самodelкина Т.К., Паина Л.И., Щеглова М.И. Проблема этнической идентичности в рамках исследования ориентализма // *Таврический научный вестник*. 2016. № 6 (11). С. 66–68.
- [3] Кережи А. Этнографическая деятельность Антала Регули [Электронный ресурс]. Электронная библиотека Музея антропологии и этнографии им. Петра Великого (Кунсткамера) 2010. РАН. URL: [http://www.kunstkamera.ru/lib/rubrikator/03/03\\_03/978-5-88431-195-4/](http://www.kunstkamera.ru/lib/rubrikator/03/03_03/978-5-88431-195-4/) (Дата обращения 30.08.2020)
- [4] Коптелова И.Е. Зачем венграм «гуннский миф» // *Диалог двух культур Востока и Запада через призму единства и многообразия: Древний мир, Средневековье, Новое и Новейшее время*. Сб. материалов конференции. 2018. С. 236–242.
- [5] Коптелова И.Е. Между Востоком и Западом: непрекращающиеся поиски идентичности // *Диалог двух культур Востока и Запада через призму единства и многообразия: Древний мир, Средневековье, Новое и Новейшее время*. Сб. материалов конференции. 2017. С. 28–35.
- [6] Фадеева И.А. Проблема кризиса идентичности в условиях глобализации // *Экономические науки*. 2019. № 170. С. 7–10.
- [7] Lyublyuanovics, Kyra. (2011). The Cumans in Medieval Hungary and the Question of Ethnicity. *Annual of Medieval Studies at CEU* 17. URL: [https://www.academia.edu/1501300/The\\_Cumans\\_in\\_Medieval\\_Hungary\\_and\\_the\\_Question\\_of\\_Ethnicity](https://www.academia.edu/1501300/The_Cumans_in_Medieval_Hungary_and_the_Question_of_Ethnicity). (Дата обращения 18.08.2020)
- [8] Moreh, Chris. (2015). The Asianization of national fantasies in Hungary: A critical analysis of political discourse. *International Journal of Cultural Studies*. DOI: 10.1177/1367877915573781.
- [9] Rac, Katalin. “East and West in Modern Hungarian Politics.” *Hungarian Cultural Studies*. e-Journal of the American Hungarian Educators Association, Volume 7 (2014): <http://ahea.pitt.edu> DOI: 10.5195/ahea.2014.166 (Дата обращения 21.08.2020)

**I. Koptelova**

(Moscow, Russia)

## DEVELOPMENT OF THE DISCUSSION ON NATIONAL IDENTITY IN HUNGARIAN SOCIETY OF THE 19TH CENTURY

*The problem of self-identification, awareness of one's own identity is of paramount importance nowadays. The concept of «identity» is a key one within the framework of intercultural interaction, since it helps to find one's place in the world. The search for identity sometimes leads to heated debates in society, when the parties refuse to listen to the arguments, which was characteristic of the disputes about the origin of the Hungarians, that developed in the Hungarian society in the middle of the 19th century, and that was a result of the rise of the national liberation movement, the growth of national identity and the reforms of the Hungarian language. The dispute centered on the East-West dichotomy, where each side argued and sought its own sources of identity. Unable to connect their origin with classical Antiquity, the Hungarian thinkers put forward various theories, either linking this origin with the biblical Gog and Magog, or with the Scythians or Huns, but always trying to build a continuity from the ancient ancestors of the nation to their contemporary society. One of the sources of such self-identification is the Hungarian language with its concept of “ancestral home” (ősház)*

*Key words: Identity; East – West; A kelet népe by I. Széchenyi; Turanism; Finn-Ugric peoples; mythologization.*

## ФРАНКОЯЗЫЧНАЯ АФРИКА: УНИВЕРСАЛИИ И СПЕЦИФИКА КИНОЯЗЫКА

*На протяжении всей своей истории африканский кинематограф находился под влиянием иностранных кинематографических школ, таких как: итальянский неореализм, французская школа, бразильское кино. Теперь же кинематограф Африки обретает свой собственный «голос». Влияние и наследие новаторских франкоязычных западноафриканских режиссеров, таких как Усман Сембене, Дрибрил Диоп Мамбети, Сулейман Сиссе и Сэйфи Фэй в значительной степени сформировали облик современного кино Тропической Африки и новых африканских авторов: Махамат-Салех Харун, Абдеррахман Сиссако, Мансур Сора Уэйд и Фанта Регина Накро.*

*Ключевые слова: франкофония, кинематограф, франкоязычная Африка, самобытность*

Кино Африки многолико и многоязычно, как и весь континент, представляющий собой «лоскутное одеяло», на котором расположены 55 государств, говорящих на 800 языках и диалектах. Термин «африканское кино» стал использоваться в середине 50-х годов с появлением первых короткометражных фильмов, снятых африканскими студентами в Париже. С тех пор он укоренился в киноведении, хотя его содержание неоднократно корректировалось и до сих пор вызывает споры. В самом широком смысле «африканское кино» включает фильмы Северной Африки («арабское кино»), киноработы африканских кинематографистов франкоязычных стран (кинематограф «Черной Африки», «субсахарской Африки» или «Тропической Африки»), ленты англоязычных стран, а также фильмы, снятые африканскими эмигрантами за пределами «чёрного континента». Хотя кино на африканском континенте, в частности, в ЮАР и Алжире, появилось уже в 1897 году, а попытки создания полнометражных фильмов были предприняты еще в 20-х годах в странах Магриба, африканские киношколы считаются достаточно молодыми. По замечанию Жоржа Садуля «через 65 лет после изобретения кинематографа, еще не было создано ни одного подлинно африканского полнометражного фильма, то есть написанного, сыгранного, снятого и смонтированного африканцами и озвученного на одном из африканских языков» [Rouch, 1975]. Первые фильмы африканских режиссеров на африканском материале появились только после обретения независимости в 60-х годах прошлого века.

Яркий колорит и экзотичность африканского континента всегда были притягательными для европейских кинематографистов, но чаще лишь как фон, декорации для приключенческих и мелодраматических сюжетов. Однако встречались и такие фильмы, где предпринималась попытка «перешагнуть стадию экзотики и попытаться увидеть черный мир изнутри» [Визйра, 1970]. Речь идет о «Черном круизе» Леона Пуарье (1925), о фильме Марка Аллере, сопровождавшего Андре Жида по Конго, «Путешествие в Конго» (1927), о ленте Жака д'Эма «Большой караван» (1936), о фильмах Ж. Дюпона «Конголезские танцы» и Э. Сешана «В стране пигмеев» (1946), о ленте «Африка-50» Р. Вотье (1950), работе А. Рене и К. Маркера «Статуи тоже умирают» (1953) и некоторых других. Подлинное знакомство с Африкой на большом экране состоялось благодаря Жану Рушу (Jean Rouch), французскому кинорежиссёру и антропологу. В 1946 году Руш (вместе с Пьером Понти и Жаном Сави) приезжает в Нигер, чтобы сплавиться по реке и снять фильм о своём путешествии. Так появляется фильм «В стране чёрных магов» (*Au pays des mages noirs*, 1947). Из своей второй африканской экспедиции, на этот раз в Судан, Руш привез три фильма, два из которых – «Обрезание» (*La Circoncision*, 1948) и «Инициация в танец одержимости» (*Initiation à la danse des possédés*, 1948), были сняты его легендарной ручной камерой. Руш начинает открыто привносить вымысел в этнографию. Фильмы Руша не являлись явно антиколониальными, но бросали вызов стандартному восприятию колониальной Африки, и показывали Африканскую культуру с нового ракурса. Установка на сотворчество, заметная в этих документальных работах, целиком проявляется в ряде этнохудожественных фильмов. Самые заметные из них – «Я – негр» (*Moi, un noir*, 1958), «Человеческая пирамида» (*La Pyramide humaine*, 1959), «Ягуар» (*Jaguar*, 1967), «Мало-помалу» (*Petit à petit*, 1969). Руш был первым европейским кинематографистом, который начал работать над своими фильмами с африканцами. Именно они в последующие годы стали играть ключевую роль в создании национального кинематографа Африки (Умару Ганда, Сэйфи Фэй, Мустафа Алассан и другие).

Вернемся к творчеству африканских режиссеров. С начала 1950-х годов африканские кинематографисты пытались предложить свое видение истории и культуры африканского континента, бросая вызов колониальным повествованиям об африканском наследии и творчестве. Пионерами среди них можно назвать группу студентов, обучавшихся в 1955 году в Париже: Полен Визйра, Жан Мелокан, Мамаду Сарр и Робер Користан. Создав «Африканскую киногруппу» молодые режиссеры сняли короткометражный фильм о положении африканских студентов в Европе – «Африка на Сене». Тема одиночества на чужбине характерна для многих фильмов этого

периода. Этой проблематике посвящен фильм камерунца Ж. Н. Нгассы «Приключение во Франции» (1960). Лента построена в форме интервью с африканскими студентами, проходящими обучение в Париже. О жизни студентов Университета Дружбы народов им. П. Лумумбы рассказывает документальный фильм «Этой зимой в Москве» (1960), который был снят гвинейскими стажерами Центральной студии документальных фильмов в Москве. Всех режиссеров пионеров объединяет то, что все они получили образование в Европе – Париже, Риме или Москве. Начав с киножурналов, они переходили к документальному кино, а затем и к игровым короткометражным лентам.

Первые африканские фильмы появились почти одновременно в нескольких странах. В те годы основным источником вдохновения для африканских кинематографистов была политическая жизнь. В Гане, например, в первые дни независимости был создан Информационный центр, снимавший документальные фильмы о первых шагах суверенного государства, о праздновании провозглашения республики, о культурном строительстве и др. В Мали возникли государственные кино клубы под руководством Департамента кинематографии Государственного секретариата по информации и туризму. Первые фильмы Мозамбика фиксировали этапы национального освободительного движения.

Социолог и киновед Мам Рокайя Ндуа выделяет три основных события первых десятилетий африканского кинематографа (с 1950 по 1970 гг.). Прежде всего, Усман Сембен (Ousmane Sembène) снимает первый в Сенегале короткометражный фильм «Бором-Саррет» (Borom sarret, 1963). Вторым значимым событием стал полнометражный художественный фильм этого режиссера «Чернокожая из ...», снятый в 1966. С этой картиной Сембен получил приз Жана Виго. Именно он признан «отцом основателем африканского кино», а Сенегал, место, где родился Сембен, более десяти лет было центром кинопроизводства периода независимости. Наконец, знаковым событием исследовательница считает проведение в 1969 году первого Фестиваля африканского кино в Буркина Фасо (FESPACO), в конкурсной программе которого принимали участие 24 фильма из пяти стран [Ndoye, 2019]. Благодаря фестивалю африканские кинематографисты имели возможность обсуждать и объединять усилия в процессе создания кинолент. Среди вышеупомянутых стран, стоящих у истоков киноиндустрии Африки – ЮАР, Мадагаскар, Тунис, Гвинея, Мали, Кот-д'Ивуар, Камерун, Сенегал и Буркина-Фасо, две последние являются ключевыми в контексте киноискусства франкоязычной Африки.

Эти две франкоговорящие страны стоят особняком по отношению к своим англоговорящим и португало-говорящим соседям. Если бывшие английские и португальские колонии характеризуются определенной автономией и не получали какой-либо поддержки от стран бывших колонизаторов. Напротив, Франция сохранила особые отношения со своими бывшими колониями, что распространялось и на техническую и финансовую поддержку кинематографа этих стран. Так, в период с 1963 по 1973 годы, из 185 короткометражных и полнометражных фильмов, снятых во франкоязычной Африке, 135 были созданы при поддержке французского министерства по вопросам сотрудничества с бывшими колониями [Ndoye, 2019]. До 2000 годов существовали специальные фонды помощи африканским киношколам, в частности, франкоязычным. Благодаря этой поддержке африканское кино стало заметным, по меньшей мере, во Франции. Об этом свидетельствует и участие фильмов «черной Африки» в программах Каннского фестиваля. Заинтересованность кино правящих кругов в Буркина-Фасо и Сенегале позволили этим странам шагнуть вперед в области киноискусства и обрести свое уникальное лицо. Этому способствовала также деятельность режиссеров, которые выступили не просто как авторы своих произведений, но и как продюсеры и дистрибьюторы.

Будучи инструментом общественного воздействия, кинематограф сыграл особую роль в вопросе утверждения культурной идентичности африканских народов благодаря деятельности Леопольда Седара Сенгора (1906–2001) – философа, поэта, общественного деятеля, первого президента независимого Сенегала. Именно Сенгору принадлежит важная роль в концептуализации понятий франкофонии и негритюда. Как подчеркивает Т.Ю. Загряжская, он сумел обойти крайности противопоставления цивилизаций по расовому признаку и сделал акцент не на расовых, а на типологических культурных различиях. Не поддерживая принцип самодостаточности африканской культуры для объединения разбросанной по миру «черной расы», Сенгор выдвинул иной принцип – взаимодополнения разных культур в единой «цивилизации универсального» [Загряжская, 2018: 53]. Как следствие, африканские кинематографисты первого поколения, эпохи независимости, такие как Усман Сембен, Квав Анса и Умару Ганда рассматривали кинопроизводство как политический инструмент корректного представления африканской культуры в глазах мирового сообщества и восстановлению имиджа Африки у самих африканцев. Сенегалец Усман Сембен сравнивал кино с «вечерним университетом Африки». Кино призвано не только просвещать свой народ, но научить принимать, ценить и защищать свою уникальность и непохожесть. С одной стороны фильм становится выражением нравственных эталонов, присущих традиционному искусству африканских народов, в еще большей степени, он служит воспитательным целям. Кинематографисты видели свою высокую гражданскую миссию в том, чтобы поднимать сознание неграмотного населения, составляющего большинство от общего числа жителей Черной Африки. Для этого периода была характерна политическая проблематика и пропагандистская прямолинейность. Силами режиссеров первого поколения (Полена Визйры, Умара Ганда, Усмана Сембена, Меда Хондо, Хаджи Мохамеда Дяумале, Тахаром Шериа) в 1969 году была образована Панафриканская федерация кинематографистов (Fédération Panafricaine des Cinéastes, или FEPACI), континентальный голос кинематографистов из разных регионов Африки и диаспор. Главная цель федерации – поддержка африканского кинематографа на всех этапах производства и проката фильмов.



Постепенно, по мнению Л.М. Будяк, стала определяться и типичная африканская тематика с ее последовательным интересом к социальным проблемам, взаимоотношениям с Западом, истории и национальной культуре и т. д. [Будяк, 1983: 125]. В 60–70 годы значительный интерес для африканских интеллектуалов и, в частности, для деятелей киноискусства, представляла тема чернокожих эмигрантов. Многие ведущие режиссеры стран Тропической Африки были увлечены сюжетами, раскрывающими проблемы неокOLONиализма в Африке, а также социальным проблемам: положение женщин, борьба с нищетой, религиозные вопросы. В документальных фильмах Буркина-Фасо режиссеры выступали против кастовых предрассудков, ханжеской морали, межплеменной розни и вражды, Камерунец Жан-Пьер Диконг-Пипа в фильме «Рога» поднимает острые проблемы семьи и брака. Гвинейский режиссер Коста Н'Диань, окончивший ВГИК, создал первый африканский фильм, посвященный безработице. Появляются фильмы о традиционных культурных практиках, исторические ленты.

Только в 80-е годы получают развитие новые тенденции. Вагди Камиль Салех, режиссер и исследователь африканского кино, обращает внимание на то, что кино приобретает более взвешенный, мудрый взгляд на соотношение реальности прошлого и настоящего, политики. Идеология и прямолинейность выводов заметно ослабевают, появляются новые темы и сюжеты. [Вагди, 1993]. В Алжире в 1975 году «Панафриканская Федерация Кинематографистов FEPACI» приняла «Хартию Африканских Искусств», в которой признается важность постколониальных и неокOLONиальных тем в национальном кинематографе. В это период на первый план выходят режиссеры второго и уже третьего поколения: Абабакр Самб, Мухамед Мусса Траури, Мерие Марие Донг, Гастон Сабуре, Идрисса Уэдраого, Умара Сиссоко. Фильмы африканских режиссеров получают признание на международных фестивалях. В 1987 году фильм малийского режиссера Сулеймана Сиссе (Souleymane Cissé) Яркий свет/ Yeelen на языке бамбара (1987), первый фильм, снятый чернокожим африканцем, получил приз жюри, а фильм Бабушка / Yaaba (1989) уроженца Буркина-Фасо Идрисса Уэдраого (Idrissa Ouédraogo) стал обладателем премии Международной федерации кинопрессы. Гимба, Тиран своей эпохи / Guimba, un tyran une époque (1995) Умара Сиссоко (Oumar Sissoko) также был хорошо принят на западе. В 2010 году на Каннском фестивале был отмечен фильм уроженца Чада Махамат-Салеха Харуна (Mahamat-Saleh Haroun) Человек, который кричит /Un homme qui crie.

Новое поколение кинематографистов меняет тональность и иначе расставляет акценты. Молодые режиссеры больше склонны к созерцанию и размышлениям, смелее в своих высказываниях, чем предыдущие поколения. Фильмы этих режиссеров, хотя повторяют те же темы, что и их предшественники, но фокусируют внимание на внутреннем мире героев и поэтике, а не на дидактических, политических или национально окрашенных посылах, характерных для предыдущих периодов. Современное африканское кино затрагивает целый ряд актуальных проблем мирового и локального значения. Миграция и отношения между африканскими и европейскими странами – общая тема для многих африканских фильмов (Абдеррахман Сиссако «В ожидании Счастья» (2002), Махамат-Салех Харун «Сезон во Франции» (2017). С ней созвучен сюжет страдания и боли вдали от Родины и семьи, проходящий красной нитью в лентах Моник Мбека Фоба. Фильмы Дэвида-Пьера Филя «Жизнь, лес, земля» (2002) и Дидье Уenanгаре «Молчание леса» (2003) обращают внимание на хрупкость и невосполнимость истощенных природных ресурсов Африки. Теме насилия над миллионами людей посвящены, в частности, работы Абдеррахмана Сиссако и Махамата Салеха Харуна. Набирает популярность, как на континенте, так и за его пределами афрофутуризм – одно из направлений в современной фантастике. Яркие примеры афрофутуризма – фильмы «Район №9» Нила Блоккампа и «Пумзи» Ванури Кахиру.

На формирование самобытного африканского киноязыка оказывает влияние не только проблематика, но и драматургия, визуально-звуковые особенности кинолент африканского континента. Вагди Камиль Салех подчеркивает, что традиционное искусство народов Тропической Африки всегда обладало знаковой, символической природой. Последовательное изображение жизни не было привычным для традиционного искусства, формировавшего художественное сознание народа на протяжении веков. Реализм с подробным и конкретным изображением различных сторон действительности и детализацией человеческих характеров – это заимствования у иностранных, в первую очередь, европейских киношкол [Вагди, 1993]. Сочетания приемов реалистического изображения и символических принципов, созвучных традиции народной культуры в работах африканских режиссеров, иллюстрируют специфику и уровень драматургического, образительного и звукового решения самобытных художников.

В 2019 году с 19 по 21 мая на Каннском кинофестивале Панафриканская федерация кинематографистов (FEPACI) представила Проект африканского кинематографического наследия (AFNP). Цель проекта состоит в том, чтобы восстановить и сохранить 50 африканских фильмов исторического, культурного и художественного значения. Первый шаг – привлечь внимание к четырем основным фильмам, созданным одними из наиболее важных кинематографистов в истории африканского кино: «О Солнце» (1970) мавританского режиссера Меда Хондо, «Хроника огненных лет» (1975) алжирского режиссера Мохаммеда Лахдар-Хамина, «Женщина с ножом» (1969) пионера – ивуария Тимити Басори и «Муна Мото» (1975) камерунца Жан-Пьера Диконг-Пипа.

Кинематограф франкоязычной Африки переживает сегодня непростые времена: финансовые проблемы, недостаточная техническая оснащенность, нехватка профессиональных кадров, конкуренция с техническими новшествами цифры и другими кино- и видео форматами. Сенегал и Буркина-Фасо, считавшиеся на протяжении многих лет ориентирами в мире кино для всего африканского континента, уступили свои лидерские позиции другим странам, среди которых Нигерия, ЮАР и Марокко. Но эти перемены и сложности не умаляют ценности кинематографического наследия франкоязычных стран, являющегося по праву национальным достоянием, которым следует дорожить.

### Литература

- [1] Бенимана Б. Взаимодействие анимации и искусства Африки / Дис. канд. искусствоведения. // М., 2000.
- [2] Будяк Л. Кино стран Азии и Африки, М., «Знание», 1983.
- [3] Вагди К. С. Кино тропической Африки как эстетический феномен / Дис. канд. искусствоведения. // М., 1993.
- [4] Визйра П. Самое молодое в мире // Искусство кино. 1970 № 9 С. 118–123.
- [5] Загрязкина Т. Ю. Центр и периферия франкофонии: франкоязычная Африка и роль чувства в защите языка // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2018. № 4. С. 48–59.
- [6] Черток. С. Начало кино «черной» Африки, Союз кинематографистов СССР, М., 1973.

### Интернет-источники

- [1] Карпицкий М. Жан Руш. Жё сюи реалист 3 июля 2017 года URL:<http://cineticle.com/magazine/1529-22-jean-rouch-je-suis-realiste.html>
- [2] (дата обращения 29.10.2020).
- [3] Ndoye M. R. Les places fortes du cinéma en Afrique de l'Ouest francophone Cinéma africain francophone – état des lieux 2/5 URL: <https://www.agora-francophone.org/les-places-fortes-du-cinema-en-afrique-de-l-ouest-francophone> (дата обращения 29.10.2020).
- [4] Rouch, J. The Situation and Tendencies of the Cinema in Africa. 2(1), 1975. С.51–58. URL:
- [5] <https://repository.upenn.edu/svc/vol2/iss1/5> (дата обращения 29.10.2020).
- [6] ЮНЕСКО URL: <https://ru.unesco.org/news/proekt-afrikanskogo-kinematograficheskogo-naslediya-v-kannah-v-2019-godu> (дата обращения 29.10.2020).

**Kryukova O. A.**  
(Moscow, Russia)

## FRANCOPHONE AFRICA: SPECIFICITY VS UNIVERSALITY OF THE FILM LANGUAGE

*Throughout its history, African cinematography was influenced by foreign cinematographic schools such as: Italian neorealism, French school, Brazilian cinema. Nowadays the cinema of Africa is getting its own «voice». The influence and legacy of pioneering French-speaking West African directors such as Ousmane Sembène, Djibril Diop Mambéty, Souleymane Cissé and Safi Faye has shaped to a large extent the face of contemporary Tropical African cinema and emerging African authors. Among those there are Mahamat-Saleh Harun, Abderrahman Sissako, Mansour Sora Wade and Fanta Régina Nacro.*

*Keywords: La Francophonie, cinematography, francophone Africa, identity*

## КИНЕМАТОГРАФ ВЕЛИКОБРИТАНИИ: МЕЖДУ ГОЛЛИВУДОМ И ЕВРОПОЙ. К ПРОБЛЕМЕ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ПОНЯТИЯ НАЦИОНАЛЬНОГО БРИТАНСКОГО КИНО

*Далеко не все фильмы с британской тематикой при ближайшем рассмотрении можно назвать британскими. Часто, говоря о британских фильмах, мы имеем в виду фильмы, снятые голливудскими киностудиями и рассчитанными на широкую международную аудиторию. Подобные фильмы не только не являются британскими, но еще и распространяют упрощенное стереотипное представление о британской истории и культуре. В статье затронута проблема определения понятия национального британского кинематографа, проанализированы причины “гибридности” британского кино, описана классификация британских фильмов исследователя А. Хигсона.*

*Ключевые слова: британское кино, национальный кинематограф, экранизация, фильмы совместного производства, стереотипное представление*

В ходе известной 52-часовой беседы с Альфредом Хичкоком французский режиссер Франсуа Трюффо заявил, что голливудские работы Хичкока намного превосходят фильмы, снятые им в Англии, так как существует некоторая несовместимость между понятиями “Британия” и “кинематограф”. Трюффо утверждал, что Голливуд пошёл Хичкоку на пользу, потому что британское кино бесперспективно. Вялый, безэмоциональный образ жизни британцев, их характер, внешность, ландшафт и даже погода – все это, по мнению Трюффо, идет вразрез с природой кинематографа и само по себе антикинематографично. Данное предположение Трюффо превратилось в самый популярный и устойчивый стереотип о британском кино, разделяемый многими кинокритиками, включая Паулин Кейл, заявившую, что британцы просто не умеют снимать кино. Но данный стереотип не единственная проблема британского кинематографа.

Возвращаясь к Трюффо, можно утверждать, что в своем заявлении он косвенно противопоставил скучных британцев динамичным американцам, с распростертыми объятиями принявшим Хичкока, и страстным французам, а особенно, молодым французам, родоначальником “Новой волны” 1960х годов. Мнение о том, что британский кинематограф завис между Голливудом и Европой высказал еще в 1949 году британский режиссер Линдси Андерсон. И это небезосновательное мнение.

Вопрос о национальном кинематографе, пожалуй, не стоял так остро ни в одной другой стране. Далеко не все фильмы, снятые в Англии и рассказывающие об англичанах и их традициях, при ближайшем рассмотрении можно назвать британскими или английскими. Некоторые фильмы сняты иностранными компаниями, базирующимися в Англии, некоторые привлекают на съемки иностранцев или же финансируются другими странами, все больше фильмов – фильмы совместного производства. Великобритания и США разделяют общий язык. Поэтому американские компании закрепились в Великобритании еще в далекие 1920е годы, где начали снимать кино на британские сюжеты, а также задействовать британских актеров, режиссеров, сценаристов и британские съемочные группы. С тех самых пор с целью поддержки национального кинематографа британским правительством было сформулировано не одно юридическое определение британского фильма.

В век глобализации и успешных экранизаций книг о Гарри Поттере, созданных преимущественно в Великобритании британским персоналом, вопрос о том, какой фильм можно считать британским, стоит особо остро. Фильмы о Гарри Поттере являются фильмами совместного американско-британского производства, однако по факту они были профинансированы и принадлежат американской студии Warner Bros. Подобных примеров множество. Возьмем всего лишь несколько из них. Так, например, историческая драма “Елизавета” (Elizabeth, 1998), повествующая об английской королеве Елизавете I, была снята индийским режиссером Шекхаром Капуром, а роль королевы исполнила австралийская кинозвезда Кейт Бланшетт. Еще один исторический фильм, “Фаворитка” (The Favourite, 2018) о взаимоотношении двух двоюродных сестер, бьющихся за право стать фавориткой королевы Анны, был снят греческим режиссером Йоргосом Лантимосом, а одну из главных ролей сыграла американская актриса Эмма Стоун. Известная экранизация романа Джейн Остин “Разум и чувства” (Sense and Sensibility, 1995) была снята тайваньским режиссером Энг Ли и профинансирована американской кинокомпанией Columbia Pictures.

В 2002 году британский ежемесячный журнал Sight and Sound, одно из самых почтенных европейских изданий о кино, опубликовал колонку редактора под названием ‘British not British’, в которой отмечал, что всего 5 фильмов из тридцати, вышедших в первой половине 2002 года в Великобритании, являются фильмами чисто бри-

танского производства. Журнал задавал читателю все тот же вопрос: какие фильмы можно считать британскими? Для примера приводился фильм «Часы» (The Hours, 2002). Действие одной из трёх историй фильма происходит в Англии, режиссёр фильма Стивен Долдри и сценарист Дэвид Хэар, британцы. Но ни одну из трёх главных ролей не исполняют британцы, а главное, продюсеры и продюсерские компании Paramount и Miramax – американские. Именно поэтому в рецензии на фильм, опубликованной в Sight and Sound, страной-производителем фильма были указаны США [2, стр. 3].

Очередная попытка сформулировать критерии для определения степени «британскости» (Britishness) фильма была предпринята в 2007 году, когда Советом по вопросам кинематографа UK Film Council был разработан так называемый «культурный тест», включающий вопросы о месте действия фильма, сюжете, главных и второстепенных актёрах, съёмочной группе и др. При наборе определенного количества баллов фильм признается британским и может претендовать на правительственные льготы, субсидии и освобождаться от налогов [1].

Однако стоит ли вообще рядовому зрителю задаваться этими вопросами? Не все ли равно, какая страна профинансировала проект и какая продюсерская компания его выпустила? Попробуем ответить на поставленные вопросы. Так, фильмы, при создании которых привлечены деньги крупных американских компаний, ориентированы на широкий американский и международный рынок. Креативный контроль над фильмом принадлежит, как правило, финансирующей стороне, желающей снять пользующийся популярностью у публики кинопродукт. Таким образом, благодаря кинематографу рождаются представления о Великобритании, созданные не британцами, или же максимально подгоняемые под ожидания и потребности массового зрителя. То есть, можно утверждать, что фильмы с британской тематикой, созданные при участии американских кинокомпаний и желающие обеспечить фильму максимально широкий международный прокат, транслируют упрощенное, стереотипное, ожидаемое представление о Великобритании, не всегда близкое к реальности. Это касается и фильмов, произведенных в Великобритании, но рассчитывающих на широкий международный прокат.

Данное утверждение можно продемонстрировать на примере успешных романтических комедий. Интересно отметить, что большинство британских комедий, рассчитанных на широкий прокат, транслируют через себя совершенно определенное представление о жизни в Англии. Это фильмы, показывающие жизнь высшего или среднего класса английского общества. Как правило, их действие происходит в Лондоне. К ним можно отнести «Четыре свадьбы и одни похороны» (Four Weddings and a Funeral, 1994), «Ноттинг-хилл» (Notting Hill, 1999), «Осторожно, двери закрываются» (Sliding Doors, 1998), «Мой мальчик» (About a Boy, 2002), фильмы о Бриджит Джонс и др. Таким образом, данные фильмы формируют у зрителя стереотипное представление о жизни в Англии.

Исследователь А. Хигсон предлагает разделять британские фильмы на две категории [3, стр.6]. Первая – фильмы, являющиеся британскими по месту производства, финансированию и материально-технической базе. К ним можно отнести большинство фильмов Кена Лоуча и Майка Ли, многие фильмы Стивена Фрирза. Из популярных фильмов к ним относятся такие как «Четыре свадьбы и одни похороны», «Мужской стриптиз» (The Full Monty, 1997) Питера Каттанео, «На игле» (Trainspotting, 1996). Такие фильмы не всегда тематически связаны с Великобританией. Например, фильм Дерек Джармена «Караваджо» (Caravaggio, 1986) повествует о жизни итальянского художника Караваджо, а события фильма Николаса Роуга «Две смерти» (Two Deaths, 1995) разворачиваются на фоне революции в Румынии. Вторая категория фильмов – фильмы, тематически связанные с культурой Великобритании, но снятые при привлечении финансовых инвестиций других стран, в особенности, голливудских компаний или же полностью снятые голливудскими кинокомпаниями при возможном привлечении британских режиссёров и актёров. К подобным фильмам относятся экранизации Джейн Остин, фильмы о Гарри Поттере, а также многие исторические костюмированные драмы. К этой категории можно отнести и фильмы Гая Ричи, являющиеся фильмами совместного американо-британского производства. Однако данное разделение нельзя назвать четким. Многие фильмы из первой категории, при ближайшем рассмотрении тоже являются фильмами совместного производства. Чаще всего они создаются при поддержке европейских компаний, но при меньшей доли их вмешательства в кинопроцесс.

Хигсон также предлагает следующую схематическую классификацию британских фильмов: высокобюджетные блокбастеры (трилогия «Властелин колец», фильмы о Гарри Поттере, «Дюнкерк», «1917») фильмы, рассчитанные на обывателя (романтические комедии, фильмы о королевской семье, фильмы о британской музыкальной сцене), нишевый арт-хаус (малобюджетные независимые фильмы) [3, стр.17]. Однако и данная классификация, по нашему мнению, не дает полной ясности. Какие фильмы, например, считать блокбастерами, только те, что набрали в американском прокате более ста миллионов долларов, или же и те, что имели большой прокатный успех по меркам Великобритании. В таком случае, блокбастером можно считать и фильм «На игле» и «Мужской стриптиз». Куда в данной классификации отнести социальные драмы Кена Лоуча «Отбросы общества» (Riff-Raff, 1991), «Меня зовут Джо» (My Name is Joe, 1998) и другие фильмы режиссера? Куда отнести фильм Шейна Медоуза «Это Англия» (This is England, 2006) о жизни английских скинхедов в 1983 году? Этот фильм имел успех в прокате, а со временем приобрел культовый статус, однако создатели фильма вряд ли рассчитывали на такой успех. Считают ли британские режиссеры Майк Ли, Андреа Арнольд и Клэр Бернар свои фильмы фильмами для обывателей или больше хотят относиться к категории нишевого артхауса и фестивального кино? На эти вопросы нет четкого ответа, так как границы между данными категориями очень условны.

Рассмотрим, какие британские или условно британские фильмы пользуются особой популярностью у массового зрителя. Отдельно стоит отметить фильмы о королевской семье и исторические костюмированные драмы. Их количество ежегодно растёт. Сюжет подобных фильмов может быть в разной степени вымышлен или по-своему ин-



терпретирован авторами. Помимо ранее упомянутых фильмов о королеве Елизавете I и фильма “Фаворитка” среди исторических костюмированных драм можно выделить “Еще одна из рода Болейн” (The Other Boleyn Girl, 2008), “Молодая Виктория” (The Young Victoria, 2009), “Две королевы” (Mary Queen of Scots, 2018). Из фильмов о новейшей истории – это оscarоносный фильм “Король говорит” (The King’s Speech, 2010), фильм “Королева” (The Queen, 2006). В последнее время набирают популярность фильмы, основанные на реальных событиях новейшей истории Великобритании: “Железная леди” (The Iron Lady, 2011), Дюнкерк (Dunkirk, 2017), “Темные времена” (Darkest Hour, 2017), 1917 (2020).

Экранизации произведений британских писателей – отдельная область кинематографа. Это и экранизации романов Джейн Остин “Гордость и предубеждение” (Pride and Prejudice, 2005), “Разум и чувства” (Sense and Sensibility, 1995), Мэнсфилд-парк (Mansfield Park, 1999), и экранизации Чарльза Диккенса “Рождественская история” (Christmas Carol, 2009), Оливер Твист (Oliver Twist, 2005), и несколько экранизаций романа Шарлотты Бронте Джейн Эйр (Jane Eyre, 1996, 2011). Это и кинотрилогия романа-эпопеи Толкина “Властелин колец” (The Lord of the Rings, 2001–2003), и фильмы о Гарри Поттере, и множество экранизаций произведений современных писателей: “На Игле” Ирвина Уэлша, многочисленные фильмы, снятые по романам Иана Макьюэна, например, “На берегу” (On Chesil Beach, 2017), и экранизация романа Хелен Филдинг “Дневник Бриджит Джонс”, и др. Киноадаптации произведений английских авторов могут быть сняты как самими британцами, так и являться фильмами совместного производства или же вообще могут быть сняты другой страной. Так, например, страной-производителем фильма “Рождественская история” режиссера Роберта Земекиса является США.

Если фильм имеет успех в прокате, то зачастую снимается его сиквел, как это произошло в случае с фильмом о Бриджит Джонс, с фильмом “Елизавета”, за которым последовала вторая часть “Золотой век” (Elizabeth: The Golden Age, 2007), с популярной рождественской комедией “Реальная любовь” (Love Actually, 2002), за которой спустя пятнадцать лет последовало продолжение “День красных носов” (Red Nose Day Actually, 2017), а также с экранизацией романа Ирвина Уэлша “На Игле”. В 2017 году на экраны вышел сиквел Trainspotting 2, снятый по мотивам романа Уэлша “Порно”. Оба фильма сняты британским режиссером Дэнни Бойлом и являются фильмами британского производства. Однако самой популярной серией фильмов, снимающихся по сей день, являются фильмы о секретном агенте британской разведки Джеймсе Бонде. Премьера последнего фильма “Не время умирать” (No Time To Die, 2020) была запланирована на 2020 год, но позже была перенесена на неопределенный срок из-за пандемии коронавируса.

Одна из стратегий привлечения внимания к фильму в международном прокате – использование голливудских звезд, играющих англичан. Так, например, в фильмах о Бриджит Джонс “Дневник Бриджит Джонс” (Bridget Jones’s Diary, 2001) и “Бриджит Джонс: грани разумного” (Bridget Jones: The Edge of Reason, 2014) роль англичанки Бриджит сыграла американская актриса Рене Зеллвегер. А роль Маргарет Тэтчер в фильме “Железная леди” досталась американке Мэрил Стрип. Как правило, в таких случаях американским актерам приходится отдельно работать над британским акцентом.

Другой популярной стратегией является сюжет об американцах в Великобритании. В известной романтической комедии “Ноттинг-Хилл” (Notting Hill, 1999) американская кинозвезда Анна Скотт (Джулия Робертс) приезжает в Лондон и влюбляется во владельца книжного магазина, англичанина Уильяма Тэкера (Хью Грант). К фильмам, использующим данный прием, можно отнести и драматический триллер американского режиссера Вуди Аллена “Матч-Пойнт” (Match Point, 2005). Действие фильма происходит в Лондоне, а роль молодой американской актрисы Нолы Райс сыграла американка Скарлетт Йоханссон. В фантастической романтической комедии “Как разговаривать с девушками на вечеринках” (How to Talk to Girls at Parties, 2017), действие которой происходит в Лондоне 1970х, роль молодой инопланетянки Зан играет американская актриса Эль Фэннинг. Наличие в фильме голливудской звезды обеспечивает фильму лучшую узнаваемость и, как следствие, хороший прокат.

В век визуальной культуры для многих людей кино является одним из основных средств познания мира. Сегодня, в век цифровизации и глобализации, упрощение процесса копирования и распространения позволяет создателям и прокатчикам донести свой кинопродукт до зрителя в любой точке земного шара. Не секрет, что кино является сложным, многоступенчатым и дорогостоящим видом искусства. Процесс создания фильма занимает месяцы, а то и годы работы, в него вовлечены сотни людей. Именно поэтому большинство кинокомпаний пытаются ориентировать свою кинопродукцию на максимально широкий рынок. В случае с Великобританией, тесно сотрудничающей с Голливудом и европейскими кинокомпаниями, это зачастую приводит к размыванию национальной специфики, и шаблонности производимых фильмов. Вопрос о том, какие фильмы можно считать британскими, остается открытым. Однако при изучении британского кинематографа исследователям необходимо все-таки попробовать ответить на этот вопрос.

## Литература

- [1] British Film Certification Schedule. Cultural Test Guidance Notes. (URL: <https://www.bfi.org.uk/sites/bfi.org.uk/files/downloads/bfi-film-cultural-test-guidance-notes-2019-11.pdf>, дата посещения: 10.07.2020)
- [2] “British Not British.” Sight and Sound, No. 6, 2003, P.3
- [3] Higson A., Film England: Culturally English Filmmaking Since the 1990s. I.B.Tauris. New York, 2011, P.6
- [4] O.Leach J., British Film, Cambridge University Press, Cambridge, 2004, P. 231

***S.U. Kuznetsova****(Moscow, Russia)***BRITISH CINEMA: BETWEEN HOLLYWOOD AND EUROPE.  
THE PROBLEM OF DEFINING BRITISH NATIONAL CINEMA**

*The article raises the issue of the hybrid nature of British national cinema, which has developed a close relationship with both Hollywood and European cinema. The definition of a British film has been evolving over the years leading to the development of a variety of standards and criteria which could help clarify the definition. The article analyses the classification of British films suggested by Higgins and claims that British-themed films produced by Hollywood companies promote a simplified stereotypical representation of Great Britain.*

*Key words: British cinema, national cinema, stereotype, co-production, representation*

## ЦВЕТООБОЗНАЧЕНИЕ *КРАСНЫЙ* В АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ СКАЗОЧНОМ ДИСКУРСЕ: ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ<sup>12</sup>

Статья посвящена выявлению семантических и лингвокультурных особенностей красного цвета и его оттенков в сопоставительном аспекте на материале английского и русского сказочного дискурса. В тексте статьи сформирован корпус эмпирического материала и осуществлена его семантическая классификация; определены общие и специфические особенности красного цвета и его оттенков в дискурсе английских и русских сказок. Лексемы *red* и *красный* имеют статус наиболее обобщенных наименований красного цвета в английском и русском языках. *Красный* как основное цветообозначение не представляет собой смешение цветов, а отражает универсальные особенности человеческой жизни. Оттеночные цветообозначения позволяют разнообразнее, детальнее и образнее описать тот или иной нюанс цвета: *scarlet*, *алый*; *багровый*, *rosy*, *pink*, *flushed*, *blushing*, *румяный*; *багровый*; *crimson*; *рыжий* (*красный* + *желтый*), *огненный*.

Ключевые слова: цвет, лингвокультура, сказочный дискурс, цветообозначения, семантика

Среди основных направлений лингвистики начала XXI в. выделяются исследования, ориентированные на сопоставительное изучение единиц, вербально эксплицирующих национальное мышление, обусловленное экстралингвистическими факторами – историко-культурными и природно-климатическими особенностями жизни этноса, а также на анализ актуальных вопросов взаимосвязи языка и мышления, смежных с ним – языка и общества, языка и культуры, фокусируя внимание исследователя на антропоцентрической основе процесса общения [Болдырев 2017, Кубрякова 2004, Молчанова 2017].

*Красный* цвет является неотъемлемой частью культуры любого народа, и, ввиду его значимости, в алгоритме появления цветообозначений, согласно теории Берлина-Кея, данный цвет добавляется на втором этапе – после белого и черного [Berlin 1969: 4]. При всем многообразии работ по цветообозначениям [Бахтина 1975, Василевич 2007, Вежицкая 1997, Наименования цвета 2016..., Норманская 2005, Фрумкина 1984] лингвистические исследования отдельно *красного* цвета и его оттенков фрагментарны: в историко-этимологическом аспекте [Садыкова 2006]; в русле ономастики, семасиологии [Волкова 2015] и фразеологии [Герасименко 2005]; сопоставлении с черным [Ивандж Этибар Сафтар оглу 2014]. Ввиду эпизодических специальных исследований *красного* цвета, целью представленной работы является выявление семантических и лингвокультурных особенностей *красного* цвета и его оттенков в сопоставительном аспекте на фольклорном материале английского и русского языков. Для реализации поставленной цели решаются следующие задачи: сформировать корпус эмпирического материала и осуществить его семантическую классификацию; выявить общие и специфические особенности *красного* цвета и его оттенков в дискурсе английских и русских сказок как выразителей обыденного, наивного и традиционного мировосприятия этносов и их отражения в соответствующих лингвокультурах.

Объектом исследования является лексико-семантическая группа обозначений *красного* цвета и его оттенков, предметом – их семантические и лингвокультурные особенности.

Эмпирическим материалом исследования являются английские и русские народные сказки (далее – сказки), представленные в трех жанровых модификациях: сказки о животных, волшебные и бытовые.

В процессе исследования выбирались лексемы, которые в одном из своих значений, если их несколько, содержат сему ‘*красный* цвет’, например, *scarlet*, *crimson*; *алый*, *багровый*, *румяный*, *черемный*. Поскольку цвет эксплицирует качественную характеристику предмета, то в основном он вербализуется при помощи имен прилагательных. Хотя адъективные наименования *красного* цвета и его оттенков преобладают, в центре настоящего исследования находятся и другие части речи – существительные (*blood*; *кровь*), глаголы (*to blood*; *покраснеть*), наречия (*докрасна*) и причастия (*flushed*, *blushing*; *нарумяненный*), имеющие цветовую семантику *красного*.

### 1. Цветообозначение *red*|*красный*.

Лексемы *red* и *красный* имеют статус наиболее обобщенных наименований *красного* цвета в английском и русском языках.

Английские лексикографические источники дают следующее определение *красному* цвету: *red* – 1. COLOUR Something that is red is the colour of blood or fire. 2. Having the color on the end of the spectrum before orange [CD, MD, MW, YD]. В приведенной выше дефиниции основными прототипами *красного* цвета являются два объекта: *кровь*

и огонь. В проанализированном английском сказочном дискурсе кровь является доминирующим референтом (например, *a blood-red liquor, a blood-red cross, its [dragon] size and appearance might well have made the stoutest heart tremble [...] through its flaming wings the blood ran thick and red*); огонь и лучи солнца занимают вторую позицию (например, *red fire, the first red beams of the sun*). Кровь как прототип для *красного* цвета в английских сказках передается также с помощью сравнительной конструкции: *the water was as red as blood*.

Словари русского языка определяют *красный* как: 1) имеющий окраску одного из основных цветов спектра, находящегося между оранжевым и фиолетовым; 2) цвет крови, спелых ягод земляники, яркого цвета мака [НСРЯ, ТСО, ТСРЯ].

Приоритет крови как прототипа подтверждается разнообразием ее вербальной экспликацией (кровь, кровавый, кровавить) и многообразием примеров (Началась у них смертная схватка, кровавый бой; меч не хотел кровавить; брызнет кровь моя наземь; на окне ножи да иглы натыканы, а с них кровь так и капает).

Мак и ягоды земляники как референты *красного* цвета, также присутствуют в русских сказках (например, румяна как маков цвет, ала земляничка), но встречаясь менее, чем в 1% проанализированного эмпирического материала, являются периферийными прототипами.

На приоритетность крови как эталона-образца *красного* в английском и русском сказочном дискурсе влияет и ее фиксированный цвет. Например, мак становится *красным* в период цветения, ягоды земляники – во время созревания; палитра огня также разнообразна: цвет пламени зависит от температуры огня и химического состава тех веществ, которые в нем горят.

Красный как основное цветообозначение не представляет собой смешение цветов, а отражает универсальные особенности человеческой жизни. Семантическая структура исследуемого цветообозначения, как и для всех других базовых цветообозначений, основана на узнаваемой семантической схеме: если мы видим предмет, похожий на X, вспоминаем об Y: в английских сказках кровь и огонь, а в русских – кровь, мак и земляника сигнализируют о *красном* цвете, что подтверждается эмпирическим материалом исследования.

В английских сказках, в отличие от русских, *красный* цвет дифференцируется по тону (*a fine old chapel of dark red sandstone*), яркости (*a bright red cap, the fire on the hearth all red and bright*) и насыщенности (*cheeks are so red, the reddest of ripe apples*).

При актуализации *красного* цвета окружающий мир идентифицируется посредством трех макрогрупп: ПРИРОДА, ЧЕЛОВЕК и СВЕРХЪЕСТЕСТВЕННОЕ.

Макрогруппа ПРИРОДА репрезентирована номинациями из трех групп: **1) природное явление:** *red fire on the hearth, a red glare in the eastern sky*; ехал день до вечера – *красна* солнышка до заката, пришла весна *красна, красное* взойшло *красное* солнышко; **2) флора:** *bright red apples*; *красные* ягодки; **3) фауна:** *Robin Redbreast, red herrings*. В английских сказках цветообозначение *red* для обозначения масти парнокопытных представляет рыжий и коричневый цвет, например, *red cow* ‘рыжая корова’. В исследованных русских сказках представители животного мира с таким окрасом не зарегистрированы.

Макрогруппа ЧЕЛОВЕК конституируется лексическими единицами четырех групп: **1) внешность:** а) нос – *a red nose* ‘*красный* нос’; б) губы – *red-lipped* ‘*красные* губы’; в) щеки – *red cheeks* ‘*красные* щеки’, *eyes as green as grass, and cheeks as red as June roses* ‘глаза зеленые, как трава, и щеки *красные*, как июньские розы’. В русских сказках цвет губ и щек передается посредством оттеночных цветообозначений *красного* (см. «Оттеночные обозначения *красного* цвета»); **2) особенности внешности, щек** в частности, связаны с физиологической реакцией организма, являясь результатом эмоционального и физиологического состояния человека (гнев – *his wife as red as a turkey-cook*; чрезмерное употребление алкоголя – *he flushed red*); **3) одежда, обувь:** а) головной убор – *Little Red Riding Hood, красный* шлык (славянский головной убор; разной жесткости и длины колпак); б) обувь – *red shoes*; **4) материал:** а) твердый – *an old fine chapel of dark red*; б) жидкий – *it [the book] was written with red and black ink*. В русских сказках примеры отсутствуют.

Макрогруппа СВЕРХЪЕСТЕСТВЕННОЕ моделируется номинациями, эксплицирующими: **1) внешность:** а) нос – Мороз-*красный* нос (природный объект, принимающий человеческий облик: мороз принимает внешний вид человека); б) щеки – *cheeks are so red* (у привидения); **2) головной убор, одежда:** а) головной убор – *a red night-cap, little red men (redcaps men)*, б) одежда – *pretty little sprites dressed in white, blue, pink, a wee being in the shape of a man, with a red coat on*; весь в *красном* одет (про ветер). Следует отметить, что цветообозначение *red* ‘*красный*’ в 99,5% присутствует в одежде именно сверхъестественных существ; **3) фауна:** другой всадник на *красном* коне (*красный* конь – волшебный конь, который преодолевает расстояние в сотни миль в мгновение ока). В английских сказках примеры отсутствуют.

## 2. Оттеночные обозначения *красного* цвета

Оттеночные цветообозначения позволяют разнообразнее, детальнее и образнее описать тот или иной нюанс цвета. Цветообозначения, называющие различные оттенки *красного* цвета, рассматриваются нами как его второстепенные обозначения. Акцентируем внимание, что, хотя цветообозначение *pink*, находясь на последней ступени иерархии развития цветообозначений Б. Берлина и П. Кэя [Berlin 1969], относится данными учеными к базовому, в нашей работе рассматривается как оттеночное, поскольку цветовое значение *pink* не является первичным и определяется только относительно другого базового цвета – *red*.



Представляем оттенки *красного* цвета, зафиксированные в сказках англичан и русских: *pink, rosy, scarlet, crimson*; алый → ярко-красный оттенок, багровый → темно-красный оттенок, румяный → бледно-красный, светло-алый оттенок, огненный → ярко-красный и оранжево-красный, черемный → оттенка красного цвета ближе к рыжему.

Исследование доказывает, что для вербальной презентации оттенков, кроме качественных, используются и относительные прилагательные, реализуя цветовое значение, например, *bloody*, огненный, кровавый.

Отдельные номинации, обозначающие оттенки *красного* цвета, в составе лексического фонда современного русского языка не используются, являясь устаревшими, например, лексема черемный. В английских сказках лексема, обозначающие оттенки *красного* цвета и вышедшие из современного употребления, не зарегистрированы.

Обозначения *красного* цвета делятся на несколько групп в зависимости от оттенка, который они именуют: а) ярко-красный – *scarlet*, алый; б) темно-красный – багровый, в английских сказках не зафиксирован; в) бледно-красный – *rosy, pink*, в русских сказках не зарегистрирован; г) густо-розовый – *flushed, blushing*, румяный; д) смешанный – *bloody*/кровавый (багровый + ярко-красный); *crimson* (красный + синий, фиолетовый), рыжий (красный + желтый), огненный (оранжевый + красный).

Следует отметить, что в зависимости от контекста оттеночные цветоименования *красного* реализуют периферийные значения. Так, оттеночное цветообозначение румяный, если речь идет о продуктах питания (например, румяный хлеб; А уж и каша сварилась! Румяна да рассыпчата), эксплицирует поверхность коричневатого оттенка.

Оттенки *красного* используются в описании: 1) внешнего вида (*rosy-cheeked damsel, with bowed head and scarlet cheeks, he just stared shyly at her feet, cherry cheeks and golden hair, rose lips, her lips were like cherries*; черемная лисица (окрас шерсти), Мороз – Багровый нос, румяна как маков цвет, из алой ленточки – роток); 2) одежды (*a scarlet dress, cherry-coloured bonnet and ribbons, dressed in crimson velvet, some were dressed in white, and some in blue, and some in pink*); 3) предметов (в английских сказках примеры не зафиксированы; огненные стрелы, огненный палец); 4) отношения к объекту (*the Bloody Chamber* (комната для убийств); кровавый бой).

В английских сказках при упоминании одежды оттеночные цветообозначения *красного* *crimson* и *scarlet* социально детерминированы: *nobles dressed in crimson velvet, St. George was flung a scarlet mantle, a scarlet dress* (у джентльмена).

Одно из значений оттеночных цветообозначений *красного* связано с физиологической реакцией организма человека, эксплицируя его различное эмоциональное состояние: гнев (*a new queen flushed up and cried out [...] and then she muttered below her breath: I'll soon put an end to her beauty*), смущение (*she stood there with blushing cheeks and eye on ground, cherry cheeks*, зарумянилась как маков цвет).

Необходимо подчеркнуть, что в английских и русских сказках оттенки *красного* цвета наиболее востребованы для характеристики физиологических особенностей персонажей. В проанализированных сказках цвет губ и щек, представленный с помощью оттеночных цветообозначений, позволяет детальнее и более образно описать тот или иной оттенок *красного* цвета: *rosy-cheeked, flushed red, blushing cheeks*; из алой ленточки – роток, румяна как маков цвет, зарделась, зарумянилась девица-красавица.

Детализация внешнего вида с помощью оттенков *красного* характерна для сказочных персонажей именно женского рода в обеих лингвокультурах, что позволяет говорить о гендерной дифференциации оттенков *красного*.

Цветообозначения, называющие различные оттенки *красного* цвета, разнообразны как в английских, так и в русских сказках, что свидетельствует о необходимости тончайшей конкретизации данного базового цвета даже для английского и русского обыденного сознания. Зафиксированные оттенки охватывают основной спектр *красного* тона, с помощью которых описываются предметы, явления и события давних времён.

Заключение. Исследование *красного* цвета и его оттенков в английской и русской лингвокультурах на материале сказочного дискурса позволило по-новому рассмотреть традиционные представления о данном базовом цвете, расширив представление о нем с точки зрения когнитивных механизмов.

Феномен *красного* цвета важен для носителей английского и русского языков, поэтому цветовое поле с доминантным значением ‘красный’ включает в себя значительное количество лексических единиц разной частеречной принадлежности, аксиологической и гендерной маркированности, а также социальной значимости.

Изоморфной характеристикой выступает связь зрительного образа – *красного* цвета – с определенным универсальным образцом – кровью. Англичане и русские симметрично воспринимают кровь как прототип *красного*, что послужило негативному восприятию в сказках непосредственно *красного* цвета, вербализированному посредством ключевых лексем *red* и *красный*. В русских сказках номинация *красный* аксиологически положительно маркирована только в переносном значении.

Оттеночные цветообозначения *красного* цвета выразительны и придают персонажам и событиям образность. В сказках используются традиционные оттенки без детализации семантики колоратива, что связано с хронологическими рамками появления сказок. Оттеночные цветообозначения *красного* используются в основном при описании внешности и психофизического состояния героев.

Различительные признаки значения лексемы цвета, как темный / светлый, яркий / тусклый, насыщенный / ненасыщенный, чистый / смешанный нагляднее проявляются в английских сказках, отражающих лингвокультуру данного этноса.

Выделенные нами макрогруппы совпадают в двух языках, разница заключается в особенностях внутренней тематической классификации и использования лексем некоторых групп носителями английского и русского языков.

Проведенное исследование констатирует отсутствие принципиальных отличий в представлении *красного* цвета и его оттенков в английском и русском наивном восприятии окружающего мира.

Многоаспектный характер освещенного вопроса требует дальнейшей детализации в последующих научных разработках. В художественном произведении любого писателя цветообозначения являются одним из элементов его стиля и мировосприятия. Перспективой будущих исследований является изучение внутреннего мира писателей сквозь призму цветообозначений, выполняющих в художественном тексте номинативно-иллюстративную, эстетическую и символическую функции.

### Литература

- [1] Бахтина Н. Б. История цветообозначений в русском языке. М.: Наука, 1975.
- [2] Болдырев Н.Н. Антропоцентрическая теория языка. Теоретико-методологические основы // Когнитивные исследования языка. Вып. XXXVIII. 2017. С. 20–81.
- [3] Василевич А. П. Наименования цвета в индоевропейских языках: Системный и исторический анализ. М.: КомКнига, 2007.
- [4] Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание. М.: Русские словари, 1997.
- [5] Волкова М.Г., Бородина Е.С. Способы обозначения красного цвета в английском и русском языках // Вестник науки Сибири. Спецвыпуск (15). Серия Филология. Педагогика. С.246–249.
- [6] Герасименко И.А. Семиотика колоратива красный в русской фразеологии // Ученые записки Таврического национального университета. Серия Филология. 2005. Том 18 (57). №2. С. 36–41.
- [7] Инандж Этибар Сафтар оглу Слова цветообозначения «черный» и «красный» в славянских и тюркских языках // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2014. № 4. Ч. 3. С.86–92.
- [8] Кубрякова Е.С. Язык и знание. М.: Языки славянской культуры, 2004.
- [9] Молчанова Г.Г. Антропоцентрический принцип форматирования устойчивого вербального символа (когнитивный аспект) // Когнитивные исследования языка. 2017. Вып. XXXVIII. С. 332–376.
- [10] Наименования цвета в индоевропейских языках: Системный и исторический анализ / Под ред. А.П. Василевич. М.: Ком Книга, 2016. 320 с.
- [11] Норманская Ю.В. Генезис и развитие систем цветообозначений в древних индоевропейских языках. М.: С & К, (ООО Интерпринт). 2005.
- [12] Садыкова И. В. Обозначение красного цвета в русском языке в историко-этимологическом аспекте: автореф. дис. на соискание ученой степени канд. филол. наук. Томск, 2006. 21 с.
- [13] Фрумкина Р. М. Цвет, смысл, сходство: Аспекты психолингвистического анализа / отв. ред. В. Н. Телия. М.: Наука, 1984. 175 с.
- [14] Berlin V. Basic Color Terms: Their Universality and Evolution. Berkley and Los Angeles: University of California Press, 1969.

### Лексикографические источники

- [15] CD: Collins Dictionary. – Режим доступа : [https:// www.collinsdictionary.com](https://www.collinsdictionary.com).
- [16] MD: Macmillan Dictionary. – Режим доступа : <https://www.macmillan dictionary.com>.
- [17] MWD: Merriam-Webster Dictionary. – Режим доступа : <https://www.merriam-webster.com>.
- [18] YD: Your Dictionary. – Режим доступа : <https://www.yourdictionary.com>.
- [19] НСРЯ: Новый словарь русского языка: Толково-словообразовательный: в 2 т. М., 2000 / Сост. Ефремова Т. Ф. [Электронный ресурс]. Режим доступа : <http://www.twirpx.com>.
- [20] ТСО: Толковый словарь Ожегова. – Режим доступа : <https://slovarozhegova.ru>.
- [21] ТСРЯ: Толковый словарь русского языка / Под ред. Д.Н. Ушакова. – Режим доступа : <https://slovar.cc/rus/ushakov/458729.html>.

### Список иллюстративного материала

- [22] Briggs K.M. A Dictionary of British Folktales in the English Language incorporating the F. J. Collection. London: Routledge& Kegan Paul, 1991.
- [23] English Fairy Tales / Retold by Joseph Jacobs. London: David Nutt, 1890. URL: <http://www.sacred-texts.com/neu/eng/eft/index.htm>.
- [24] Folk Tales of England / Ed. by K.M. Briggs and R.L. Tongue. London: Routledge and Kegan Paul Limited Broadway House, 1964.
- [25] Riordan J. Folktales of British Folktales. М.: Радуга, 1987.
- [26] РНС1: Русские народные сказки. URL: <http://lukoshko.net/storyList/russkie-narodnye-skazki.htm>.
- [27] РНС2: Русские народные сказки. URL: <http://hyaenidae.narod.ru>.

*A. E. Levitsky, T. N. Nikulshuna*

*(Moscow, Russia; Gorlovka, Russia)*

**COLOUR DESIGNATION OF RED IN ENGLISH  
AND RUSSIAN FAIRY TALE DISCOURSE:  
LINGUOCULTURAL PERSPECTIVE**

*The article deals with singling out semantic and linguocultural specifics of RED and its shades on the comparative plane within fairy tale discourse. The text contains the corpus of empiric data as well as its semantic classification. Common and divergent red colour specifics as well as shades within the discourse of English and Russian fairy tales. Lexemes red and krasnyi possess the status of the most generalized designations of RED in English and Russian. Krasnyi as a main colour designation does not present a blend of colours. It reflects the universal features of human life. Colour designations help people describe with precision, variety and creativity colour nuances: scarlet, alyi; bagrovyi, rosy, pink, flushed, blushing, roumyanyi; crimson; ryzhyi (red + yellow), ognennyi.*

*Key Words: colour, linguoculture, colour designation, names of colours; semantics*

# **МУЛЬТИВАРИАНТНОСТЬ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК ОТРАЖЕНИЕ НАЦИОНАЛЬНОГО СВОЕОБРАЗИЯ НАРОДОВ**

*Английский язык, являющийся основным международным языком, рассматривается в данной работе не как однородное явление, а как совокупность различных его вариантов в зависимости от национального менталитета, ценностных ориентиров и культурных особенностей народов-носителей. Как международный язык английский теперь не привязан к одной определенной культуре, нации. Это язык, который имеет много разновидностей, язык межкультурного общения, и его развитие все меньше и меньше определяется людьми, для которых он является родным. Возникает вопрос, на каком английском языке общаются в мире: на британском или американском варианте? Есть мнение, что наиболее перспективен для изучения американский вариант английского языка, поскольку на нем говорит по некоторым данным в два раза больше человек, чем на какой-то иной разновидности английского языка. В языковых школах для иностранцев во многих странах мира обучают так называемому Course Book English, «английский язык учебников» – это стандартный английский, лишенный диалектных и национальных особенностей, присущих языку британцев, американцев, канадцев, австралийцев, новозеландцев. В нем не отражаются национальные, региональные, социальные, возрастные особенности говорящих на нем людей. Он и является «языком международного общения». Такими же чертами обладает и «международный язык бизнеса», имеющий довольно ограниченный набор терминов, клише, которым пользуются представители этого рода деятельности. В связи с этим особенно интересно исследовать особенности преподавания и изучения различных вариантов английского языка, исходящие из национального своеобразия жизни народов, использующих его как государственный.*

*Ключевые слова: совокупность вариантов, национальное своеобразие жизни народов*

Сейчас владение иностранным языком, в частности английским как международным, является необходимым условием профессиональной успешности высококлассного специалиста. Однако для того, чтобы стать полноправным участником процесса межкультурной коммуникации, нужно не только знать сам язык, его структуры, но и обладать фоновыми знаниями культуры и национальных особенностей стран изучаемого языка.

При изучении иноязычной культуры важно следующее: 1) определить объем изучаемого культурологического материала; 2) выявить, какого рода культура соответствует целям изучения языка в конкретной ситуации; 3) отобрать и проанализировать соответствующий этим целям материал и методы обучения; 4) осознать, что в настоящее время в мире функционирует не один-единственный английский язык, а целое семейство его вариантов. В состав этого семейства входят британский, американский, канадский, австралийский и новозеландский варианты, являющиеся государственными языками в соответствующих странах.

Английский язык – самый широко используемый язык на Земле. Он используется в качестве родного, второго или иностранного в 75 странах мира, а в 19 странах он является государственным языком. Его преподают более, чем в 100 странах, причем, в большинстве стран он является основным иностранным языком, вытесняющим другие иностранные языки.

Как международный язык английский теперь не привязан к одной определенной культуре, нации. Это язык, который имеет много разновидностей, язык межкультурного общения, и его развитие все меньше и меньше определяется людьми, для которых он является родным.

И здесь возникает вопрос, на каком английском языке общаются в мире: на британском или американском варианте? Есть мнение, что наиболее перспективен для изучения американский вариант английского языка, поскольку на нем говорит по некоторым данным в два раза больше людей, чем на какой-то иной разновидности английского языка, и в четыре раза больше, чем на британском варианте. Американизмы распространяются через рекламу, туризм, телекоммуникации и кино.

В языковых школах для иностранцев во многих странах мира обучают так называемому Course Book English, «английский язык учебников» – это стандартный английский, лишенный диалектных и национальных особенностей, присущих языку британцев, американцев, канадцев, австралийцев, новозеландцев. В нем не отражаются национальные, региональные, социальные, возрастные особенности говорящих на нем людей. Он и является «языком международного общения». Такими же чертами обладает и «международный язык бизнеса», имеющий довольно



ограниченный набор терминов, клише, которыми пользуются представители этого рода деятельности.

И все-таки, в Европе принято считать «правильным, базовым английским языком» британский вариант, ту его разновидность, которую называют «стандартный вариант». Это нормативная речь английских университетов, профессуры, дикторов Би-би-си. Однако в настоящее время у образованных носителей английского языка наблюдается тенденция использовать в речи значительно больше региональных вариантов, чем в недавнем прошлом, особенно среди молодого поколения британцев.

В этом контексте сохраняется значительное различие между национальными вариантами английского языка, отражающее переплетение множества экстра- и интралингвистических факторов. Даже в самой Великобритании английский язык, на котором говорят шотландцы, валлийцы, ирландцы, отличается по произношению и словупотреблению от английского языка Англии. Если же рассматривать национальные варианты английского языка, то наиболее важные отличия между ними заключаются не столько в самом языке, сколько в различиях между обществами, использующими тот или иной вариант. Эти различия имеются в истории, культуре, географии, быте, фактах общественной жизни, национальных ценностях и ментальности.

Особенно ярко различия между национальными вариантами английского языка прослеживаются в на лексическом и фразеологическом уровнях, т.к. именно лексика напрямую реагирует на изменения окружающего мира, на различия в реалиях. Так, слово *plain* в британском варианте (BrE) означает «пространство с ровным рельефом, равнина», в американском (AmE) – «равнина, прерия», в австралийском (AuE) – «пространство, свободное от зарослей, от буша». Слово *state* (AmE) и (AuE), кроме значения «государство, государственная власть» приобретает дополнительное значение «штат» и новую функцию определения «относящийся к штату» – *state law/prison/school*. [Аганова 2014: 144]

Словосочетание *public school* в (BrE) – «закрытая, элитарная частная школа для избранных с давними традициями», в (AmE) – «государственная бесплатная школа», в (AuE) – это же сочетание в разных районах Австралии означает: 1) «элитарная платная школа, созданная по образцу британских *great public schools*» или 2) «бесплатная государственная школа».

В канадском английском смешались не только американский и британский английский, но и присутствует определенная часть французского языка и языка индейцев. Кроме того, канадцы используют свои устойчивые выражения, которые больше нигде не встречаются, так называемые канадизмы. Они чаще всего встречаются в обозначениях животных, растений, напитков, еды и одежды.

Наибольшее количество лексики канадского происхождения наблюдается в следующих группах слов: флора и фауна; еда и напитки; названия одежды, например, предметы быта: *grunt* – «пудинг, приготовленный на пару»; *snits* «сушеные дольки яблок»; *larrigans* – «кожаная обувь до колена, которую носят охотники».

Как показывают исследования, в канадской речи присутствует множество британских выражений, которые не используются в Америке, например, “*chesterfield*” – в значении «диван с подлокотниками» или “*runners*” – «кроссовки». Написание многих слов, таких как *colour*, *flavour*, *humour* сохранено из британского английского. В речи дифтонг [au] заменяется звуком [u], именно из-за этого возникает путаница в словах *about* (произносится как [abu:t]). Зачастую заметна разница в ударениях. Если житель США скажет “*progrEss*”, канадец скажет “*prOgress*”. [Прокшина И. 2015]

Национально-культурное своеобразие новозеландского национального варианта на лексическом уровне выражается в том числе в использовании сложения слов в их новой комбинации: *rabbits' ears* – «комнатная телеантенна», *try-hard* – «целестремленный, амбициозный человек», *huntaways* или *eye-dog* – «собака для охраны овец», *truckie* – «водитель грузовика». Более продуктивной моделью словообразования являются лексические сокращения: усеченные слова *dizzy lizzie* – «двадцатидолларовая банкнота с изображением королевы Елизаветы», суффикс *-ize*: *bargainize* – «заключать сделку», *editorialize* – «писать статью».

Наличие заимствований из языка маори является важной чертой национально-культурного своеобразия новозеландского варианта английского языка. Слова из языка маори были заимствованы на ранних этапах колонизации преимущественно для обозначения растений, деревьев, животных и птиц: *kiwi*, – «птица», *terakihi* – разновидность рыб, *manuka*, *totara* – породы деревьев, *katipo* – ядовитый паук. [Бекева 2015: 75]

Существует значительная общность в терминологии традиционных областей хозяйства Новой Зеландии и Австралии в этих вариантах английского языка, таких как овцеводство, добыча золота, лесоповал и др., что объясняется близким соседством этих стран и их тесным сотрудничеством. Однако даже на фоне этого сходства существуют различия, проистекающие из разницы между ведущими отраслями сельского хозяйства: овцеводством в Австралии и молочным животноводством в Новой Зеландии. Так, если австралийцы гордятся самым большим в мире овечьим стадом, то в Новой Зеландии на душу населения приходится самое большое количество крупного рогатого скота. Поэтому в соответствующих вариантах английского языка успешная экономика этих стран характеризуется как *riding on sheep's back* в Австралии и *dairy farm of Britain* в Новой Зеландии.

Итак, рассмотрение особенностей разных вариантов английского языка позволяет утверждать, что международный английский язык является совокупностью нескольких вариантов, различия между которыми исходят из национального своеобразия жизни народов, использующих английский язык в качестве государственного.

Обучение «стандартному» варианту английского языка (Course Book English) для использования его англоговорящих странах всего мира не дает полной уверенности в успешности коммуникации на бытовом и профессиональном уровне без знакомства с национальными особенностями культуры и повседневной жизни в стране

предполагаемого пребывания.

### Литература

- [1] Аганова И.В., Горбунова В.С. Особенности австралийского варианта английского языка. // Перспективы науки и образования. 2014, №3 (9). С.142–146.
- [2] Бекеева А.Р. Особенности английского языка в Новой Зеландии. М.: Изд-во РУДН, 2015.
- [3] Прокшина И. Канадский вариант английского языка: mickey, routine, lombo, togue. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovye-osobennosti-novozelandskogo-natsionalnogo-varianta-angliyskogo-yazyka> (Дата обращения: 25.05.2020)

***T.N. Omelyanenko***

*(Moscow, Russia)*

## MULTIVARIANT CHARACTER OF THE ENGLISH LANGUAGE AS A REFLECTION OF ETHNIC PECULIARITIES

*Being the main international language, English is considered here not as a homogeneous phenomenon but as a set of different variants which depend on national mentality, values and culture of native speakers. It is used as a native, second and foreign language in 75 countries, having the status of the state language in 19 of them. English is the main foreign language taught in the most of the countries of the world. At present, although being international, it is not connected with one particular culture or nation but has many variants and its development depends not only on the nation of origin. So which variant of English is more used for international communication: American or British? There is an opinion that the American variant is more prosperous for learning because the number of people using it outnumbers twofold the number of those who use other variants. Language schools for foreigners teach Course Book English, i.e. standard English without dialect and national peculiarities of English, American, Canadian, Australian and New Zealand variants. This standard language does not depict national, regional, social, age-specific and other peculiarities of speakers. It is “the language of international communication”. The same features can be seen in “international business English” with limited number of terms, clichés. So it is interesting to investigate how the peculiarities of teaching and learning English, American, Canadian, Australian and New Zealand variants of English can be studied in connection with national identity of the peoples.*

*Key words: set of different variants, specific national peculiarities*

## КУЛЬТУРНОЕ ВЛИЯНИЕ ФРАНЦИИ НА СТРОИТЕЛЬСТВО РЕЛИГИОЗНЫХ СООРУЖЕНИЙ ШОТЛАНДИИ

*Данное исследование посвящено анализу влияния англо-норманнской и континентально-французской культуры на строительство религиозных сооружений Шотландии. В статье дается описание внедрения в архитектуру Шотландии романского стиля, пришедшего из Норманнской Англии, а также готического стиля, пришедшего напрямую из Франции, рассматриваются различия между этими стилями, и делаются выводы об успешном усвоении шотландцами данных стилей и их модификации на шотландской основе. Кроме того, в статье представлены краткие описания наиболее известных религиозных построек Шотландии, ощутивших на себе влияние Франции.*

*Ключевые слова: религиозная архитектура, романский стиль, готический стиль, Шотландия, Франция.*

Религиозные сооружения являются одним из наиболее убедительных доказательств развития культуры того или иного народа, а некоторые произведения религиозной архитектуры сохранились до наших дней. После заключения в 1295г. Старого Союза (Auld Alliance) с Францией в культуре и государственной структуре Шотландии произошли важные изменения, сыгравшие значительную роль в дальнейшем развитии этой страны. **Что касается французского влияния на Шотландию в сфере религии, то оно было также довольно заметным.** Так, еще в XII в. король Александр I стал приглашать в Шотландию монахов-каноников из различных монашеских орденов, как итальянских, так и французских, которые основывали на шотландской земле свои монастыри.

По этой причине представляется целесообразным проанализировать степень влияния на архитектуру Шотландии романского и готического стилей, зародившихся во Франции и доминировавших в средневековой Европе.

Чтобы оценить вклад в шотландскую архитектуру французских архитектурных традиций, следует дать краткое описание внешнего вида религиозных строений Шотландии до прихода романского стиля.

Как свидетельствуют ученые, например, Р. Фосетт [Fawcett, 1997], в I – V вв. местом отправления религиозных обрядов в Шотландии часто служили пещера, выдолбленная в скале, или навес, сплетенный из прутьев. Однако, с проникновением в Шотландию христианства (VI – VII вв.) стали появляться первые религиозные строения, которые, согласно описанию, данному исследователем Р. Хердом [Hurd, 1948], представляли собой деревянные постройки с соломенной крышей, возведенные на каменном фундаменте. Эти сооружения были построены по ирландскому образцу: сказалось влияние, оказанное прибытием из Ирландии миссионеров, возглавляемых Св. Колумбой, и распространение христианского учения в Шотландии.

К религиозным постройкам Шотландии периода раннего средневековья можно отнести первую христианскую церковь в местечке Абернети, построенную, согласно хронисту Д. Фордунскому [John of Fordun/ Ed. by T. Hearne, 1722], между 586 и 597 гг. Гарнардом, наследником Бруда, короля северных пиктов, обращенного в христианство Св. Колумбой; не дошедшую до наших дней церковь Сент-Эндрюс, датируемую началом IX в., а также религиозные строения в Стобо и Гленхолме.

Согласно точке зрения исследователей, например, И. Кована и Д. Иссона [Cowan, Easson, 1976], под ирландским влиянием появились также миниатюрные часовни с прямоугольным верхом и сужающимися боковыми стенами (часовня в Инчколме).

Сейчас сложно определить, к какому типу зданий относятся шотландские церкви раннего средневековья. До наших дней дошли только два почти полностью разрушенные строения, расположенные на отдаленных западных островах Шотландии. По ним представляется возможным сделать некоторые выводы касательно того, в каком стиле были построены и как выглядели религиозные сооружения, которые посещали пикты и скотты. Так, историк М. Глендиннинг [Glendinning, 2004] выделил три основные характерные черты церкви раннего средневековья, а именно:

- 1) строгую простоту линий здания;
- 2) небольшие размеры строения;
- 3) полное отсутствие декора.

По форме церкви раннего средневековья были прямоугольными и состояли только из одного большого помещения; стены были низкими, а крыша сделана из камня, свинца или соломы. Вокруг церкви располагались помещения, в которых жили священнослужители; крыша по форме напоминала купол; всю территорию огораживал

крепкий частокол. Строились церкви, как правило, из дерева или обожженной глины.

Таким образом, мы приходим к заключению, что раннесредневековые шотландские церкви, а также круглые башни не принадлежали ни к одному из известных европейских стилей. Они воспроизводили ирландский тип религиозных строений, распространенный только в Ирландии и Шотландии, поскольку нигде за пределами Ирландии и шотландских островов не были найдены подобные сооружения.

Следующим этапом развития шотландской религиозной архитектуры стало проникновение в Шотландию в конце XI в. романского стиля, зародившегося в X в. во Франции.

Ранний романский стиль (X–XI вв.) в религиозной архитектуре «первоначально отличается строгостью и простотой, отсутствием украшений и орнамента» [Дмитриева 1996: 138], а в XII в. романская архитектура достигает своего полного развития, становится характерным применение крестовых сводов, орнаментации порталов, фресок и мозаики. Позднероманская архитектура приобретает новые черты, такие как, например, стрельчатая арка, окончательно развившаяся впоследствии в готике.

Начало внедрения в архитектуру Шотландии романского стиля многие исследователи связывают с эпохой правления королевы Маргарет, представительницы Саксонского королевского дома, бежавшей из завоеванной норманнами Англии в Шотландию в 1068г. и ставшей супругой Малькольма III Канмора, короля Шотландии. Маргарет находилась под сильным влиянием нормандской культуры, любовь к которой королева передала сыновьям. При королеве Маргарет и ее сыновьях шотландское государство претерпело значительные изменения: господствовавшие до этого периода кельтские политические институты, обычаи и традиции сменились англо-нормандскими, Кельтская Церковь была преобразована в соответствии с Римскими церковными канонами, а религиозные и гражданские сооружения стали строиться по нормандским образцам.

Отличительными чертами романского стиля считаются высокие и узкие в диаметре религиозные сооружения массивных пропорций, построенные в форме креста, с круглыми арками и прямоугольными деревянными потолками. Для сравнения, в дороманский период шотландские церкви были небольших размеров, низкими и прямоугольными по форме. Следовательно, изменения, произошедшие в архитектуре Шотландии после появления романского стиля, были очень серьезными.

Самым старым церковным сооружением Шотландии, выполненным в романском стиле, является главный неф церкви, возведенной по желанию королевы Маргарет в Данфемлайне (1070г.); впоследствии церковь стала основой будущего аббатства в Данфемлайне. К середине XII в. относится «примитивная», в последующие столетия много раз перестраиваемая часовня Сент-Маргарет, расположенная в самой высокой точке Эдинбурга, которая является частью Эдинбургского замка, бывшего в конце XI в. одной из главных резиденций шотландских королей. Именно в эпоху господства нормандского стиля были построены самые интересные с архитектурной точки зрения церковные сооружения в окрестностях Эдинбурга, например, Холирудское аббатство, церковь Сент-Джилс и церковь Далмени, которую исследователь Р. Херд описал как церковь, наиболее приближенную по своему внешнему виду к романскому стилю [Hurd, 1948] и др.

Однако самым ярким примером раннероманского стиля является церковь Сент-Рулс, расположенная в городке Сент-Эндрюс, датируемая второй четвертью XII в. Эта церковь была возведена по типу замков Северной Англии и, по мнению многих исследователей, теми же архитекторами, которые создали церковь Сент-Мэри в Варрам-ле-Стрит в Йоркшире (Англия) – в манере каменной кладки и архитектурных деталей можно увидеть влияние англо-нормандского стиля. Следует добавить, что в Шотландии существует еще несколько религиозных сооружений, построенных в романском стиле, которые также демонстрируют влияние севера Англии – школы английского города Дарэма, известного своим собором: собор Сент-Магнус, церковь Киркуолл и церковь аббатства в Данфемлайне. Как представляется, в традициях Дарэмской школы отразилось влияние нормандских архитектурных традиций, поскольку основной собор Дарэма, разрушенный после нормандского завоевания Англии в процессе покорения Вильгельмом Севера Англии, согласно мнению исследователей, был восстановлен по нормандским образцам в 1093г. Интересно отметить, что восстановил собор епископ Вильгельм из французского города Сен-Кале, большой почитатель монастырских церквей, типичных для нормандской архитектуры.

Следует особо подчеркнуть, что в религиозном строительстве происходит модификация романского стиля нормандской Англии на шотландской основе. Так, простые асимметричные тяжеловесные здания больших размеров с экономной планировкой, которая должна была быть строго функциональной, отличались богатым экстерьером, в который входило использование слуховых окон, удобно расположенных вытяжных труб, опоясывающих здание лестничных переходов, и минимальным количеством декора. Примером подобных сооружений может служить аббатство Абербротвик, возведенное в 1178г.

Таким образом, можно сделать вывод, что романский стиль проник в шотландскую архитектуру через нормандскую Англию благодаря переселившимся из Англии в Шотландию норманнам. Романский стиль преобладал в шотландской архитектуре примерно до середины XIII в., и в этот период религиозные сооружения Англии и Шотландии были очень похожи, хотя шотландцы и привнесли в свои постройки национальные черты. По стилю доказательством схожести английских и шотландских построек служат похожие по форме собор в Дарэме и аббатство в Данфемлайне, церковь Варрам-ле-Стрит и церковь Сент-Рулс и др.

В конце XIII в. в Шотландии начался переход от романского стиля к готике. Поскольку готический стиль зародился в первой трети того же века в Северной Франции, можно предположить, что в Шотландию он попал благодаря тесным культурным связям двух государств. Этот новый стиль, основной характерной чертой которо-



го является стрельчатая арка, «чрезвычайно функциональный и поразительно красивый» [Дмитриева 1996: 148], стремительно вошел в моду и быстро распространился по всей Европе, а также проник в Англию и Шотландию практически в одно время – в XIII в. Крупные храмы, которые не простояли еще и пятидесяти лет, сносились, чтобы подвергнуться перестройке в готическом стиле.

В архитектуре аббатства Дждборо, построенного изначально в романском стиле, мы видим первые следы проникновения французской готики в Шотландию, что выразилось в замене узких и маленьких окон на большие и широкие, а церкви в Драйборо и Дундреннане были целиком созданы по французским (парижским) канонам. Эти средневековые церкви были не просто архитектурными сооружениями, они украшались образцами других видов искусств, например, скульптурных изображений и витражей, мода на которые пришла в Шотландию напрямую из Франции. Скульптура и картины шотландских церквей почти не сохранились, за исключением нескольких сильно пострадавших немногочисленных скульптур и образчиков резьбы по дереву, позволяющих, однако, сделать вывод, что эти церкви были созданы по французским образцам. Не сохранилось, также, изделий из стекла (периодом расцвета стекольного искусства были XII и XIII вв.). В Шотландии производились витражные стекла, не уступавшие по качеству лучшим изделиям из других стран, но от эпохи шотландского короля Давида I (1124–1153) до Реформации (XVI в.) сохранилось очень небольшое количество витражей. Однако можно предположить, что витражные стекла были изобретены шотландцами самостоятельно, а не были заимствованы у французов.

Готический стиль отличался от романского стиля с его маленькими слуховыми оконцами большими окнами, как узкими и высокими, так и круглыми (так называемые готические розы), в результате чего в здание проникал солнечный свет, и оно казалось более легким и воздушным. По мнению исследователей, например, Э. Виолле-ле-Дюка [Виолле-ле-Дюк, 1937], эта воздушность достигается не только за счет больших окон, она создается самой системой постройки: стена как таковая ничего не несет, она не нужна для конструкции, поэтому ее не оставляют сплошной и глухой. На ней появляются сквозные галереи, аркады, огромные окна, что абсолютно исключалось в зданиях романского стиля, где все было призвано служить только функциональности.

Таким образом, главным отличием готики от романского стиля является легкость и воздушность здания, а также, обильный декор. С развитием готики в соборах Шотландии появляются колонны и контрфорсы, в стенах появляются все более увеличивающиеся по размеру окна с ажурным плетением.

Наиболее ярким примером готического стиля в шотландской архитектуре данного периода является неф Холирудского аббатства в Эдинбурге (конец XIII в.), а соборы Элджина и Глазго (середина XIII в.), а также аббатство Арброат, рассматриваются исследователями, как одни из самых удачных примеров готического стиля в архитектуре Шотландии.

Следует особо отметить, что в религиозных сооружениях Шотландии, относящихся к периоду поздней готики, также как и к периоду господства романского стиля, отражается не только влияние Франции, но и развитие своего собственного национального шотландского архитектурного стиля: некоторые исконно французские архитектурные детали использовались наряду с шотландскими. Например, ступенчатая кладка башенок в гражданских постройках, возобновление строительства апсид и применение техники “пламенеющих” (с цветными стеклами) окон в соборах (“Flamboyant” – название стиля поздней французской готики) являлись французскими чертами. Типично шотландскими деталями были ажурные оконные переплеты (аббатство Ионы), возведение крыши из готовой кирпичной кладки (собор Кристоффин в Эдинбурге) и, наконец, знаменитые открытые шпили или короны собора Сен-Жиль в Эдинбурге, Королевского Колледжа в Абердине и собора Сент-Мэри в Хэддингтоне. Тенденция к развитию в шотландской архитектуре национальных черт возникла, как можно предположить, в основном, благодаря тому, что строительство религиозных сооружений, которое ранее осуществлялось за счет знатных и высокопоставленных церковнослужителей, в большинстве своем, получивших образование в Европе, стало финансироваться богатыми горожанами и мелкими землевладельцами, не так разносторонне образованными, но гордящимися своими национальными корнями.

Доказательством данного утверждения может служить тот факт, что в XV в. в Шотландии началось строительство и реконструкция нескольких крупных приходских церквей Эдинбурга, Линлитгоу, Хэддингтона и др. Церковь Сен-Мишель в Линлитгоу – самая значительная из этих сооружений: ее отличительной особенностью являются типично шотландские отдельные остроконечные крыши поперечного нефа и входа в здание, а также наличие пяти апсид.

Среди шотландских каменных церквей часовня в селении Рослин близ Эдинбурга, выделяется особо. Эта часовня принадлежит клану Сен-Клеров, который с XI в. стал играть в королевстве важную роль. Семейство Сен-Клеров (со временем превратившееся в Синклеров) по обеим родственным линиям происходило от древних викингов – через герцогов Нормандских и ярлов Оркнейских. Титул баронов Рослина был пожалован Сен-Клерам в 1057 г. королем Малькольмом Канмором, а в следующем столетии они возвели близ селения свой родовый замок.

Часовня напоминает готический храм со стрельчатыми арками окон и возвышающимися контрфорсами, увенчанными декоративными башенками. Первый камень в основание часовни в Рослине в 1446 г. заложил Уильям Синклер, Великий адмирал и канцлер Шотландии. Сотни резных изображений на камне, на которых запечатлены библейские сюжеты, а также многочисленные образцы иконографии тамплиеров, украшают стены и потолок строения. Исходя из этого, можно сделать вывод, что часовня в Рослине была возведена под влиянием культуры ордена тамплиеров. А поскольку тамплиеры – это французский орден, то можно утверждать, что часовня была построена в стиле французской готики.

Из всего вышеизложенного следует, что влияние Франции на архитектуру Шотландии происходило в два этапа: сначала в Шотландию проник романский стиль, затем – готический. Романский стиль проник в Шотландию не напрямую из Франции, а через нормандскую Англию. До начала войн за независимость (к. XIII – XIV вв.) архитектура Шотландии находилась под влиянием романского стиля нормандской Англии, и многие шотландские сооружения были построены, скорее всего, либо английскими архитекторами, либо архитекторами, посетившими Англию; однако, более подробных сведений об этих архитекторах не сохранилось. Кроме того, романский стиль проник в Шотландию через нормандскую Англию по прошествии почти столетия после утверждения этого стиля в самой Англии. После же заключения Старого Союза влияние Англии на архитектуру Шотландии значительно ослабло, тогда как влияние Франции возросло. Таким образом, можно сделать вывод, что готический стиль, возникший во Франции в к. XIII в., оказал влияние на шотландскую архитектуру напрямую через Францию (во многом благодаря представителям шотландской знати, которые имели владения как на родине, так и во Франции). Кроме того, готический стиль проник в Шотландию практически одновременно с его появлением в Англии и во всей Европе. Также следует иметь в виду, что Шотландия поддерживала отношения не с французской провинцией Нормандия, а непосредственно с Парижем и центральной Францией.

При этом в архитектуре религиозных сооружений Шотландии наряду с усовершенствованиями, пришедшими из нормандской Англии и Франции, прослеживаются и национальные черты, такие, например, как минимальное количество декора, асимметричность и тяжеловесность зданий, возведенных во время господства романского стиля Англии, во многом обусловленные суровым шотландским климатом, а также, отдельные остроконечные крыши поперечного нефа и входа в церковь, наличие пяти апсид, деревянные сиденья на клиросах, ажурные оконные переплеты, возведение крыши из готовой кирпичной кладки, уникальные открытые шпили или короны собора Сент-Джилс в Эдинбурге, Королевского Колледжа в Абердине и собора Сент-Мэри в Хэддингтоне, созданные в эпоху французской готики. Эти, присущие только шотландской архитектуре черты, свидетельствуют об успешном усвоении романского и готического стилей и их модификации на шотландской основе.

Таким образом, религиозная архитектура Шотландии с конца XI в. находилась под сильным влиянием Франции, постоянно совершенствуясь соответственно требованиям времени.

### Литература

- [1] Виолле-ле-Дюк Э. Беседы об архитектуре. Т.1–3. – М., 1937.
- [2] Дмитриева Н.А. Краткая история искусств. Часть 1. – М., 1996.
- [3] Fawcett R. Scottish cathedrals. – London, 1997.
- [4] Hurd R. Architecture. – Scotland: a description of Scotland and Scottish life / Ed. by H.W. Meikle– London, 1948.
- [5] John of Fordun. Scotichronicon / Continued by W. Bower / Edited by T. Hearne. – Oxford, 1722.
- [6] Cowan I.B., Easson D. Medieval religious houses, Scotland. – London, 1976.
- [7] Glendinning M., Mackenzie A. Scottish architecture. – N-Y., 2004.

**M. Plate**

(Moscow, Russia)

## CULTURAL INFLUENCE OF FRANCE ON RELIGIOUS ARCHITECTURE OF SCOTLAND

*Analysis of Anglo-Norman and continental French cultural influence on religious architecture of Scotland is carried out in this article. The article is devoted to adopting the Roman and Gothic architectural styles in Scotland and describing differences between these styles. Conclusion of successful modification of the Roman and Gothic styles on the Scottish basis is made.*

*Key words: religious architecture, Roman style, Gothic style, Scotland, France.*

## **МЕЖКУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ МУЗЫКАЛЬНЫХ ВУЗОВ**

*Обучение иностранным языкам в любом, в том числе музыкальном вузе является неотъемлемой задачей и рассматривается в ведущих методических исследованиях как непрерывный процесс изучения иноязычной культуры через язык и обучение языку через культуру. Музыкальная культура представляет собой многоуровневую систему, включающую все виды и жанры музыкального искусства, композиторское и исполнительское творчество, концертную, театральную и просветительскую деятельность. Неотъемлемым элементом музыкальной, как и любой другой, культуры является профессиональный компонент. Для достижения успеха в профессионально-ориентированной коммуникации на иностранном языке необходимо понимание сходств и различий музыкальной культуры России и страны изучаемого языка. В статье рассматриваются факторы, обеспечивающие эффективное обучение профессионально-ориентированному иностранному языку.*

**Ключевые слова:** *межкультурная коммуникация, музыкальная культура, языковое образование, музыкальный вуз, профессиональный компонент.*

Изучая классические подходы и методы в истории преподавания иностранных языков, легко определить, что сущность каждого из них была обусловлена как уровнем развития лингвистики, психологии, педагогики, так и заказом общества, в рамках которого и развивался этот метод. Безусловно, одной из ведущих целей обучения иностранному языку остаётся чисто практическая, обеспечивающая должный уровень коммуникативных умений и навыков. Коммуникативное обучение предлагает прежде всего так называемую личностную индивидуализацию. Каждый из нас наблюдал ситуацию, когда то или иное событие волнует одного человека, толкает его на речевые поступки, побуждает высказывать своё мнение, но оставляет равнодушным другого. Это происходит потому, что любой человек есть индивидуальность со всеми присущими ей особенностями. Игнорируя личностную индивидуализацию, мы не используем богатейшие внутренние резервы личности. Преподаватели музыкального вуза или колледжа тем более должны учитывать возможные резервы своих студентов. Такие свойства личности студента как: мировоззрение, жизненный опыт, контекст деятельности, интересы и склонности, эмоции и чувства, статус личности в коллективе. В процессе обучения речевой деятельности личностная индивидуализация приобретает чрезвычайную значимость, ибо безличной речи не бывает, речь всегда индивидуальна. Она тесно связана с сознанием, со всеми психическими сферами человека как личности.

Знание знаковой системы языка и даже умение технически правильно выполнить упражнение на использование нужной формы не есть владение языком. Это владение сведениями о языке. Подобно тому, как студент, знающий название инструментов и для чего они предназначены, не в состоянии извлечь из них волшебные звуки, на уроке иностранного языка, выучив все случаи употребления соответствующих форм, не может их использовать в речи. Сидя в кресле самолета, скажем, с французом, наш студент вряд ли станет рассуждать по поводу выбора правильной формы глагола *être* или сообщит своему собеседнику столь неожиданную мысль, что за зимой следует весна, а весной – лето, что приходилось делать на экзаменах.

В целях «подключения» эмоциональной составляющей, неотъемлемой задачей в ведущих методических исследованиях в обучении иностранным языкам в любом, в том числе музыкальном, современном вузе или колледже является непрерывный процесс изучения иноязычной культуры через язык и обучение языку через культуру [Аннушкин 2000: 10].

Музыкальная культура представляет собой многоуровневую систему, включающую все виды и жанры музыкального искусства: композиторское и исполнительское творчество, концертную, театральную и просветительскую деятельность. Неотъемлемым элементом музыкальной, как и любой другой, культуры является профессиональный компонент. Для достижения успеха в профессионально-ориентированной коммуникации на иностранном языке необходимо понимание сходств и различий музыкальной культуры России и страны изучаемого языка

[Бим 1977: 288]. Изменения в характере образования всё более явно ориентируют его на «свободное развитие человека», на творческую инициативу, самостоятельность обучаемых, конкурентоспособность, мобильность будущих специалистов. В качестве общего определения результата образования в совокупности многих составляющих (одной из которых является и мотивационная) выступает понятие «компетентность». В «Кратком словаре иностран-

ных слов» приводится следующее определение: «компетентный – знающий, сведущий в определенной области; имеющий право по своим знаниям или полномочиям делать или решать что-либо, судить о чем-либо». Для разных деятельностей выделяют различные виды компетентности. В отношении иностранных языков существует речевая, социокультурная и языковая компетенция. Профессионально-ориентированная коммуникация также требует от студентов владения профессиональными компетенциями в рамках изучаемой специальности в процессе диалога культур [Богданова 2015: 89].

Общеизвестно, что деятельности без мотива не бывает. Мотив является определенным обоснованием и оправданием волевого действия. Мотивы играют важную роль в оценке действий и поступков, т.к. от них зависит, какой субъективный смысл имеет действие для данного человека [Дубровин 2005]. Известно, что положительные эмоции повышают мотивацию и оказывают благотворное влияние на усвоение любого предмета. «Преподаватель иностранного языка больше, чем преподаватель любого другого предмета, обязан активно вмешиваться в эмоциональную сферу урока и обеспечивать по возможности возникновение у учащихся эмоциональных состояний, благоприятных для их учебной деятельности»

[Леонтьев 1983]. Если согласиться с тем, что одним из наиболее действенных средств борьбы с эмоциональным «голодом» на уроках иностранного языка является использование преподавателем разнообразных учебных материалов, то, наполненные положительным эмоциональным зарядом, эти учебные материалы оказывают влияние на успешность обучения. Легче всего это достигается, если на протяжении всего курса обучения иностранному языку придерживаться единой стратегии обучения, через использование сквозных авторских программ, пособий, форм, методов и приемов работы, которые последовательно ведут студента от музыкального колледжа к обучению в вузе. В этой связи необходимо:

а) определить цели обучения профессионально-ориентированному общению на иностранном языке студентов-музыкантов, учитывая особенности межкультурной иноязычной коммуникации;

б) уточнить критерии отбора текстовых материалов для создания ситуаций профессионального общения в сфере музыки;

в) разработать типологию текстов, раскрывающие универсальные понятия и концепты музыкальной культуры.

Эффективность деятельности будущих профессиональных музыкантов в процессе межкультурной коммуникации возможна только в условиях обучения иностранному языку на базе новой музыкальной культуры в ее диалоге с родной. Немаловажное значение имеет при этом и компетентностный подход, предполагающий не усвоение обучающимися независимых друг от друга знаний и умений, а овладение ими в комплексе. Исходя из направления современного образования, становится возможным говорить о формировании в сознании обучающихся черт поликультурной языковой личности как о стратегической цели обучения иностранному языку [Иванов 2014: 234]. Модель поликультурной языковой личности в большей степени акцентирует внимание на межкультурной коммуникации. Данная способность заключается в овладении вербально-семантическим кодом изучаемого языка, позволяющим человеку понять новую для него социально-культурную действительность.

Дополнительную сложность в процессе овладения языком профессиональной коммуникации представляет стилистическая неоднородность языка каждой конкретной профессии. Язык музыкальной культуры не является исключением. Следовательно, для создания у обучаемого стимула к внимательному изучению и сопоставлению музыкальных культур родного и изучаемого языка целесообразно прибегнуть к текстам, объясняющим их универсальные понятия и концепты. Проблема отбора текстов, объясняющих концепты музыкальной культуры, напрямую связана с важностью ознакомления студентов с опытом построения высказываний в различных сферах профессионального общения. Современный специалист должен не только уметь понять содержание прочитанного текста на иностранном языке, но и составить резюме, написать статью или реферат, пройти собеседование, провести мастер-класс, то есть по возможности осуществить любую из наиболее сложных форм непосредственного общения с представителями сферы музыки. Другими словами, деятельность музыкантов должна осуществляться в условиях повышенной речевой ответственности. Тексты, лежащие в основе обучения иностранному языку в музыкальных колледжах и далее – в вузе, должны представлять собой тщательно отобранный и методически организованный в учебное пособие языковой и речевой материал, отражающий лингвистический компонент содержания обучения [Пассов 2000: 173]. При отборе языкового материала (лексического и грамматического) необходимо руководствоваться принципами системности и последовательности подачи материала, с учетом специфики сферы профессиональной коммуникации.

Примером методической разработки, выделяющей основные темы устного профессионально-ориентированного общения в сфере музыки, может служить пособие, включающее следующие разделы: музыкальные жанры и эпохи; история инструмента; знаменитые исполнители; ознакомительный урок со студентом; организация концерта; обсуждение результатов выступления на экзамене; интерпретация музыкального произведения; мастер-класс; собеседование; проблемы музыкального образования. Предлагаемые темы устного иноязычного общения в профессиональной музыкальной сфере должны быть представлены в форме диалогических и монологических текстов-образцов, сопровождающихся системой упражнений, на основе которых студенты смогут сами формулировать собственные высказывания. Подобное обучение является важным фактором в осуществлении профессиональной деятельности специалистов-музыкантов в рамках международного общения.



### Литература

- [1] Аннушкин В.И. Риторика и культура речи современного общества. – М.: Тезисы IV Международной конференции по риторике, 2000.-10 с.
- [2] Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и теория школьного учебника. М.: Русский язык, 1977. – 288 с.
- [3] Богданова А. И. Использование культурологической составляющей содержания дисциплины «иностраный язык» в процессе формирования толерантности студентов. – К.: Вестник КГПУ им. В. П. Астафьева. №1, 2015.- 89 с.
- [4] Иванов Д. И. Понятие музыкальной картины мира в контексте изучения синтетической языковой личности. – К.: Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. № 2, 2014.- 234 с.
- [5] Дубровин М.И. Мотивация при обучении иностранному языку и учебные материалы. – М.: Иностранные языки в школе, 2005.
- [6] Леонтьев А.А. Слово в речевой деятельности: Некоторые проблемы общей теории речевой деятельности. – М.: Наука, 1965; переизд.- 2006.
- [7] Пассов Е. И. Программа-концепция коммуникативного образования. 5–11 классы.- М.: Просвещение, 2000. -173 с.

**M. Safaryan**  
(Moscow, Russia)

## INTERCULTURAL COMPONENT IN A PROFESSIONALLY ORIENTED SYSTEM LANGUAGE EDUCATION FOR MUSIC UNIVERSITY STUDENTS

*Teaching foreign languages in any university, including music university, is an integral task and is considered in leading methodological research as a continuous process of learning a foreign language culture through language and language teaching through culture. Music culture is a multilevel system that includes all types and genres of musical art, composing and performing arts, concert, theater and educational activities. An integral element of musical culture, like any other, is a professional component. To achieve success in professionally oriented communication in a foreign language, it is necessary to understand the similarities and differences between the musical culture of Russia and the country of the language being studied. The article deals with the factors ensuring effective teaching of a professionally oriented foreign language.*

*Key words: intercultural communication, music culture, language education, music university, professional component.*

## ОЦЕНКА КАК СПОСОБ ВОЗДЕЙСТВИЯ В PR-ДИСКУРСЕ

*Настоящее исследование ставит своей целью рассмотреть категорию оценки как средство воздействия в PR-дискурсе на материале текстов, предлагаемых целевой аудитории международной компанией – лидером на рынке потребительских товаров – Procter and Gamble. На примере рассмотрения пресс-релизов компании автор приходит к выводу о том, что оценка, будучи универсальной языковой категорией, играет важную роль в текстах PR, поскольку способствует формированию определенной картины мира с учетом нравственных и ценностных предпочтений общества. Специалисты PR должны учитывать окружающую среду, современное состояние общества, интересы и опасения целевой аудитории, потенциальных конкурентов компании и многие другие экстралингвистические факторы в создании сообщения, адресованного широкому кругу читателей. Применяя определенные лингвистические средства воздействия на аудиторию, авторы апеллируют к моральным ценностям и этическим нормам, выражают собственное отношение к объекту высказывания, что может происходить как на имплицитном, так и на эксплицитном уровне, когда учитываются не только лингвистические характеристики определенных языковых единиц, но и экстралингвистические факторы, влияющие на формирование оценочных суждения у аудитории.*

*Ключевые слова: PR дискурс, оценка, влияние, пресс-релизы, P&G*

Ценностная составляющая является одним из наиболее важных культурных ориентиров, передающих особенности мировоззрений носителей определенного языка, их ценностно-прагматические установки и принятые этические нормы. Традиционно в межкультурной коммуникации особое внимание уделяется лингвистическому фактору, несущему в себе «заряд культуры, идеологии, системы ценностей, образа жизни, отношения между людьми» [Тер-Минасова, 2015], который, к большому сожалению, может сыграть негативную роль в развитии агрессии и ксенофобии. Выявление культуроспецифических концептов способствует улучшению коммуникации и пониманию определенных характеристик представителей разных культур.

Исследователи в рамках когнитивной лингвистики говорят о необходимости изучать языковые репрезентации различных концептов для раскрытия единиц ментальных и психических ресурсов, отражающих англоязычную картину мира [Вишнякова 2015: 52]. Оценочный компонент, безусловно, вносит определенный вклад в создание полноценного восприятия культуроспецифических представлений, свойственных англоязычному социуму.

Изначально сформировавшись из логики и став универсальной языковой категорией, оценка обуславливается различными экстралингвистическими факторами, в том числе идеологическими соображениями, культурой и социальным статусом. Исследователи отмечают, что оценка пронизывает жизненный цикл человека, берет начало в восприятии явлений действительности и переходит оттуда в сферу языковой семантики и коммуникации [Арутюнова, 1988: 8.]. Ученые сходятся во мнении, что оценочная составляющая отражает особенности когнитивной переработки субъектом информации, связанной с восприятием и оценкой окружающего мира и своего положения в нем [Молчанова, 2007].

Обращаясь к оценочной категории высказываний, исследователи выдвигали различные критерии для их таксономии. Например, основываясь на наиболее общей философской аксиологической категории оценки была предложена общая классификация, в соответствии с которой оценка может быть положительной (мелиоративной) или отрицательной (дерогативной) [Вольф, 2006]. Для настоящего исследования интересным также является рассмотрение классификации оценок, предложенной Н.Д. Арутюновой, в которой затрагиваются сразу несколько принципов, позволяющих сочетать оценочный смысл и дескриптивное высказывание, обозначить характер этого признака (сенсорно-вкусовой, утилитарный, дескриптивный признак). Еще один принцип учитывает уровень эмоционального компонента и рациональных утверждений. [Арутюнова, 1988]. Данные положения позволяют применять категорию оценки и их классификации для исследования современного материала, выбранного для анализа. Мы основываемся на том утверждении, что что PR-дискурс современных транснациональных компаний формулируют определенные ценности, транслируют их на широкую аудиторию, выбирая наиболее прочные и неукоснительные основания существования культурных устоев и моральных понятий, что в целом играет ключевую роль при осуществлении воздействия на аудиторию.

Обращаясь к практическому материалу, мы рассмотрим типы оценок, присущих PR текстам компании Procter and Gamble (P&G), транснациональному гиганту в сфере косметических продуктов и товаров повседневного пользования.

В стратегически важном документе для всей концепции PR-коммуникаций компании P&G – докладе об основных принципах и критериях работы вплоть до 2030 года – Brand 2030 Criteria report авторами коммуникационных сообщений делается основной упор на чувственных восприятиях аудитории:

Above and beyond the Fundamentals, brands are asked to put a strategic social or environmental commitment at the heart of their consumer experience.

Сердце, или апелляция к эмотивной стороне восприятия информации, а также чувственный опыт как выражение положительной оценки позволяют авторам сообщения осуществить воздействие и убедить читателя в том, что компания положительно влияет на человеческие чувства, следовательно, может быть оценена как хорошая. Другими словами, через личные переживания, чувства и собственный опыт может происходить осознание более абстрактного понятия.

Той же цели служит и апелляция к полезности, или пользе:

...helping to solve for a societal challenge to which they can uniquely and meaningfully contribute.

Имплицитно присутствует идея о том, что каждый клиент, использующий продукцию компании P&G, может внести свой вклад в положительное разрешение всех спорных моментов, существующих в обществе.

В другом пресс-релизе, относящемся к лидирующим на рынке продуктам компании Pampers, Ariel, Herbal Essences, включающих такие группы товаров, как детские гигиенические продукты, стиральный порошок и средства ухода за волосами, авторы PR-текстов дают общую положительную оценку своей продукции:

P&G is focused on reinventing marketing to use the reach and voice of our brands as a force for good and a force for growth.

Оценочные понятия добра и роста являются ингерентными, следовательно, данная оценка должна транслироваться на все высказывание информационного сообщения. В данном PR-тексте оценочными являются отдельные лексические единицы, которые в свою очередь имплицитно подразумевают положительные суждения в адрес остальных действий компании. В следующем примере авторы эксплицитно указывают на то, что целью компании является создать ту самую ценность (creating value), которая по задумке авторов PR-текста, должна ассоциироваться с ростом и успехом компании:

This is We want our brands to be growing and creating value while having a measurable, long-term, positive impact on society and the environment.

В этом же примере авторы сообщения также апеллируют к полезности своих продуктов и к тому, что деятельность компании не наносит вреда окружающей среде. Использование личного местоимения множественного числа We, а также его написание с заглавной буквы, способствует акцентуализации идеи того, что клиенты являются частью самой компании, ее основным активом и ценностью. Только совместными усилиями со всеми потребителями можно добиться роста компании, а, значит, по задумке авторов PR-текста, достичь блага.

Следующий пример выходит за рамки лингвистического выражение оценки, поскольку принимает во внимание общекультурные установки и морально-этические ценности англоязычного общества. В пресс-релизе компании, посвященном бренду Lumi (производителю радио-няни и мониторов для наблюдения за ребенком), речь идет о родительстве как наиболее важном «виде работы», которое когда-либо приходилось выполнять потенциальному представителю целевой аудитории:

Parenting is the most important job you've never done, and it was clear there was an opportunity to enable parents to better anticipate their baby's needs. Lumi solves this by helping parents blend real tracking data with their own intuition in a frictionless way as they find their rhythm as a family.

В данном пресс-релизе компании авторы вызывают к родительским чувствам, к устремлениям родителей предугадать все нужды и желания их ребенка, что является залогом сохранения привычного семейного ритма. Прибегая к экстралингвистическим, культурнообусловленным оценочным суждениям, авторы данного сообщения, безусловно, оказывают воздействие на аудиторию, формируют мнение о непреложных ценностях и основном предназначении человека.

В следующем пресс-релизе компании P&G авторы напрямую говорят о ценностях будущих поколений. Здесь идет речь о самостоятельности женщины, о том, что компания думает о ее личных потребностях и удобстве. Апеллирую к чувственному восприятию (we are thrilled), выдвигается идея о том, что бренд Billie ставит своей целью создания более совершенных продуктов для сферы женственности (create an even stronger brand for womankind):

We're thrilled by the prospect of joining P&G to bring high-quality products at affordable prices to women around the world. Their ability to create global household brands that have stood the test of time is a testament to their brand-building expertise; together, we'll be able to create an even stronger brand for womankind.

Авторы текста говорят о том, что продукция компании уже зарекомендовала себя с хорошей стороны, и что дальнейшие разработки еще больше будут способствовать комфорту женщин.

Следующие строки из пресс-релиза ориентирует читателя, на то, что компания направляет свою деятельность на женскую половину представителей нового поколения Миллениалов и поколения Z:

"The impact and consumer connection Georgina and Jason have been able to make with Billie in a short period of time has been remarkable," said Gary Coombe, CEO of P&G Global Grooming. "The combination of Billie's high-quality, naturals-focused razors and body care products, and P&G's highly-skilled and experienced people, resources, technical capabilities and go-to-market expertise will allow us to further reach Millennial and Gen Z women through a fresh, bold attitude."

В данном примере указывается, что технология бритья с использованием продуктов компании все больше совершенствуется, что служит сигналом к определенному типу поведения и эстетических представлений будущих поколений. В англо-саксонском менталитете, а также в языковой картине мира других обществ подобные компании формируют определенное восприятие мира и представлений о женской красоте и ухоженности. В указанном PR-тексте маркерами оценки становятся не только лексические единицы, но и экстралингвистические факторы, которые учитывают культурные этические и эстетические установки.

В целом, рассмотренный материал пресс-релизов различных продуктов компании Procter&Gamble позволяет сделать вывод о том, что данные PR-тексты изобилуют оценочными суждениями. Авторы сообщений принимают во внимание культурно-нравственные установки, существующие в обществе, а также прибегают к использованию ингерентных лексических единиц, которые формируют определенное отношение к продукции компании и ее деятельности в целом. Будучи сильнейшим инструментом воздействия, оценочные суждения, эксплицитно и имплицитно представленные в PR-текстах, оказывают воздействие на формирование представлений у целевой аудитории. Прибегая как к эмоциональным, так и к рациональным оценочным суждениям, авторы текстов, направленных на создание благоприятного имиджа компании, стремятся комплексно использовать весь арсенал оценочных средств, существующих в языке. В то же время, транслирование определенных культурных ценностей закладывает основу формирования будущих поколений с определенными нравственно-этическими представлениями и моральными установками. Принимая во внимание тот факт, что оценка является социально обусловленным феноменом, авторы пресс-релизов основываются на тех нормах, которые уже приняты в обществе, и говорят о том, что социально значимым является перенос этих ценностей в будущее.

### Литература

- [1] Арутюнова Н.Д. *Типы языковых значений: оценка, событие, факт*. М.: Наука, 1988.
- [2] Вольф, Е. М. *Функциональная семантика оценки* / Е. М. Вольф ; вступ. ст. Н. Д. Арутюновой, И. И. Чельшевой. – Изд. 3-е, стереот. – М., 2006. – 280 с.
- [3] Вишнякова О.Д. *Языковой знак в референциальном поле культурной памяти социума*// *Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация*. 2015. № 4. С.-50–66 Реформатский А.А. *Вопросы терминологии*. М., 1961.
- [4] Молчанова Г.Г. *Английский как неродной: текст, стиль, культура, коммуникация*. М.: ОЛМА Медиа Групп, 2007.
- [5] Тер-Минасова С.Г. *Культурные и языковые аспекты национальной безопасности* // *Язык, литература и культура как грани межкультурного общения: Сборник статей и научных сообщений Международного научного семинара, 26 октября 2014 года – 2 ноября 2014 года*. Прага, Чешская Республика. Pilsen: University of West Bohemia, 2015. С. 21–29.

**P. Sergienko**  
(Moscow, Russia)

## EVALUATION AS A MEANS OF INFLUENCE IN PR DISCOURSE

*The present research is aimed at highlighting the language category of evaluation as a means of influence in PR discourse. The material chosen is the communication strategy of the leading consumer goods company Procter and Gamble. Studying press releases of the translational financial giant from the linguistic point of view the author has come to the conclusion that evaluation, being a universal language category, plays an important role in the texts of PR discourse, since it contributes to the formation of a certain vision of the world, with regard to the moral and value preferences of society. When creating a message addressed to a wide range of readers, PR experts should take into account the environment, the current state of society, the interests and concerns of the target audience, potential competitors of the company, and many other extralinguistic factors. Using certain linguistic means of influencing the audience, the authors appeal to moral values and ethical norms, express their own attitude to the object matter; which linguistically can be realized both at the implicit and explicit level. Herewith one should take into consideration not only linguistic characteristics of certain language units employed, but also extralinguistic factors affecting the formation of values and the world outlook.*

*Keywords: PR discourse, press releases, P&G, evaluation, influence.*



## ИЗУЧЕНИЕ ИНДИХЕНИЗМОВ В МЕКСИКАНСКОМ ТЕРРИТОРИАЛЬНОМ ДИАЛЕКТЕ ИСПАНСКОГО ЯЗЫКА ШТАТА КИНТАНА-РОО

*На развитие испанского языка Американского континента повлияли множество лингвистических и экстралингвистических факторов, оказавших влияние на все уровни языка. Одним из таких факторов является ситуация языкового контакта с автохтонными языками региона. Целью данной работы является описание подходов к изучению функционирования индихенизмов в живой разговорной речи жителей мексиканского штата Кинтана-Роо, а также методов его исследования. Основная задача, которую мы перед собой ставим – графически представить результаты проведенного полевого исследования на основе полученных статистических данных. Для реализации цели и задачи исследования были изучены работы известных ученых-лингвистов, посвященных данной проблематике, которые составили методологическую базу исследования; составлен опросник на основе корпуса маизмов; проведено полевое исследование в ходе научной стажировки в Университете Кинтана-Роо в учебных корпусах городов Четумаль, Плайя дель Кармен, Канкун и острова Косумель.*

*Ключевые слова: диалект, мексиканский национальный вариант испанского языка, индихенизмы, язык майя, контактная лингвистика, штат Кинтана-Роо.*

Изучению ситуации лингвистического контакта испанского языка Латинской Америки с автохтонными языками континента посвящено немало работ. Однако, ввиду неразвитой инфраструктуры филологических исследований, а также масштабов распространения данного явления, лингвисты не могут дать однозначного ответа на вопрос, какое влияние оказали коренные языки на испанский.

В 20 веке был проведен ряд исследований, посвящённых влиянию автохтонных языков на фонетику, лексику и грамматику испанского языка Американского континента. Однако в работах ведущих ученых Х.М. Лопе Бланча (1978, 1987), Б. Пфейлер (1999), А. Баррера Баскеса (1937), Э. Техера (1951), Лопеса Моралеса (1970), О. Альбы (1976), Бакеро (1991), Э. Эрнандес (1998), Р. Перес Агилара (2006) и др. сосредоточены на изучении лексических особенностей испанского языка, в меньшей степени описываются фонетический и морфосинтаксический уровни. Некоторые из данных работ посвящены изучению индейской лексики мексиканского национального варианта испанского языка и позволяют проследить влияние коренных языков страны, например, языка науатль на испанский язык Мексики. По мнению лингвиста Петковой большая часть данного словарного состава уже адаптировалась под языковые реалии, и говорящие не замечают, что используют в своей речи заимствования [Petkova 2010: 600].

Ситуации, когда язык является «занесённым» из одного общества в другое, или на нем говорят разные народы, способствуют образованию языковых «модификаций». Примером тому может служить влияние языка майя полуострова Юкатан, который все еще не потерял своей культурной ценности и который прошёл долгий путь адаптации к условиям исторического и культурного билингвизма. Согласно данным Национального института статистики и географии (INEGI) на языке майя в Мексике говорят 786113 человек, что делает его вторым индейским языком по распространению среди мексиканцев [INEGI 2010].

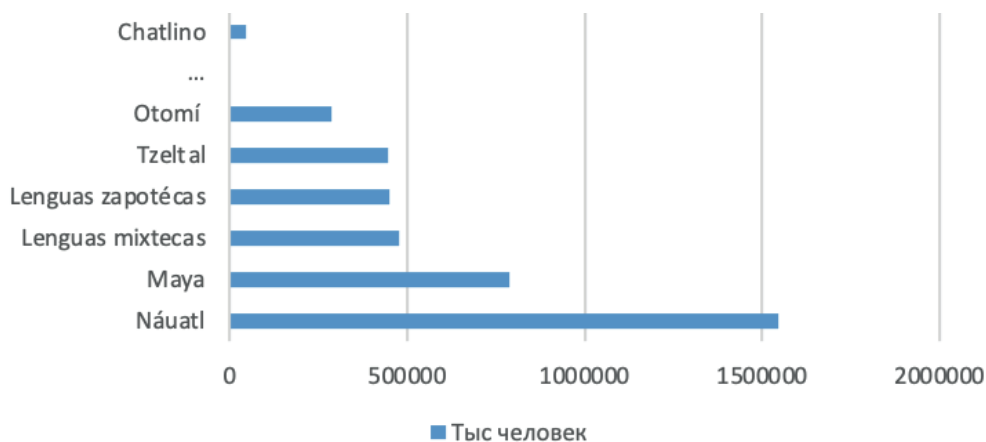


Рисунок 1.

Известный мексиканский лингвист Х.М. Лопе Бланч определил испанский язык полуострова Юкатан как отдельную диалектную зону (всего, по его мнению, в Мексике 17 диалектных зон) мексиканского национального варианта испанского языка [Лопе Бланч 1987: 3]. Однако нужно отметить, что территорию полуострова формируют 3 штата: Юкатан, Кампече и Кинтана-Роо. В течение последних 20 лет ввиду различных экстралингвистических факторов развитие языка в данных штатах идёт разными путями.

Несмотря на то, что в 20 веке ученые из разных стран занимались исследованием испанского языка полуострова Юкатан, нам представляется, что влияние майя на испанский язык региона изучено недостаточно, к тому же некоторые данные уже устарели.

Целью данной работы является проследить использование лексических единиц языка майя в живой разговорной речи жителей штата Кинтана-Роо. Для достижения поставленной цели основными методами исследования выступили метод полевого исследования, метод интервьюирования, метод сопоставления лингвистических фактов, статистический и сравнительный методы. Полевое исследование было проведено в 13 наиболее крупных городах штата в рамках научной стажировки в Университете Кинтана-Роо в 2020 году. Информантами выступили резиденты штата с уровнем образования не ниже бакалавра в возрасте от 24 до 65 лет. Для проведения интервью мы разработали опросник на основе 200 ЛЕ языка майя, в который были включены лексемы, обозначающие предметы быта, описание внешности и характера человека, мифических персонажей, представителей флоры и фауны.

Методологической базой данного исследования послужили работы выдающихся ученых-лингвистов Мексики: П. Патрона (1932), В. Суареса (1945), А. Баррера Баскеса (1937), Л. Росадо (2008), Р. Агилара (2000), С. Собрино (2008), С. Яковлевой (2010), а также академические толковые и переводные словари испанского языка и языка майя.

После получения первых данных опроса информантов и, сравнив их со сведениями, представленными в словарях, мы пришли к выводу, что более 20% корпуса ЛЕ языка майя претерпели изменения, среди них слова с сужением, расширением и замещением лексического значения, что подробно изложено в статье «Использование махизмов в живой разговорной речи жителей городов Акумаль и Тулум мексиканского штата Кинтана-Роо» [Шахназарян 2020: 176–180].

Также в ходе анкетирования мы просили указать информантов, знакомо ли им слово, используют ли они его в речи и в каком контексте. На рисунке 1 графически представлено соотношение махизмов, относящихся к пассивному и активному словарному запасу говорящих.

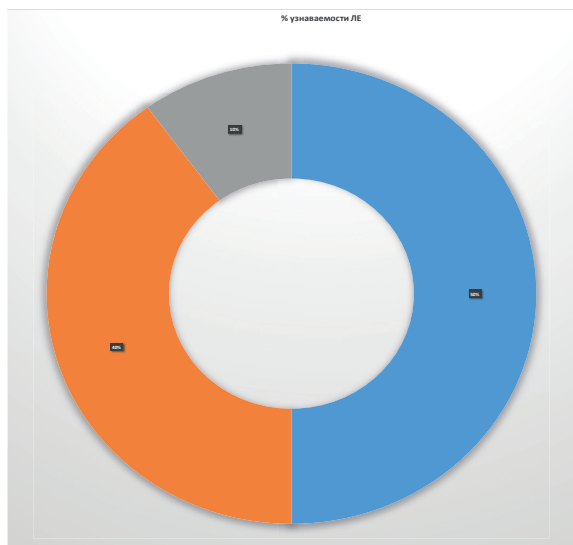


Рисунок 2.

Как видно из данных графика 50% ЛЕ всего корпуса активно используются при общении, соответственно, составляют активный словарный запас. 40% слов знакомы информантам, они могут дать им определение, но на вопрос: «Используете ли вы их в разговоре?» мы получили отрицательный ответ. Группу неизвестных вокабул составляют лишь 10% ЛЕ.

Следующим этапом анализа полученных данных опроса было распределение всех информантов по возрастным группам:

- Группа 1: 24–39 лет
- Группа 2: 40–50 лет
- Группа 3: 51–65 лет.

Как мы можем видеть наиболее частое использование махизмов свойственно речи жителей третьей возрастной группы: 51–65 лет, молодые люди в возрасте от 24 до 39 лет используют их более умеренно, что, вероятно, связано с уменьшением популярности языка майя ввиду различных факторов и резкому сокращению билингвальных (español – тауа) и монолингвальных (тауа) образовательных программ.

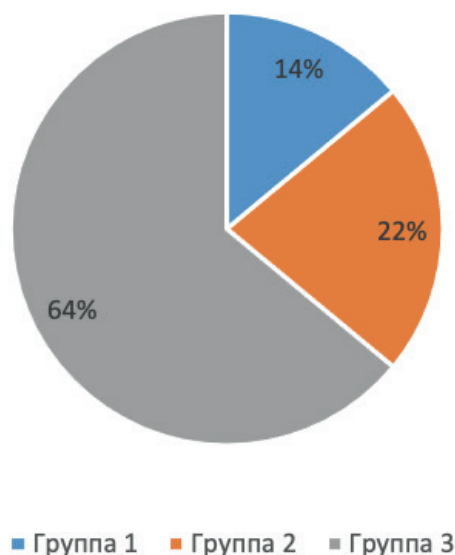


Рисунок 3.

Как показали результаты исследования на территории штата Кинтана-Роо разрыв между активным и пассивным словарным запасом составляет лишь 10% от всего корпуса отобранных ЛЕ майя. Также 10% слов оказались неизвестными респондентам. Таким образом, можем заключить, что лексические элементы языка майя не исчезли из живой разговорной речи жителей штата как коренных, так и ассимилированных, однако, тенденция к ограничению их использования увеличивается по сравнению с исследованием проведённым 2008 в городе Канкун лингвистом Г. Алкала Филлипс: 50% (по нашим данным) против 74% [Alcalá Fillips 2008: 78].

Наиболее частое использование индихенизмов свойственно речи малообразованного населения, либо образованных людей в возрасте от 50 лет.

### Литература

- [1] Alba, O. *Indigenismos en el español hablado en Santiago*// *Anuario de letras*, №14, 1976, pp. 71–100.
- [2] Alcalá Philips, G. *Peculiaridades léxicas en el español de Cancún, Quintana Roo, México*, 2009.
- [3] Barrera Vásquez, A. *Mayismos y voces mayas en el español de Yucatán*// *Investigaciones lingüísticas*, №4, 1937, pp. 9–35.
- [4] Hernández, E. *La acomodación fonética de los nahuatlismos al español*// *Nueva Revista de Filología Hispánica*, 46(1), 1998, pp. 1–21.
- [5] Iakovleva, S. *Acerca de los nahuatlismos en el español de México: resultados de una investigación*// *Multidisciplina*, №6, 2010, pp. 14–30.
- [6] Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI). II Censo de población y vivienda. [Электронный ресурс]. <http://cuentame.inegi.gob.mx/poblacion/migracion.aspx?tema=P>
- [7] Lope Blanch, J. *Léxico indígena en el español de México*. México, D.F: *El Colegio de México*, 1978, 120 p.
- [8] Lope Blanch, J. *Estudios sobre el español de Yucatán*. México, D.F: UNAM, 1987, 135 p.
- [9] López Morales, H. *Indigenismos en el español de Cuba*// *Estudios sobre el español de Cuba*/ №1, 1970, pp. 51–61.
- [10] Patrón, P. *Léxico yucateco. Barbarismos, provincianismos y mayismos*. México: *Tipografía Tenoxtitlán*, 1932, 210 p.
- [11] Pérez, R. *Voces mayas en el español hablado en Chetumal, Quintana Roo*// *Tercer Congreso Internacional de Mayistas: Memoria (9 al 15 de Julio de 1995)*, México, D.F, 2002, pp. 7–15.
- [12] Pérez, R. *Índice de nahuatlismos en el español de la frontera mexicana con Belice*// *Estudios de Lingüística*, № 20, 2006, pp. 305–315.
- [13] Petkova, I. *Los nahuatlismos en el español de México*// *Verbum Analecta Neolatina*, № 12(2), 2010, pp. 559–612.
- [14] Pfeiler, B. *La situación sociolingüística en Yucatán, 1999* [Электронный ресурс]. <http://www.mayas.uady.mx/articulos/situacion.html>
- [15] Rosado, L. *Vitalidad del léxico maya en la ciudad de Mérida, Yucatán*// *Actas del XV Congreso Internacional de ALFAL, Montevideo, Uruguay, 2008*. [Электронный ресурс]. [http://alfal.easyplanners.info/programa/programaExtendido.php?sala\\_=Sala%20302&dia\\_=Ju\\_aves%2021%20de%20agosto#](http://alfal.easyplanners.info/programa/programaExtendido.php?sala_=Sala%20302&dia_=Ju_aves%2021%20de%20agosto#)
- [16] Sobrino, C. *Palabras mayas en el habla dirigida a niños meridianos: breve estudio de la socialización en el español yucateco. ¡Por esto!* [Электронный ресурс]. <http://www.mayas.uady.mx/articulos/socializacion.html>
- [17] Suárez, V. *El español que se habla en Yucatán: apuntamientos filológicos*. Mérida: *Universidad Autónoma de Yucatán*, 1945, 89 p.

- [18] *Tejera, E. Palabras indígenas de la isla de Santo Domingo. Texas: Editora del Caribe, 1951, 112 p.*
- [19] *Vaquero, M. Español de América y lenguas indígenas// E.L.U.A, № 7, 1991, pp. 9–26*
- [20] *Шахназарян В.М. Использование маизсов в живой разговорной речи жителей гор Тудум и Акумаль мексиканского штата Кинтана-Роо// Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ. №0 4, 2020, сс. 176–180.*

#### Словари и справочники

- [21] *Diccionario del español de México. [Электронный ресурс].*
- [22] <https://dem.colmex.mx/>
- [23] *Diccionario de elementos del maya yucateco colonial. México, UNAM, Coordinación de Humanidades, 1970*
- [24] *Diccionario Real Academia Española. [Электронный ресурс].*
- [25] <https://dle.rae.es/>
- [26] *Diccionario introductorio Español – Maya, Maya – Español, Gómez Navarrete, J.A. Chetumal, 2009*

***Shakhnazaryan V.M.***

*(Moscow, Russia)*

## THE STUDY OF INDIGENISM IN THE MEXICAN TERRITORIAL DIALECT OF THE SPANISH LANGUAGE OF THE STATE OF QUINTANA ROO.

*The development of the Spanish language of the American continent was influenced by many linguistic and extralinguistic factors that influenced all levels of the language. One of such factors is the situation of language contact with the autochthonous languages of the region. The purpose of this work is to describe approaches to the study of the functioning of indigenisms in lively colloquial speech of the inhabitants of the Mexican state of Quintana Roo, as well as methods for its study. The main task for the study is to present graphically the results of the field study based on the obtained statistical data. To achieve the goals and objectives of the study, the works of well-known linguistic scientists dedicated to this issue were studied. These works constituted the methodological base of the study: a questionnaire was compiled based on the body of maizms, a field study was conducted during a scientific internship at the University of Quintana Roo in the educational buildings of the cities of Chetumal, Playa del Carmen, Cancun and Cozumel Island.*

*Key words: dialect, mexican national variant of the Spanish language, indigenisms, the maya language, contact linguistics, Quintana Roo state*



## К ПРОБЛЕМЕ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ЭТНИЧЕСКОЙ ПРИНАДЛЕЖНОСТИ ЧУЖИХ НАРОДОВ В ИСТОРИИ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ КОНТАКТОВ

*Доклад посвящен проблеме распознавания европейцами чужих этнических сообществ в процессе их межкультурного взаимодействия с народами России и других стран и территорий Евразии. Исследуются описания этноидентифицирующих признаков чужих сообществ во франкофонных письменных свидетельствах европейцев XIV-XVII вв., а также картографический материал данного исторического периода. Изучение дискурса о чужом народе проводится с учетом положения, что этнические представления имеют культурное содержание и языковую составляющую, которые предполагают наличие или отсутствие фоновых знаний. Содержание этнической идентичности составляют различные этносоциальные представления, центральное место среди которых занимают образы собственной и других этнических групп. Этничность является одной из значимых категорий языкового сознания. Языковой составляющей этнической принадлежности являются названия этнических групп, которые исследуются в данной статье. В результате анализа можно сделать вывод о том, что соответствие между этническим названием и объектом чужих территорий, которому оно присваивалось, не всегда может быть истолковано однозначно. Как одно и то же этническое название могло быть присвоено разным народам, так и разные этнонимические лексемы соотносились с одним сообществом. Были выделены причины данного феномена, такие как близость географического расположения, подобие внешнего облика, образа жизни этнических групп, истории их развития и взаимодействия с другими народами. Большую роль в процессе изменения этнических названий сыграла завоевательная политика этнических сообществ, которая приводила к переносу этнических названий завоевателей на завоеванные народы или к их переименованию. Таким образом, изучение идентификации чужого этнического сообщества в истории межкультурных контактов предполагает междисциплинарный подход к исследованию с участием историков, географов, этнографов, культурологов и лингвистов.*

*Ключевые слова: этнические сообщества, франкофонный дискурс, этнонимы, культурные представления.*

В истории межкультурных контактов период знакомства с чужими странами сопровождался формированием представлений о населяющих их народах. Европейцы, которые отважились путешествовать в малоизвестную восточную часть своего континента, сталкивались с новыми для них культурными явлениями, которые необходимо было осознать, но прежде – идентифицировать. Одним из таких феноменов была неоднородность этнического состава новых территорий. Перед путешественниками стояли непростые задачи: определить чужую этническую идентичность, понять её культурное содержание. В статье исследуется формирование представлений европейцев об этнической идентичности других народов Евразии на начальных этапах межкультурного взаимодействия. Материалом исследования являются свидетельства европейских путешественников о чужой этничности. Содержание этнической идентичности составляют различные этносоциальные представления, которые предполагают формирование образов собственной и других этнических групп [Грушевицкая и др. 2003: 55]. Этническая идентичность включает в себя представления о географии представителей этноса, их внешности, характере, поведении, духовной и материальной культуре. Языковой составляющей этнической принадлежности выступают названия этносов (этнонимы) [Сироткина 2018: 223], зафиксированные в письменных свидетельствах и картографическом материале.

Рассмотрим фрагменты европейских дискурсов, содержащих этнонимы. Интересный пример в этой связи представляет собой перевод отрывка из книги французского капитана Ж.Маржерета «Состояние Российской империи и Великого княжества Московского», написанной французом по результатам его пребывания в России на рубеже XVI-XVII вв.: «Quant aux Turcs depuis qu'ils leuerent le siege d'Astrican, qu'ils auaient assiegée avec les Tartares dits Nagays et quelque nombre de Petigorsqui Chercassi qui sont les Georgiens; il y a enuiron quarante ans... (Что касается турок, с тех пор как они сняли осаду Астрахани, которую они держали уже сорок лет вместе с ногайскими татарами и некоторым количеством пятигорских черкесов (*Petigorsqui Chercassi*), то есть грузин (*Georgiens*) ...» [Margeret 1855: 62]. Данный фрагмент показывает, что в представлении француза XVI в. этнонимы грузины и пятигорские черкесы являются названиями, обозначающими один народ. Для анализа феномена полионимии, возникшего в данном контексте, обратимся к графическому дискурсу европейцев. В XVI в. в Европе было издано несколько карт

российских территорий, которые могли быть доступны французскому капитану. В 1546 г. появилась карта Московии австрийского дипломата Сигизмунда фон Герберштейна, который дважды посетил Россию в 1517 и в 1526 гг. На этой карте между Черным и Каспийским морями в северной части горного массива была отмечена территория проживания этнического сообщества, обозначенного этнонимом, который был графически передан следующим образом: *Circasy Petigorsky*.

В 1562 г. выходит карта английского дипломата и путешественника Антония Дженкинсона, неоднократно бывавшего в России в качестве посла Англии в период с 1557 по 1571 гг. На карте, так же как и у С. фон Герберштейна, в южной части территории указано место расположения этнического сообщества, который графически передан как *Chirkassy Petigorski* [Материалы 1899: 3]. Этнолексема, обозначающая грузин, не отмечена ни в первом, ни во втором случае. Таким образом, название общности пятигорские черкесы и место их проживания могло быть фоновой культурной информацией для Ж.Маржерета, приехавшего в Россию в 1600 г. О грузинах, проживающих также на юге, к востоку от Чёрного моря, француз, вероятно, узнаёт в России и сопоставляет близость мест расселения названных этнических групп. Ж.Маржерет описывает события русско-турецкой войны 1568–1570 гг. с чужих слов. Нет данных, подтверждающих, что он сам посещал этот регион. К сожалению, в тексте француз недостаточно информации, которая могла бы выявить другие причины формирования его представлений о грузинах и пятигорских черкесах как об одном народе.

В дискурсе Ж.Маржерета внимания заслуживает и такой языковой факт как сочетание этнонимических лексем: *les Tartares dits Nagays* (ногайские татары). Этническая группа отмечена также на указанной выше карте С. фон Герберштейна: *Nagayski Tartare*. Согласно информации карты, география этнической группы расположена северо-восточнее территории проживания пятигорских черкесов, в области, названной *Tartaria* (Тартария). На карте А.Дженкинсона этноним не присутствует, но соответствующая область обозначена топонимом *Nagaya Tartaria* (Ногайская Тартария).

Анализ данного этнонимического словосочетания требует исторической справки. По мнению российского ономастолога В.А.Никонова, до XVIII в. даже для русских многие восточные этнические группы объединялись недифференцированным этнонимом татары [Никонов 1970: 5, 11]. В европейских странах татарами называли, прежде всего, монголов, которые в XII – XIII вв. покорили часть Европы. С точки зрения исследователя этнонимов России Р.А.Агеевой, монголы на раннем этапе своих завоеваний приняли имя татары и распространили его на население покоренных территорий [Агеева 2000: 294]. Одним из подтверждений этого факта является фрагмент «Книги о разнообразии мира» итальянского путешественника XIV в. Марко Поло: «Увиделъ Чингис-ханъ, что много у него народу, вооружилъ его луками и инымъ оружиемъ и пошелъ воевать чужие страны. Покорили они восемь областей; народу зла не делали, ничего у него не отнимали, а только уводили его с собою покорять другихъ людей. И так-то, какъ вы слышали, завоевали они множество народу» [Минаев 1902: 83]. Описание царствования монгольских ханов Марко Поло заканчивает фразой: «Началь о Татарахъ, такъ порасскажу вамъ и еще кое – что» [Минаев 1902: 87].

Нашествие монголов наводило ужас на многие народы, и в языках западной Европы, начиная с эпохи средневековья, этноним татары/тартары ассоциировался с Тартаром – бездной, царством мёртвых [Агеева 2000: 294]. В картине мира западноевропейцев существовала мифическая страна Тартария, которая была синонимом Азии, Сибири или даже всей России. Лингвист-географ Н.В. Калуцков, исследуя эволюцию образа Тартарии в сознании европейцев, пришёл к выводу о том, что в рамках подобного мировоззрения татарами могли называть любых жителей данных территорий, в том числе и русских [Калуцков 2018: 97].

Чтобы определить этническое сообщество, с которым европейцы соотносили этноним ногайские татары, нужно выделить в свидетельствах характеристики представлений о его этнической идентичности. Подробное описание одной из характеристик этнической идентичности ногайских татар представлено в рассказе Ж.Маржерета. Французский капитан описывает внешность народов Сибирского царства (территорий от Урала до реки Обь), покорённых русским царём Иоанном Васильевичем. Народы эти, по его мнению, внешне напоминают татар, именуемых ногаями («... *en phisionomie approchant des Tartares dits Nagae*»), а именно: невысокого роста, лицо уплощённое и широкое, маленькие глаза, очень смуглые, носят длинные волосы, редко имеют бороду, одеты в соболиный мех. И те, и другие вели кочевой образ жизни. Названия данных этнических сообществ не упоминаются в повествовании. Судя по описанию, речь идёт о народах Западной Сибири, вошедших в состав Российского государства после падения Сибирского ханства в XVI в., таких как остяки и вогулы. В данном случае татары являются объектом референции при описании незнакомых французам этнических групп.

Если сопоставить это описание с описанием внешности современных представителей татарского народа, то можно констатировать, что большая часть современных татарских субэтнических сообществ имеет европеоидные черты внешности, тогда как в описании французом представлена монголоидная раса. Также нужно отметить, что в классификации современных татарских субэтнических групп сообщество, именуемое ногайские татары, не присутствует [Агеева 2000: 288–307], а ногаи и татары являются названиями, обозначающими разные народы. По мнению французского исследователя в XVII в., этноним ногаи был самоназванием субэтноса татарского народа: «*De delà la Volga, habitant les Tartares qui se nomment Nagaye* (За Волгой живут татары, которые называют себя ногаями)» [Margeret 1855: 3]. Но и этноним татары не был самоназванием татарского народа. Татары приняли его от местных и российских феодалов в XVI – XVII вв. – именно тогда их самоназвания булгаро-казанской эпохи стали исчезать [Агеева 2000: 292]. Многие исследователи сходятся во мнении, что этнонимическая лексема татары относится к ряду тюркских этнонимов с элементом *-ар*, значение которого восходит к словам человек, мужчина. Первый компонент тат, по версии

Д.Е.Еремеева, может быть сопоставлен с тюркским названием древнего иранского населения тат, обозначающего чужой, иноплеменник [Агеева 2000: 293].

В целом этноним *Tartare(s)* татары в рассказе французского капитана чаще всего соотносится с образом врага, от которого нужно защищаться: «*il s'est basty plusieurs villes et chasteaux aux campagnes de Tartarie, pour empescher l'incursion des Tartares* (построено много городов и крепостей на равнинах Татарии, чтобы помешать набегам татар)». «*il fait courir le bruict que le Tartare venoit...pour fourrager la Russie... avec de grandes forces* (распустили слух, что татарский хан с большими силами идёт разорять Россию)». Но, как следует из контекста, в XVII в. на татарских территориях уже строятся русские крепости, а татарские набеги зачастую являются лишь слухами, которые используются в политических играх. Набеги случаются, но их масштаб уже не такой большой. Татары нападают на границы России, в основном для того, чтобы грабить или угонять лошадей из гарнизонов российской армии [Margeret 1855: 49].

Анализируя фрагменты дискурса европейцев об этнических сообществах Евразии на первых этапах межкультурного взаимодействия, можно сделать вывод о том, что соответствие между этническим названием и объектом, которому оно присваивалось, не всегда определено. Как одно и то же этническое название могло быть присвоено европейцами разным народам, так и разные этнонимические лексемы соотносились с одним сообществом. Причиной этому могли быть близость географического расположения, подобие внешнего облика, образа жизни народов, истории их развития и взаимодействия с другими народами. Большую роль в процессе изменения этнических названий сыграла завоевательная политика этнических сообществ, которая приводила к переносу этнонимических названий завоевателей на завоеванные народы или к их переименованию. В.А. Никонов отмечал, что история народа и история его названия зачастую представляют собой разные истории [Никонов 1970: 11]. Таким образом, можно сделать вывод, что изучение представлений о чужой этнической идентичности возможно только с точки зрения междисциплинарного исследования с участием историков, географов, этнографов, культурологов и лингвистов.

### Литература

- [1] Агеева Р.А. Какого мы роду-племени? М.: Academia, 2000.
- [2] Грушевицкая Т.Г., Попков В.Д., Садохин А.П. Основы межкультурной коммуникации: Учебник для вузов / Под ред. А.П. Садохина. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003.
- [3] Калущков В.Н. Gratter le Russe et vous trouverez le Tartare, или о судьбе одной мифологической страны // Вестник МГУ. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2018, № 1. С. 87–99.
- [4] Матеріали по історії руської картографії. / Под ред. В.А. Кордта – Вып. I: Карты по всей России и южных ее областей до половины XVII века. Издание киевской комиссии для разбора древних актов. Киев: Типографія С.В. Кульженко, 1899. Прил. XI.
- [5] Минаев И.П. Путешествие Марко Поло / Под ред. В.В. Бартольда. С-Пб.: Типографія М.М. Стасюлевича, 1902.
- [6] Никонов В.А. Этнонимия // Этнонимы: Сборник статей. Институт этнографии им. Н.Н. Миклухо-Маклая АН СССР / Отв. Ред. В.А. Никонов. М.: Наука, 1970. С. 4–30.
- [7] Сироткина Т.А. Этнонимия многонационального региона как зеркало национальной идентичности // Вопросы географии. Сб. 146. Актуальные проблемы топонимики. Русское географическое общество. М.: Кодекс, 2018. С. 222–226.
- [8] Margeret (Capitaine), Chevreul H. Etat de l'Empire de Russie et grande duché de Moscovie. P.: Chez L. Potier, 1855.

**V.E. Smirnova**

(Moscow, Russia)

## TO THE ISSUE OF DETERMINING THE ETHNICITY OF FOREIGN PEOPLES IN THE HISTORY OF INTERCULTURAL CONTACTS

*The report is devoted to the problem of recognition of foreign ethnic communities in the process of their intercultural interaction with the peoples of Russia and other territories of Eurasia by Europeans. The article examines the descriptions of ethno-identifying signs of foreign communities in the Francophone written testimonies of the Europeans of the XIV-XVII centuries, as well as the cartographic material of this historical period. The study of the discourse about foreign ethnic group is carried out by taking into account the provision that ethnic representations have a cultural content and linguistic component, which presuppose the presence or absence of background knowledge. The content of an ethnic identity is made up of various ethnosocial ideas, the central place among which is occupied by the images of one's own and other ethnic groups. Ethnicity is also one of the most significant categories of linguistic consciousness. The linguistic component of ethnicity is the names of ethnic groups, which are the main object of this study. As a*

*result of the analysis, it can be concluded that the correspondence between the ethnic name and the object of the foreign territories to which it was assigned cannot always be interpreted unambiguously. Just as the same ethnic name could have been assigned by Europeans to different peoples, so different ethnonyms were associated with one community. The reasons for this phenomenon were found such as the proximity of the geographical location, the similarity of the appearance, lifestyle of ethnic groups, the history of their development and interaction with other peoples. An important role in the process of changing ethnic names was played by the policy of conquest of ethnic communities, which led to the transfer of ethnic names of the conquerors to the conquered peoples or to their renaming. Thus, the study of the identification of a foreign group in the history of intercultural contacts presupposes an interdisciplinary approach to research involving historians, geographers, ethnographers, culturologists and linguists.*

*Key words: ethnic communities, francophone discourse, ethnonyms, cultural representations.*



## **III. Теория, история, методология перевода**

## **TRANSLATION OF KAZAKH MYSTICAL AND MAGICAL MEDICAL VOCABULARY IN FICTION**

*Scientists Aldashev A., Alimkhanov Zh., Abdrakhman U. analyzed the Kazakh folk medicine in close connection with history and ethnography. Professor Sharmanov T. considers the history of folk medicine and its relationship to the time of Al-Farabi in the Middle Ages. Their purpose was to inform medical professionals and the public about the history of native medicine, its achievements and shortcomings. The purpose of this paper is to determine the use of mystical and magical medical vocabulary in Kazakh literature and to compare its translations in English and Russian.*

*Key words: folk medical vocabulary, ethnos and linguistics, magical healing words, translation techniques*

Linguist K. Gabitkhanuly referring to the work of American lexicographer Wilfred John Funk “Word Origins and their Romantic Stories” gives his Kazakh translation of the passage about the connection between language and culture: «Тілдегі лексика құдды айна тәрізді, ол арқылы бір ұлттың өткен өмірімен танысуға болады» [Gabitkhanuly 2006:5].

Researchers Aldashev A., Alimkhanov zh., Abdrakhman U. analyze Kazakh folk medicine in connection with history and ethnography. Another author, professor Sharmanov T. considers the history of folk medicine and its intrelation to the time of Al-Farabi in the Middle Ages.

Their purpose was to inform medical professionals and the ordinary people about the history of Kazakh medicine, its achievements and shortcomings. The aim of this very paper is to identify the mystical and magical healing vocabulary of the Kazakh in fictions and analyze it from ethnolinguistic and translation aspects.

It is known that the elements of ethnomedicine such as the names of folk treatments, magical healing manipulations and words as well as those of medical preparations are directly related to the history and way of life of a particular ethnic group, in our case to the Kazakh nation. Hundreds of years they have been passed orally from generation to generation and spread among the population. A large amount of information depicting the history, culture, and traditions of the Kazakhs can be found in literary and ethnographic works. There are world-wide known fictions which includes material and spiritual values of the nation such as poems Abai, “The Path of Abai” by M. Auezov, “The Nomads” by I.Esenberlin and so many others. Unfortunately, it is not possible to find vocabulary of folk medicine in all fictions.

The Kazakh folk medicine language is still being considered by linguists, ethnographers, translators/interpreters and medical scientists from different aspects. Moreover, it is of great importance to research it to and needs its decision. Therefore we tried to make our less or more contribution to search words and phrases related to Kazakh folk medical vocabulary and distinguish them according to its type. Here the citation from the work of S.Ter-Minassova “тіл – тасымал құралы, мәдениетті жеткізуші, ол ұрпақтан-ұрпаққа сақталып келген ұлттық мәдениеттің жауһарларын тасымалдайды” should be taken into consideration [Ter-Minassova 2018: 19] as language and culture interrelates with each other. We cited her in Kazakh because the book was translated into the Kazakh language by the National Translation Bureau.

The paper is aimed at matching the vocabulary of magical and mystical medicine from the epic-novel “The Path of Abai” of M. Auezov, a well-known writer, translator as well as dramatist and G. Mussirepov’s novel “Ulpan” since we find them to be specific to studying.

In the nomadic medicine the mystical and magical healing was made with the help of hand manipulation or different specific magic words, арбай сөздер in Kazakh. The treatment was done by бақсы (male healer) or құшнаш or құшынан (female healer). Both of them carried out different kinds of treatments as үшкіру, ұшықтау, қақтыру, көшіру, etc. In this paper we shall compare the translations of these words with their source language variants and analyze their translation peculiarities.

The novel “Ulpan” of G.Mussirepov is based on real-to-life history of Kazakh people in the XIX century. The main characters of the novel a woman Ulpan by name and a man’s name is Esseney.

Ulpan is characterized as a symbol of wisdom and kindness. Esseney is known for his brevity in his aul. During the battle, he was wounded. The arrow of the enemy stuck strictly in between his shoulders. Describing this incident, the writer uses words that denote the magic method of treatment: «Әуелі Есенейдің арқасына әлі шаншылып тұрған оқты жұлып алып, қан сорғалай жөнелген жарасын сол оқпен ұшықтады»-деп, магиялық ем-дом тәсілін атайтын сөзді қолданады. [Mussirepov 2003: 22].

The next usage of the magic healing word is here: Esseney after his children’s death from smallpox he himself gets ill with it. To recover from the disease, he bathes in «Әулие сор-Sacral saline» salt water. He does not want any healers or quacks: «...бақсы-құшнаштарды да маңайына жолатқан жоқ» [Mussirepov 2003: 31]

One day Ulpan gets upset when she without her will has to marry Esseney. He is 40 years older than her. She behaves

as if the Devil has got hold of her. G. Mussirepov describes her excitement in this way using folk medical word: «Ұлан бір түсініксіз күлкімен күле бастады. Тоқтай алмай күлді. ... Жынданып кеткендей атынан ауып, ар жағына қарай құлап барады. ... Жындана бастаған адамды шошындыру керек» [Mussirepov 2003: 62].

The vocabulary of magical healing is found in the novel-epic of M. Auezov “The Path of Abai” too. For example: -Немене, қарағым? Ұшындың ба, әлде,-деп, бірдеңе білгісі келіп еді, Ұлжан: -Ұшынған ғой, тимейік. Жатып ұйықтап тұрсын,-деп, малшы қатын Қатшаны шақырып ап. [Auezov 1997: 47]

According to A. Aldashev, the magical word forms of the Kazakh language ұшыну, ұшығу (to poison), ұшықтау (to blow) arose from of people’s superstition. It is believed that if the food is saved not clean then the evil spirit would taste it. And when people eat the evil spirit tasted food becomes sick or poisoned [Aldashev, Alimkhanov 1992: 23]. According to another version ұшық (In conventional medicine it is called herpes) and ұшыну (to be poisoned, to sore) is because of harm of any things to the food [Entsiklopedia 2012: 47]. The ill person becomes better when the herpes appears in his parts of the body, particularly on the lips or around the nose. Therefore sick persons are treated by blowing the so-called evil spirits or any other harm things from the body. There are various forms of carrying this curing method. One of them is done in this way: sick person with the help of healer or one of the family members bows to the West early in the morning or to the East at the sunset saying magical words «Ұшынған мен емес, жер ұшынды», not me ill but the land is. It is certain that the action is made upon the belief to mystery.

-Үшкірсе, кейде ашылып қалады. Үшкірген жағады, – деді [Auezov 1997: 22]. This is another example matched from M. Auezov’s epic-novel.

According to Kazakh dictionary, үшкіру is the infinitive form of the nominal verb үшкір; its semantics is to wish recovery by reading surah of Koran [Kazakh dictionary 2013: 1354].

Evidently, from immortal time every culture has its own medicine and methods of treating. Judging by this fact, we understand that these differences are expressed in language too. These differences are known as realia. Therefore translators/interpreters should cognate source language cultural notions in order to interpret them into target language.

Now, we compare originals of the Kazakh magic healing words with their translations in Russian and English.

The first vocabulary to be considered is the novel “Ulpan” by G. Mussirepov. The Russian variant is done by the writer and translator A. Beliyaninov.

#### Example 1

*In Kazakh:* Есенеймен үзенгілес жүрген Сәдір, Мүсіреп, Артықбай батырлар Есенейді қоршай тұрып, ем-домдарын жасады. Әуелі Есенейдің арқасына әлі шаншылып тұрған оқты жұлып алып, қан соғалай жөнелген жарасын сол оқпен ұшықтады:

–Ұшық, ұшық, ұшық!

Дауасын бере гөр, пайғамбар Жұсып.

Ұшық, ұшық, ұшық,

Ұшықтаған біз емес, Алдай қара бақсы пұшық...

Ұшық, ұшық, ұшық!

Ұшық, ұшық, ұшық! [Mussirepov 2003: 22]

*Translation in Russian:* Мусреп и Садыр, Артықбай, сражавшиеся с ним стремя в стремя, окружили его, стали лечить древним, испытанным способом. Сперва выдернули стрелу, а потом, макая ее в кровь, струившуюся из раны, они совершили обряд «ушык-тау», чтобы изгнать болезнь. Звучало заклинание: – Ушык! Ушык! Ушык! Помоги вылечить, пророк Юсуп! Ушык!.. Ушык! Ушык!.. Это не мы лечим, а лечит черный бақсы! (Бақсы – Знахарь – перевод автора) из Алдая! Ушык! Ушык! Ушык! [Mussirepov 2011: 35].

Here we can say that in the Russian text there are complex types of translation techniques. Firstly, the word ушык-тау is transcribed and in order to make it clear to readers the word обряд (ritual) is added. Secondly, the translator using the Russian word-combination изгнать болезнь gives semantic meaning of the word and it is understood that magical curing vocabulary ушык-тау is an ancient method of treatment of nomads. Moreover, he informs about it the reader beforehand.

The element of specific magic word ұшық is also transcribed as ушык. The word бақсы is transcribed too, but the translator gives its equivalent знахарь in Russian in the endnote.

#### Example 2

*In Kazakh:* Бақсы-құшнаштарды да маңайына жолатқан жоқ [Mussirepov 2003: 31].

*In Russian:* Не подпускал к себе знахарей, не просил мулл молиться о его здоровье [Mussirepov 2011: 47].

Знахарь is given as the equivalence to the compound word бақсы-құшнаштар in this sentence. But бақсы is a male healer and құшнаш is a female healer in Kazakh culture. Nevertheless, generalization of the meaning does not make the content of the sentence any worse.

#### Example 3

*In Kazakh:* ... Жындана бастаған адамды шошындыру керек [Mussirepov 2003: 23].

The Russian equivalence is omitted. It should be stated that шошындыру was also used in Kazakh national medicine. Moreover, the word’s function in this very sentence is very essential since the author G. Mussirepov using the word describes the emotional condition of the personage.

According to culture scientist and professor of Kazakh folk medicine Z. Kozhalymov mystery curing method шошындыру is to scare an upset or excited person and due to this scare tactic the nerves of the sick gets irritated and makes him free from illness [Kozhalymov 2016].

Another major collection of the ethnomedical vocabulary to be analyzed is of M. Auezov's epic-novel "The Path of Abai". The author of the work's Russian translation is A. Kim and that of English variant is L. Navrozov.

*Example 1*

*In Kazakh:*

-Үшкірсе, мына балаң молда болып келді ғой. Үшкірт балаңа, – деп Айғыз күлді. [Auezov 1997: 22]

*In Russian:*

- А почему бы нам не попробовать? – весело поддержала старшую мать красавица Айғыз. – Вот, внук пусть и подует. Ведь Абай вернулся к нам почти что муллою! [Auezov 2012: 19]

*In English:*

"That's good," laughed Aigiz, "your grandson is already a mullah; let him *blow* if it helps!" [Auezov 1975: 31]

Translations of folk medical word forms үшкірсе-үшкіру in Russian and English were translated with the verb *to blow*, that is word-for-word translation. However, semantics of the treatment was not explained.

*Example 2*

*In Kazakh:*

Ұшады бозша торғай көдені ықтап,

Басасың аяғыңды нықтап-нықтап,

Кәрі әжем естімейді, нана берсін,

Берейін өлеңіммен шын ұшықтап...- деп келіп, тағы да «су-ф-ф!» деп қойды. [Auezov 1997: 23]

*In Russian:*

*Как птичка к югу стремится полёт,*

*Так ты слышишь, прекрасная, вперед...*

*Не слышит бабушка – пусть с верой ждет:*

*Я излечу ее моим стихом!*

Когда он закончил и снова шумно выдохнул бабке в ухо: «суф-ф-ф!» [Auezov 2012: 21]

*In English:*

*She cannot hear a thing, my poor old dear.*

*Let her believe my verse will cure her ears ....*

"*Su-uff*" he *blew* into her ear again [Auezov 1975: 32]

The folk medical word forms ұшықтап-ұшықтау were translated by contextual technique with the verb *излечить* into Russian. Since the verb *излечить* in the Russian language denotes perfect action meaning *recovery from illness* it should be admitted that it coincides with the context of the sentence. Further the author gives transliteration of magical element су-ф-ф.

English variant of the magical healing vocabulary was translated word-for-word from the Russian translation.

Conclusion. The purpose of the current paper was to determine the mystery and magical healing words of the Kazakh nation in fictions and to analyze their translations in Russian and English. It should be stated that L. Navrozov and A. Kim made a large contribution by interpreting M. Auezov's work "The Path of Abai" into the English and Russian languages. Owing to their intentions people all over the world got acquainted with the language stock, traditions and culture of the Kazakhs.

While translating L. Navrozov and A. Kim used lexical and lexical and grammatical transformations of Kazakh national medical vocabulary, for instance, transcription, transliteration, compensation. One more thing is to be mentioned that the English variant of the epic-novel is not directly translated from the source language but from the Russian language. And L. Navrozov informs about it the reader. Therefore we should say that some information given in Kazakh might be lost in target language.

As far as the translation of the magic curing words from the novel "Ulpan" by G. Mussirepov is concerned, it should be stated that A. Belyaninov in his translation of the work into Russian tried to give equivalence of the words in it. Somewhere in the text he omitted the cultural specific words, and in some cases he gave equivalence to the words or made semantic translation of the mystery and magic healing vocabulary of the novel.

Notwithstanding the relatively limited sample, this paper offers valuable insights into the author's challenge and contribution to the intention of researching national medical language, and its translation into other languages particularly.

## Reference

- [1] *Gabitkhanuly Q.* Kazakh mifologiasynyn tildik korinisi. [Linguistic view of the Kazakh mythology]– Almaty: "Arys", 2006. – 168 p. [in Kazakh]
- [2] *Ter-Minassova S.G.* Til zhane madenietaralyk kommunikatsia.[Language and intercultural communication] – Almaty: Ultyk audarma biurosy, 2018 zhyl. – 320 p. [in Kazakh]
- [3] *Mussirepov G.* Ulpan. Roman.[Ulpan. Novel] – Almaty, Atamura, 2003. – 264 p.
- [4] *Mukhtar Auezov.* Abai zholy. Roman-epopeya. Birinshi kitap. [The Path of Abai. Epic-novel. The first book]. – Almaty: Zheti zhargy, 1997. – 315 p. [in Kazakh]
- [5] *Aldashev A., Alimkhanov Zh.* Kazakhtyng khalyk meditsinasynyng qupiassy. [The secret of Kazakh folk medicine] – Almaty: Kazakhstan, 1992. – 160 p. [in Kazakh]



- [6] Kazakhtung etnografialykh kategorialar, ugymdar men ataularynyng dasturli zhuessy. Entsiklopedia. [Traditional system of Kazakh ethnographic names, notions and categories] – Almaty: RPK “Slon” 2012. – P. 47 (illustratsialangan-illustrated) [in Kazakh]
- [7] *Kazakh sozdigi* (Kazakh tilinyng birtomdyk ulken tussindirme sozdigi) / Kurast.: N.Uali, Sh.Kurmanbaiuly, M. Malbakov, R. Shoibekov zhane t.b. [Kazakh dictionary] – Almaty: “Daur” Baspasy, 2013. – 1488 p. [in Kazakh]
- [8] *Mussirepov Gabit*. Ulpan eio imya. Roman, poviest, rasskazi. Perevod s kazakhsokogo. [Her name is Ulpan. Novel, novel pieces, storied] – Astana: Audarma, 2011. – 568 p. [in Russian]
- [9] *Kozhalymov Z.* Khalyk emshilerining anyktamassy. Zheke emshiler zhoninde malimetter = Spravochnik narodnikh tselitelei. Dannie o narodnikh tselitelyakh. / Z. Kozhalymov. [Reference book of folk healers. Data about particular healers] – Almaty: Shalkode, 2016. – 310 p. [Elektrondy resurs] – URL: <http://www.anck.kz/Spravochnik/1.htm> (Karalghan kuni 28.09.2020) [in Kazakh]
- [10] *Auezov M.* Put Abaya / Per. A. Kim. [The Path of Abai translated by A. Kim] – Almaty: ID “Zhibek zholy”, 2012. – 568 p. [in Russian]
- [11] Auezov M. Abai (abridged). – Moscow: Progress publishers, 1975. – 455 p. [in English]

**Б. Е. Боранкулова**

(Нур-Султан, Республика Казахстан)

## ПЕРЕВОД КАЗАХСКОЙ МИСТИЧЕСКОЙ И МАГИЧЕСКОЙ ЛЕЧЕБНОЙ ЛЕКСИКИ В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

*Исследователи казахской народной медицины Алдашев С., Алимханов Ж. и Абдрахман О. анализируют её с исторической и этнографической точки зрения. Профессор Шарманов Т. рассматривает вопросы взаимосвязи народной медицины со временем Аль-Фараби в средневековье. Целью их работ была дать информацию медицинским работникам и народу об истории медицины, её достижениях и недостатках. Целью данной статьи является определение лексики магического лечения в художественной литературе, этнолингвистический анализ и сопоставление её переводов на английском и русском языках с оригиналом.*

*Ключевые слова: мистическая и магическая лечебная лексика, этнолингвистика, переводческие приемы*

## ПЕРЕВОД ВТОРИЧНО-ПРЕДИКАТИВНЫХ КОНСТРУКЦИЙ В АНГЛО-РУССКОМ ПЕРЕВОДЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ПОЛИТИЧЕСКОЙ ДОКУМЕНТАЛИСТИКИ)

*Исследование предполагает выявление структурно-грамматических трансформаций при переводе предикативных структур, в частности, вторично-предикативных конструкций. Эмпирический материал составили англоязычные документальные кинофильмы политической тематики, что предполагает изучение их типологических особенностей. Предлагаются итоги структурного анализа, в ходе которого были сопоставлены конститутивные особенности исходного варианта текста и его перевода.*

*Ключевые слова: перевод, структурно-грамматические трансформации, вторично-предикативные конструкции, кинотекст, документальный фильм.*

На сегодняшний день исследование кинотекстов в рамках лингвистической науки характеризуется определенной актуальностью во многом в силу особого характера последних – продукты киноиндустрии представляют собой релевантное направление, стремящееся к синтезу научных результатов на стыке наук. В то же время, кинофильмы являются элементами медийной реальности – коммуникации особого синергейного типа [Викулова, Серебrenникова 2014].

Проблема перевода кинотекстов не теряет значимости, поскольку к переводному эквиваленту исходного кинематографического текста предъявляются те же требования, что и к исходному варианту – он должен доносить семантическую, прагматическую, эмотивную, культурную составляющие, соответствуя, при этом, лексическим, грамматическим и синтаксическим нормам. В контексте проводимого исследования, релевантным представляется осуществить анализ производимых структурных преобразований в киносценариях и их переводах, изучить особенности перевода документальных кинофильмов политической тематики, составивших эмпирическую базу: «Citizenfour. Правда Сноудена» (Citizenfour), режиссер Л. Пойтрас и «США против Джона Леннона» (The U.S. vs. John Lennon), режиссеры Д. Лиф, Д. Шейнфелд. Справедливо подчеркнуть, что обозначенные кинофильмы представляют собой комплекс речевых актов, нацеленных на реализацию задач общественно-политической коммуникации в рамках массмедиа и на осуществление определенного воздействия на адресата [Zheltukhina e.a. 2017, 2018].

Проблема нахождения переводческих соответствий появляется в силу различного характера языков: оригинала и перевода. Принимая во внимание аналитический характер английского языка и флективного русского, следует сказать, что наиболее существенные расхождения между языками будут находиться именно в области трансформаций, связанных с предикативностью.

Отметим, что вторичная-предикативная конструкция, выступающая предметом настоящего исследования, представляет собой структуру, где отсутствует одна или все грамматические категории. В свою очередь, такие структуры подразделяют на следующие типы: полупредикативные структуры (в АЯ выражены причастиями и инфинитивом, в РЯ – причастиями и деепричастиями); конструкции со свернутой предикативностью (в АЯ выражаются сложными определениями (композициями), а в РЯ – отглагольными существительными) и скрытые предикативные структуры (в АЯ представлены моделями типа *she waved her in, he helped her out (of the car)*, где действие не эксплицировано, но его характер будет понятен из-за широкого контекста) [Грамматические аспекты перевода 2010: 146].

Следует сказать, что в английском языке, как правило, в пределах одного сложного предложения описываются различные предметные ситуации, следовательно, в высказывании появляется несколько рематических фокусов. Подобного рода структуры при переводе можно подвергнуть операции членения на простые. Для иллюстрации приведем следующий пример из фильма «Citizenfour. Правда Сноудена»:

*E. Snowden: Laura, I will answer what I remember of your questions as best I can, so forgive me the lack of structure, because I am not a writer and I have to draft this in a great hurry. – Э. Сноуден: Лора, постараюсь ответить на те из ваших вопросов, которые смогу вспомнить. Простите меня за сумбурность. Я не писатель. К тому же письмо составлено в большой спешке.*

Отметим, что в целом такое «наслаивание» вариативных предметных ситуаций более характерно для флективного русского языка, поэтому в целом тенденция при переводе с английского языка на русский подразумевает стратегию объединения нескольких полных предикативных конструкций в полипредикативную структуру. Приве-

дем следующий пример:

Ср.: *E. Snowden: I'm originally, I was born in North Carolina. Uh, small town, Elizabeth City. There's a Coast Guard station there.* – Э. Сноуден: Так, значит, **родился я в Северной Каролине в небольшом городке Элизабет-сит, где есть станция береговой охраны.**

Для изучения английских вторично-предикативных конструкций и выявления способов их перевода на русский язык в рамках исследования проводилась их выборка и классификация с целью последующего выявления механизмов перевода.

Ранее в рамках вторично-предикативных структур – с точки зрения переводческой релевантности – были выделены несколько типов, первый из которых представлен полупредикативными конструкциями: различными синтаксическими оборотами с неличными формами глагола. Отметим, что наличие нескольких предикативных центров предполагает возможность структурных преобразований при переводе с АЯ на РЯ. Приведем следующий пример:

Ср.: *G. Greenwald: I'm sorry. Let me interrupt you. Can we just stop for a second and do the documents? Then go back to that?* – Г. Гринвальд: **Простите, но я предлагаю ненадолго прерваться, разобрать документы, а потом мы продолжим.**

Таким образом, при переводе на РЯ подвергаются членению представленные выше английские предложения, которые содержат больше двух субъектов (несколько рем или тем). Так один субъект будет четко грамматически оформлен и представлен в виде подлежащего в системе предиката, а другой имплицитно заложен в сложном дополнении, инфинитиве последующего действия, именительном падеже с инфинитивом, абсолютной конструкции и представлять дополнительные сведения о теме высказывания.

Рассмотрим особенности перевода субъектного инфинитивного оборота (конструкция именительный падеж + инфинитив). В рамках данного оборота различают несколько формально-семантических типов, определяемых формой сказуемого (активная, пассивная или составное именное сказуемое) и его семантикой.

Глаголы, которые входят в состав инфинитивной конструкции в пассивном залоге, подразделяются на:

глаголы, подразумевающие второй субъект – производителя речевых действий (*assert, claim, report, allege, hold, declare, proclaim*);

глаголы, обозначающие субъект – производителя умственных действий (*conclude, account, assume, believe, consider, acknowledge, find, guess, know, presume, prove, remember, understand, think, suspect, suppose, take, see*).

Следует отметить, что наличие подобной конструкции в высказывании сигнализирует о том, что кроме явного субъекта есть скрытый, который что-то сказал / предположил. Для иллюстрации приведем следующий пример:

*L. Levinson: But those investigations are supposed to be difficult for a reason.* – Л. Левинсон: **Предполагается / считается, что любое расследование подразумевает под собой наличие серьезного ряда причин.**

Обозначенное высказывание Л. Левинсона содержит две темы: *those investigations* и *smb. who supposes smth.* При переводе на РЯ упомянутые информационные компоненты следует оформить как два предложения, при этом оба компонента будут предшествовать реме. Из-за того, что второй субъект английского предложения не получает формального выражения, в русском языке второе предложение будет являться безличным. Так, при передаче английская полупредикативная конструкция будет трансформироваться в полную предикативную структуру в русском (безличное предложение).

В свою очередь, в состав структуры «именительный падеж с инфинитивом» также входят глаголы активного действия (*seem, appear, happen, prove*) и составные именные сказуемые на основе прилагательных (*be (un)likely, sure, certain + to*). Рассмотрим следующий пример:

*G. Greenwald: We're unlikely to know until we start having real investigations.* – Г. Гринвальд: **Наверяд ли / вряд ли / маловероятно, что мы узнаем об этом до тех пор, пока не начнем проводить расследования.**

В данном случае такая лексическая единица как *unlikely* в комбинации с последующим инфинитивом привносит представление о наличии отношения некоторого субъекта к имеющимся фактам, полученным вторым субъектом. Стратегия перевода подобных конструкций состоит в членении на два (по количеству) субъекта предложения, одно из которых безличное, причем действие, выраженное инфинитивом, после прилагательных *(un)likely, sure, certain* относится к будущему времени.

Рассмотрим стратегию перевода английского объектного инфинитивного оборота (сложного дополнения) на РЯ. Приведем следующий пример из кинофильма «США против Джона Леннона» (*The U.S. vs. John Lennon*):

*J. Lennon: But I'm liable to be put away as insane for expressing that, that's what's insane about it.* – Д. Леннон: Но меня **они могут упрятать** в психушку за эти слова.

Так, полупредикативная конструкция, передается на русский язык путем разворачивания в полную предикативную конструкцию.

Рассмотрим другой способ передачи объектного инфинитивного оборота, где будет сохраняться полупредикативность исходной структуры при переводе на РЯ. Проиллюстрируем следующими примерами:

Ср.: *E. Snowden: So when they decide to target you, they can actually recreate your exact steps.* – Э. Сноуден: **Заинтересовавшись вами, они могут воссоздать каждый шаг с помощью вашей карты на метро и кредитки.**

Ср.: *E. Snowden: I don't want us to drop our guard, I don't want us to be struck again. As we saw in Boston, Anderson, people are willing to sacrifice their civil liberties. People sheltered inside.* – Э. Сноуден: Мы не должны терять бдительность, не то снова подвергнемся атаке. Мы уже видели это в Бостоне – людей, **готовых пожертвовать** своими свободами. Им было нужно убежище.

Следует отметить, что в функции сложного дополнения после глаголов *want, wish, consider, expect, believe, advise, like, hate, would like, see, hear, feel, watch, notice* будет использоваться инфинитивная конструкция или глагол в *ing*-форме. Приведем следующие примеры:

Ср.: *E. Snowden: I don't want us to drop our guard, I don't want us to be struck again.* – Э. Сноуден: Мы не должны терять бдительность, не то снова подвергнемся атаке.

Ср.: *G. Greenwald: Do you want me to move a little more over, or, okay.* – Г. Гринвальд: Мне следует подвинуться?

В представленных выше предложениях происходит усечение одного предикативного узла – подлежащего и сказуемого. То есть при переводе сочетания *I want us* и *you want me* передаются на РЯ при помощи модальных глаголов мы должны и мне следует.

Ср.: *E. Snowden: So I wanted her to cooperate with them.* – Э. Сноуден: Я хотел, чтобы она сотрудничала с ними.

Ср.: *J. Pregerson: You know, you want us to abdicate that role.* – Д. Прегерсон: То есть вы хотите чтобы мы отказались от этой роли?

Ср.: *J. Lennon: And I think they wanted me to know to scare me, and I was scared, paranoid.* – Д. Леннон: Они хотели, чтобы я знал и боялся, и я боялся до паранойи.

Представленные выше высказывания наглядно демонстрируют, что подобные английские полупредикативные конструкции при переводе на русский язык будут передаваться с помощью полной предикативной структуры и всегда располагаться в конце русского предложения в силу своего рематического характера.

Далее обратимся к инфинитивному комплексу (*адвербиальная частица for + имя + инфинитив*). Стратегия перевода данного инфинитивного комплекса будет тождественна стратегии перевода сложного дополнения. Другими словами, английская полупредикативная конструкция при переводе на русский язык будет трансформироваться в полную предикативную структуру.

Приведем следующие примеры:

Ср.: *Kira: He then decided to go to the place he identified as being very difficult for America to get at him which is Hong Kong.* – Кира: Потом он решил отправиться туда, где, по его мнению, американские власти не смогут его достать – в Гонконг.

Ср.: *Robert: They ought to give you recognizance for you to stay in Hong Kong because they don't know where to dump you back yet.* – Роберт: Они должны предоставить Вам право на дальнейшее пребывание в Гонконге, так как они не знают, куда им Вас пока отправить.

Ср.: *R. Nixon: The time has come for the American people to turn to new leadership not tied to the policies and mistakes of the past.* – Р. Никсон: Пришло время, когда американцы должны выбрать нового лидера, не связанного с ошибками прошлого.

Рассмотрим стратегию перевода английских предложений, которые содержат инфинитив последующего действия. Приведем следующий пример:

*E. Snowden: Moreover, I was not shocked to discover that the companies denied it.* – Э. Сноуден: Более того, я был не был особо удивлен, когда узнал, что компании все отрицали.

Отметим, что в данной конструкции инфинитив *to discover* вводит дополнительную ремю, предполагая тем самым, что предложение, развернутое из инфинитива, будет занимать конечную из двух позиций в сложносочиненном предложении. Таким образом, английская полупредикативная конструкция будет разворачиваться в полную предикативную структуру при переводе на РЯ.

Еще одним случаем преобразований английских полупредикативных структур служит перевод абсолютных конструкций. Под абсолютной конструкцией подразумевается «независимый причастный оборот, с помощью которого автор присоединяет дополнительную мысль (тему), как, правило, обстоятельство, к главному предложению» [Грамматические аспекты перевода 2010: 191]. Особенность ее перевода на РЯ будет заключаться в необходимости членения английского предложения на два русских. Рассмотрим следующий пример абсолютного оборота:

*Kira: With so many firms operating across borders, it is difficult to rely on national regulatory authorities.* – Кира: В условиях, когда большое число компаний взаимодействует с зарубежными партнерами, проблематично полагаться на действия местных органов власти.

В приведенном выше примере абсолютный оборот выражен причастием I с существительным в общем падеже, являющимся субъектом действия, выраженного причастием. Сложность при переводе так же составило использование предлога *with* в начале придаточного предложения, с помощью которого абсолютная конструкция присоединяется к главному предложению. Так, лексическая единица *with* была переведена на русский язык не адвербиальной частицей *с*, а словосочетанием *в условиях*.

Анализ практического материала продемонстрировал, что полупредикативные конструкции, представленные в английском языке субъектным инфинитивным оборотом, инфинитивным комплексом (*for + имя + инфинитив*), конструкцией, содержащей инфинитив последующего действия, передаются на русский язык с помощью полной предикативной структуры. Передача абсолютной конструкции также подразумевает разворачивание до полной предикативной структуры. В свою очередь, полупредикативную структуру, представленную в английском языке объектным инфинитивным оборотом, можно трансформировать в полную предикативную конструкцию, либо передать на РЯ, сохраняя объем предикативности.



### Литература

- [1] Викулова Л.Г., Серебренникова Е.Ф. Структуры моделирования ценностных ориентиров дискурса социальной реальности в массмедийном коммуникативном пространстве // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: «Филология. Теория языка. Языковое образование». № 2 (14), 2014. С. 55–63.
- [2] Zheltukhina M.R., Biryukova E.V., Gerasimova S.A., Repina E.A., Klyoster A.M., Komleva L.A. Modern media advertising: effective directions of influence in business and political communication // *Man in India*. Т. 97. No 14, 2017. P. 207–215.
- [3] Zheltukhina M.R., Busygina M.V., Merkulova M.G., Zyubina I.A., Buzinova L.M. Linguopragmatic aspect of modern communication: main political media speech strategies and tactics in the USA and the UK // *XLinguae*. Т. 11. No 2, 2018. P. 639–654.
- [4] Сулейманова О.А., Беклемешева Н.Н., Карданова К.С. Грамматические аспекты перевода: учебное пособие для студентов филологических и лингвистических факультетов вузов: Москва, Издательский центр «Академия», 2010.

**L.A. Borbotko**  
(Moscow, Russia)

## ENGLISH-TO-RUSSIAN SECONDARY PREDICATIVE STRUCTURES TRANSLATION OF POLITICAL DOCUMENTARIES

*The research aims at identifying features of predicative and, to be more precise, secondary predicative structures translation from English into Russian. The empirical bases comprises English-language political documentaries, which implies studying their typological features. There are findings of the structural and critical analyses targeted at comparing the attributes of the original texts and their translations, which reveal the inadequacy in existing translations from the angle of secondary predicative structures.*

*Keywords: translation, structural and grammar transformations, seconds predication, cinema texts, documentary.*

## **ЗАГАДКИ ПЕРЕВОДЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ**

*Сопоставительный анализ текстов оригинала и перевода, как правило, позволяет обнаружить ряд ошибок и неточностей. Однако перевод как результат переводческой деятельности не дает возможности установить, на каком этапе работы переводчика произошел сбой. На первый взгляд, создается впечатление, что неточность связана с перевыражением текста оригинала средствами другого языка, т.е. с выбором (подбором) этих средств. Но это лишь видимая часть айсберга. Глубинная же причина может скрываться в недооценке переводчиком важных для автора оригинала смыслов, т.е. в герменевтике текста.*

*Так, примером такой недооценки, с нашей точки зрения, может служить фрагмент из текста перевода на русский язык романа болгарского писателя Богомила Райнова «Реквием за една мръсница» (перевод А. Собковича 1994 г.). К сожалению, наши соотечественники мало знакомы с болгарской художественной литературой, но имя Б. Райнова хорошо известно любителям детективного жанра, в том числе, благодаря умелому переводу его произведений А. Собковичем.*

*В докладе предпринимается попытка определить скрытые причины выявленных в процессе сопоставительного анализа переводческих несоответствий, допущенных высокопрофессиональным и опытным переводчиком. Подчеркивается роль культурной составляющей, трудностей, связанных с расхождением контактирующих культур. Инокультурный художественный текст в процессе перевода подвергается интерпретации сквозь призму принимающей культуры и подчас утрачивает важные для исходной культуры смыслы.*

*Делается вывод о необходимости учета (помимо всего прочего) этнокультурной специфики языкового сознания носителей контактирующих при переводе языков.*

*Ключевые слова перевод, этнокультурная специфика, границы адаптации.*

Болгарская литература малоизвестна современному отечественному читателю. За последние 20 лет в России издано не более 15 произведений болгарских авторов, Но ситуация не всегда была такой. В бытность Советского Союза широко пропагандировалась культура «братского» народа: на улице Горького (ныне Тверская) в самом центре Москвы привольно раскинулся магазин «Дружба», где продавались книги на языках народов «социалистического лагеря», в том числе функционировал большой отдел болгарской книги; издательство «Прогресс» планомерно публиковало переводы научных трудов и художественных произведений авторов из «дружественных стран», в том числе из Болгарии.

Именно в это время имя болгарского писателя Богомила Райнова становится известно советскому читателю и обретает большую популярность в среде любителей детективного жанра. Богомил Райнов родился в 1919 году в Софии в высокоинтеллектуальной профессорской семье. Его отец Николай Райнов был известным болгарским энциклопедистом – философом, поэтом, художником, историком и исследователем изящных искусств, долгие годы читал он лекции по истории искусств в Софийской академии художеств. На той же кафедре на ту же тему и тоже долгие годы читал лекции и его сын.

Богомил Райнов, по устному свидетельству хорошо знакомого с ним проф. М. Янакиева, не был поклонником «шпионской литературы» и написал свой первый шпионский роман как шарж на детективный жанр. Однако роман так тепло был воспринят читателями, что Райнов пересмотрел свое отношение к этому виду творчества и весьма преуспел на неожиданно открытой стезе.

Борис Гурнов в предисловии к русскому изданию сборника романов Богомила Райнова 1995 года утверждает, что: «Герой большинства детективных романов Райнова Эмиль Боев знаком множеству читателей едва ли не также хорошо, как комиссар Мегре и Эркюль Пуаро – «сквозные» герои произведений Жоржа Сименона и Агаты Кристи. Он, конечно, уступает им по умению выстраивать психологические конструкции, но зато по внешнему «суперменству» Боев сродни британскому «агенту 007» из популярных боевиков Яна Флеминга. С первых же его кинодебютов даже западная критика нарекла его «болгарским Джеймсом Бондом»... [Райнов 1995: 8].

Когда читатель знакомится с автором произведения он менее всего интересуется именем переводчика. Но любопытно отметить, что переводчиком семи самых популярных в Союзе романов Богомила Райнова был один человек – Алексей Собкович. Благодаря прекрасному владению русским и болгарским языками, глубокому проникновению в стилистику автора, А. Собковичу удалось увлечь читателей творчеством болгарского писателя, воссоздать атмосферу сосуществования двух миров в 70-е годы прошлого столетия. Тот факт, что Богомил Райнов «доверил» перевод своих романов А. Собковичу говорит о большом таланте переводчика и заслуживает особого внимания со

стороны обучающихся переводу с болгарского на русский. Вот почему я считаю целесообразным в курсе «Проблемы перевода художественного текста с болгарского на русский» провести сопоставительный анализ текстов одного из романов Б.Райнова («Реквием за една мръсница» [Райнов 1994]) и его перевода на русский язык, выполненного А. Собковичем («Реквием по шалаве» [Райнов 1995]).

А.Собкович весьма успешно справляется со многими «трудностями» перевода: перевод реалий, обращений, фразеологизмов. Прекрасно передает «настроение» автора.

Однако не все его переводческие решения безупречны.

Борислав ме поглежда, сякаш се готви да отговори нещо, но само избъбря «на здраве» и вдига чашата си.

Борислав смотрит на меня так, будто собирается возразить, но лишь поднимает кружку и тихо произносит;

– На здравье.

Вряд ли А.Собкович «забыл» узуальное русское «Будем здоровы» или «За здравье». На протяжении романа действующие лица много времени проводят в барах и ресторанах и в переводе звучат вполне привычные заздравные тосты.

В переводе романа четко прослеживается тенденция смягчения эротического посыла автора. Достаточно сопоставить следующие эпизоды:

Эпизод 1.

– Не се оплаквам. Но ако мислите, че всичко това може да се купи с правене на фризури ....

Тя накланя към мене бюста си и не без сянка на гордост сервира обяснението:

– Покойният ми мъж беше дипломат.

– Царски дипломат?

-Бюстът се оттегля на изходната си позиция.

В тексте перевода наблюдаем замену:

– Не жалуясь. Но, если вы полагаете, что все это можно приобрести за деньги, заработанные в парикмахерской ... – Доверительно подавшись ко мне, она поясняет:

– Мой покойный муж был дипломатом.

– Царским дипломатом?

– Дама, отшатнувшись, занимает исходную позицию..

Эпизод 2.

Наблюдавам разсеяно това тяло, което поради невъзможност да предложи свежест предлага изобилие.

Разсеянно созерцаю обнаженное тело. Недостаток свежести его возмещается пышностью.

Эпизод 3

Тя застава пред мен, за да мога, след като съм я изучавал в движение, да и се наслада и в неподвижната поза на антична статуя. Една доста заоблена статуя, но още съвсем не за пренебрегване....

После того, как я созерцал ее в движении, она остановилась передо мной, чтобы я полюбовался ею в неподвижной позе античной статуи. Статуя слишком округленная, хотя в общем и недурна собой.

Думается, переводчик пытается таким образом несколько укротить балканский темперамент главного героя, так сказать, адаптировать текст, приспособить его к менее натуралистическому восприятию отношений полов принимающей культуры. Текст перевода выглядит менее уничижительным по отношению к женщине, что, наверняка, пришлось по вкусу советским читательницам. Оправданность использования приема адаптации при переводе художественного текста подчеркивает болгарская переводчица, переводовед и преподаватель перевода Софийского государственного университета имени Климента Охридского Илиана Владова: «Инокультурный художественный текст в процессе перевода подвергается интерпретации сквозь призму принимающей культуры. При этом понимание «чужого» осуществляется в интерпретационном поле принимающей культуры, в результате чего иной культурный код либо включается в новое духовное пространство, либо заменяется аналогичным кодом, т. е. происходит перекодирование, вызванное его конвергентностью по отношению к исходной культуре. Таким образом, инокультурный текст подвергается модификациям, что дает возможность адаптировать его к реакциям реципиентов, принадлежащих к иному лингвокультурному сообществу» [Владова 2006: 208–209].

А. Собкович последовательно адаптирует текст оригинала, что придает тексту перевода более деликатное звучание, но иногда, как мне кажется, эти действия наносят ущерб произведению, нивелируя юмористический эффект:

Че всичко тук в тоя хол не датира от най-ново време, това си личи и без обяснение. Мебелите, драпериите, лампата с копринен абажур, картината с тиролски пейзаж и гипсовият бюст на някаква антична богиня, лишена от нос, но с добре оформени гърди – всичко говори за плесенясал разкош от времето на буржоазния просперитет.

О том, что обстановка этой гостиной датируется не нынешнем временем, и говорить не приходится. Мебель, французские шторы, лампа с шелковым абажуром, тирольский пейзаж на стене, гипсовое изваяние какой-то античной богини, лишенной носа – все это говорит о былой роскоши времен буржуазного просперити.

– ...Но защо да не видиш поне как изглежда отблизо «Света София»?

– По-добре би било да видя как изглежда отблизо София Лорен.

– Но почему бы тебе не посмотреть, как выглядит с близкого расстояния «Святая София».

– С близкого расстояния? – Смеюсь я. – Не всякая женщина от этого выигрывает.

Что скрывается за подобного рода переводческими решениями? Личный вкус переводчика? Идеологические соображения? Ведь речь идет о «моральном облике» разведчика из социалистической Болгарии! Рекомендации редактора? И это вполне возможно, поскольку во второй половине 20-го века в Советском Союзе к изданию книг относились крайне внимательно, если не сказать бдительно. Каким бы ни был ответ на поставленные вопросы, ясно одно: адаптация – важный и нужный прием, но кто и как определяет границы его применимости?

В 1990 году в Москве вышла в свет монография Т.В.Цивьян «Лингвистические основы балканской модели мира», где автор обращает внимание читателей на особое место концептов движение и путь в языковом сознании жителей Балкан. [Цивьян 1990: 71–79, 80–86]. В 1999 году Т.В.Цивьян возвращается к затронутым ранее знаковым единицам и пишет: «Оказалось, при новом обращении к тем же или сходным сюжетам, что движение и путь универсальные и значимые для любой модели мира, в балканском контексте являются о с о б ы м и: это диктуется о с о б о с т ь ю хронотопа балканской модели мира» (Цивьян 1999: 5).

В дальнейшем наблюдение исследовательницы получили экспериментальное подтверждение в работе Н.В.Уфимцевой. Суть эксперимента и его результаты описаны в статье «Языковое сознание и образ мира славян» [Уфимцева 2000]. В рамках исследовательской программы «Сопоставительное исследование национального языкового сознания славян» были проведены массовые ассоциативные эксперименты с носителями четырех славянских языков: белорусского, болгарского, русского и украинского. Испытуемым был предложен единый список слов-стимулов в исходном (русском) варианте, состоящий из 112 единиц. Для всех 4-х языков испытуемыми были студенты в возрасте от 18 до 25 лет, не менее 500 человек (мужчины и женщины примерно в равных количествах), обучающиеся одиннадцати наиболее распространенным университетским специальностям (математики, физики, химики, биологи, экономисты, философы (богословы), психологи, юристы, журналисты и педагоги. Временной период проведения ассоциативных экспериментов был единым: 1998–1999 годы. В результате эксперимента удалось выделить так называемое «ядро» языкового сознания испытуемых групп. Для нас интересно отметить, что только языковое ядро болгар (первые 30 единиц) включает концепт путь. Думается, влияние балканского мировидения болгар получило еще одно убедительное подтверждение (Уфимцева 2000: 210). Следует напомнить, что славянский по происхождению и по сути болгарский язык является членом балканского языкового союза, т.е. БЯС, а болгарский народ в своей родословной имеет протоболгарские корни, т.е. далекие предки болгар – кочевое племя. Движение для балканцев, по утверждению Т.В.Цивьян, это своего рода воспоминание (или актуализация) балканских «переселений» народов, постоянного движения (балканская диаспора, *gastarbeiter*'ы). Именно с этим отношением к движению автор связывает «абсолютизацию» п у т и как совершенно особой семантической единицы балканской модели мира [Цивьян 1999: 85].

Столь подробный комментарий нам необходим для анализа еще одного «загадочного» решения переводчика. В тексте оригинала есть один эпизод, имеющий для автора большое значение. Устами главного героя он выражает свое «верую»:

Тя ме слуша замислено, може би защото никога досега не съм благоволявал да и сервирам някакво резюме на моето верую, защото никога не съм разговарял с нея достатъчно сериозно по тия неща.

Она слушает задумчиво. Быть может, потому, что я до сих пор ни разу не обмолвился перед ней словечком о своем «верую», никогда не заводил с нею серьезного разговора об этих вещах.

Что же сообщает читателю автор? Свое сокровенное видение смысла жизни:

Някои си представят живота като един топъл курник, пардон, един уютен апартамент, а пък аз съм свикнал да го виждам просто като един път – изминаваш маршрута, който ти е определен, и си отиваш. Следващият, моля!

Для иных жизнь – всего лишь теплый курятник, пардон, уютная квартира, а я привык видеть жизнь другой, для меня это путь – прошел предназначенный тебе маршрут, и с Богом. Прошу, следующий!

А что предшествовало этому откровению?

– Тук е чисто, но инак нищо не се е променило. Същата чергарска обстановка ....

– Господи, Емиле! Ти така и ще си умреш като чергарин.

– А кой не е чергарин?

– Ами другите ... Хората наоколо .... Тия , дете не са като тебе ....

– Другите .... – Избъбрям, като отпивам от кафето. – Те само си въобразяват, че не са чергари. Всички идваме, минаваме и заминаваме. Идваме с празни ръце и си отиваме с празни ръце.

И вот тут в переводе возникают настоящие загадки: переводчик игнорирует образ весьма важный для автора чергарин (словарный вариант – кочевник) [Болгарско-русский словарь 1966:711] и подменяет отношения движение (кочевье) и путь, противопоставлением бедность – богатство, т.е. придает христианское звучание вполне языческому замыслу автора. Да, возможно, христианская идея ближе реципиенту, но для понимания балканского менталитета автора – это большой урон.

– Тут стало прибрано, но больше ничего не изменилось. Та же убогая обстановка ...

– Господи! Да ты, Эмиль, так и умрешь в бедности.

– А кто богаче меня?

– Хм ... Другие. Живущие вокруг. Не то, что ты.



– Другие ... – Бормочу я, отпив кофе. – Они только воображают, что богаче меня. Все мы приходим, проходим и уходим с пустыми руками. Значит, важно не то, что ты успел накопить.

Как мы видим, в переводе нарушена гармоничная связь движения (чергарин) и темы пути. Думается, универсальность концептов движение и путь позволяет найти и в русском более точные варианты перевода. Вспомним с детства знакомые всем россиянам слова поэта:

«Кого жалеть? Ведь каждый в мире странник  
Пройдет, зайдет и вновь оставит дом» [Есенин 1977: 210].

Эти замечательные строки переключаются с настроением болгарского автора, с его пониманием смысла жизни. Более того, они близки даже по звучанию: Всички идваме минаваме и заминаваме.

Знакомо ли А.Собковичу болгарское слово чергарин? Безусловно. Чем оно не понравилось ему? В тексте оригинала оно употреблено четыре раза на одной странице! Думается, в данном случае сказалась разная значимость концептов движение и путь для языкового сознания автора оригинала и переводчика. Возможно, у этого переводческого решения есть иное объяснение, но интерпретация сквозь призму принимающей культуры совсем очевидно приводит к утрате важных для исходной культуры смыслов.

Подводя итоги нашего анализа, отметим, что вопрос «границ» использования переводческого приема адаптации остается открытым и решается на сегодняшний день крайне субъективно. Еще раз убеждаемся в том, что при подготовке студентов мы не должны «скупиться» и уделять больше времени и внимания дисциплинам, знакомящим их с менталитетом носителей языка.

В завершение хотелось бы сказать добрые слова благодарности А.Собковичу, который своим умением и талантом сделал творчество замечательного болгарского писателя Б. Райнова доступным, понятным и близким нашим читателям. Болгарский Джеймс Бонд и сегодня в строю.

### Литература

- [5] Владова И. Инокультурный художественный текст и его включение в другое культурное пространство в результате переводческого акта // 60 години руска филология в Софийския университет. София, 2006.
- [6] Есенин С. Собр. Соч. в 3-х т., т.1
- [7] Райнов Б. Един наивник на средна възраст. Реквием за една мръсница. София, 1986
- [8] Райнов Б. Сплошная скука. Реквием по шалаве. М., 1994
- [9] Уфимцева Н.В. Языковое сознание и образ мира славян // Языковое сознание и образ мира. М., 2000.
- [10] Цивьян Т.В. Лингвистические основы балканской модели мира. М., 1990
- [11] Цивьян Т.В. Движение и путь в балканской модели мира. М., 1999.

*V. Glivinskaya*  
(Moscow, Russia)

## MYSTERY OF TRANSLATOR'S CHOICES

*Comparative analysis of the original text and its translation, as a rule, reveals a number of errors and inaccuracies. However, the translated text does not allow us to determine at what stage of the translator's work the problem occurred. At first sight it seems that the inaccuracy is due to the expression of the original meaning by means of another language, i. e. the choice of these means. But this is only a visible part of an iceberg. The underlying cause is often a translator's underestimation of the meanings important to the author, i. e. the hermeneutics of the text.*

*Thus, in our opinion, the following extract from Bogomil Rainov's novel «Реквием за една мръсница» translated into Russian by A. Sobkovich (1994) can illustrate such underestimation. Unfortunately, few are familiar with Bulgarian fiction in Russia, but the name of B. Rainov is well-known to those interested in the detective genre, partly due to skillful translation of his works by A. Sobkovich.*

*The report attempts to identify the hidden causes of the inaccuracies revealed through the comparative analysis, which were overlooked by the highly professional and experienced translator. The report emphasizes the role of the cultural component and the difficulties arising from the divergence of the contacting cultures. In the process of translation a literary text is interpreted through the prism of the receiving culture and may lose some of its important original meanings.*

*Hence, it is important to consider, among other things, ethno-cultural peculiarities of the native speakers of the contacting languages.*

*Key words: translation, ethno-cultural peculiarities, the boundaries of adaptation*

## **ЗАМЕЧАНИЯ ПО ОНЛАЙН-СЛОВАРЮ «МУЛЬТИТРАН» НА ПРИМЕРЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА**

*Статья представляет собой онлайн-словарь «Мультитран». В первой части анализируются его признаки и общая структура словарной статьи. Во второй части анализ посвящен вопросу, как использовать технологию в переводе с русского на немецкий язык на примере художественного текста «Дипломатический агент» Ю.С. Семенова. Повесть написана в 1959 году, опубликована в 2016 году, а сюжет относится к началу девятнадцатого века. Из этого вызывают особые проблемы, в переводе необходимо учитывать эти три разных периода времени. Анализ определяет некоторые выше названные проблемы на примерах и показывает, с какими выражениями и фразеологизмами онлайн-словарь «Мультитран» справляется.*

*Ключевые слова: перевод художественного текста, онлайн-словарь «Мультитран»*

Статья представляет собой онлайн-словарь «Мультитран». В первой части анализируются его признаки и общая структура словарной статьи.

Во второй части анализ посвящен вопросу, как использовать технологию в переводе с русского на немецкий язык на примере художественного текста «Дипломатический агент» Ю.С. Семенова [Семенов 2016]. Анализ определяет некоторые проблемы перевода на примерах и показывает, с какими выражениями онлайн-словарь «Мультитран» [Мультитран URL] справляется. Затем пометы онлайн-словаря сравниваются с единицами печатного словаря. [Bielfeldt 1970 / Ожегов 1993].

Онлайн-словарь «Мультитран» [Мультитран URL] появился онлайн в 2001г. в нынешнем виде. Портал был создан по частной инициативе Андрея Поминова. Словарь является двуязычным и предлагает различные языки в разных сочетаниях, среди них немецко-русский и русско-немецкий, расположен по алфавитному и тематическому порядку. Основа и объем словарного запаса не называются, кроме того, алгоритм словаря «Мультитран», как и во всех онлайн-словарях, является строго охраняемой коммерческой тайной, возможные выводы могут быть сделаны только на основе анализируемых синтаксических, грамматических и лексических единиц.

Все словарные статьи, русско-немецкие и немецко-русские, онлайн-словаря «Мультитран» [Мультитран URL] подразделяются на три рубрики: словарь, фразы и грамматические пометы. В первой рубрике приведены часть речи, пол существительных в немецких статьях, разные значения и типичные примеры. Во второй рубрике предоставляет пользователям огромное количество выражений и фразеологизмов относительно различных сфер употребления к каждому заглавному слову. Сферы употребления разделены на разные рубрики, всегда появляется рубрика «Общая лексика», другие рубрики относятся к повседневной жизни, к научной, технической и профессиональной сферам. Третью рубрику можно загрузить, она содержит склонение существительных, прилагательных и местоимений и спряжение глаголов.

Статья к глаголу «читать», например, содержит вид, инфинитив, настоящее и прошедшее время, причастия, деепричастия и все окончания падежей, всего сто тридцать четыре грамматических единицы. Вторая рубрика «фразы» включает выражения, примерные предложения по сфере употребления, среди них «Артиллерия», «Образование», «Общая лексика», «Юриспруденция» и др.

Статьи о существительных и прилагательных имеют одинаковую структуру: фразеологизмы и разные сферы употребления; морфологические указания включают часть речи и склонение единственного и множественного числа.

Статьи о немецких словах содержат ошибки, касающиеся орфографии, терминологии и грамматики. Все проверенные парадигмы склонения и спряжения неправильные. В статье о слове „schön“, например, не различается между наречием и прилагательным. Вообще умляут создает трудности, не различается между „schön“ (красивый) и „schon“ (уже).

Итоги анализа первой части показывают, что структура словарных статей не поясняется, синтаксические сведения в общем не представляются, выбор морфологических сведений и сфер употребления кажется не обоснованным и поэтому не всегда соответствует общепринятым научным принципам. В сравнении сведения для пользователей в «Ожегове» охватывают тридцать семь параграфов и список сокращения [Ожегов 1993: 5–11].

Основой исследования второй части является повесть «Дипломатический агент» Ю. С. Семенова [Семенов 2016] и его перевод с русского на немецкий язык. Повесть не переведена на немецкий язык. Она написана в 1959

году, опубликована в 2016 году, а сюжет относится к началу девятнадцатого века. В анализе рассматривают некоторые из главных проблем: подбор вокабул, многозначность, коллокации, стилистические ремарки и разговорный язык. Те названные проблемы появляются так часто, в качестве примера можно привести любое выражение.

Выбор из огромного подбора вокабул и значений является главной трудностью. Примером служит предложение: «Сокрушая все на своем пути, капитализм развивался в Великобритании, несмотря на дуэли и прелюбодеяства.» (= „Obwohl der Kapitalismus alles auf seinem Weg vernichtete, entwickelte er sich in Großbritannien ungeachtet der Duelle und Ehebrüche.“) [Семенов 2016: 135]. С учетом ограниченного объема анализ относится к глаголам и существительным. Онлайн-словарь «Мультитран» [Мультитран URL] приводит пять переводов глагола «сокрушать»: „niederschmettern“, „niederschlagen“, „schwer betrüben“, „niederwerfen“, „vernichtend schlagen“, по сравнению с онлайн-словарем печатный словарь [Bielfeldt 1970: 921] содержит подобные значения: „niederschmettern“, vernichten . . . tief betrüben, bekümmern, verzweifelt machen . . .“. Такие же не распространенные слова, как глагол «сокрушать», и существительные, как «дуэль», «капитализм» и «прелюбодеяние», не вызывают проблемы, так как онлайн-словарь [Мультитран URL, в составе: «прелюбодеяние», «прелюбодействовать»] приводит не больше примеров, чем обычно принято в печатных словарях [Bielfeldt 1970: 178, 279, 690, в составе: «прелюбодеяние» / Ожегов 1993: 186, 270, 601].

Трудным является выбор правильного перевода часто использованных слов, как «развиваться» и «путь». Глагол «развиваться» содержит в первой рубрике шестнадцать подкатегорий, среди них подкатегория с названием «'общ'», т.е. «'общая лексика'», она включает двадцать переводов, подходящий перевод „sich entwickeln“ находится в самом конце подкатегории «'общ'». Вторая рубрика предоставляет «116 фраз в 24 тематиках» [Мультитран URL]. В печатном словаре [Bielfeldt 1970: 785] указан только перевод „sich entwickeln“. Анализ существительного «путь» приводит к тому же результату. Словарная статья включает тридцать три подкатегории и «2201 фраза в 113 тематиках» [Мультитран URL]. Словарная статья в словаре „Bielfeldt“ [Bielfeldt 1970: 774] является также очень большим, содержит восемь подкатегорий, в которые входят и многие примеры и фразеологизмы. Выбор правильного перевода из приведенных слов, очевидно, является общей трудностью любого словаря, независимо от того, является ли печатный или онлайн словарь. С другой стороны, широкий выбор, как было показано на примерах, оказывается преимуществом.

На примерах «в скважине замка» и «ключ в скважине» [Семенов 2016: 6] можно определить проблему многозначности. В словаре «Мультитран» называются двадцать семь значений слово «скважина» и «1401 фраза в 25 тематиках» [Мультитран URL], среди них «Bohrung», «Bohrloch», «Brunnen». Правильный вариант „Loch“ появляется с объяснением «тех.» (= «техника») и «геол.» (= «геология»), но не под категории «общ.» (= «общая лексика»). Слово «замок» имеет значение „Schloss“. В немецком языке „Schloss“ – омоним: „Schloss“ обозначает здание и «приспособление для запираения чего-н. ключом» [Ожегов 1993: 216]. Под рубрике «общая лексика» назван пример «замочная скважина» и его перевод „Schlüsselloch“ [Мультитран URL], это является правильным переводом примера «в скважине замка», соответственный перевод примера «ключ в скважине» – „der Schlüssel im Schloss“.

Много проблем вызывает перевод коллокаций. В качестве примера «улыбнулся краешком большого жадного рта» [Семенов 2016: 114] можно определить трудности. «Мультитран» содержит следующие значения слова «краешек»: «общ. Zipfel», в субкатегории «общая лексика» назван пять фраз с словом „Zipfel“. В связи «рот» не употребляется „Zipfel“, а „Winkel“ в словосочетании „Mundwinkel“ (= угол рта). Буквальный перевод выражения «большой жадный рот» ведет к результату „sein großer, gieriger Mund“. Все названные значения в словаре «Мультитран» являются отрицательными, но контекст, очевидно, оказывается положительным, лучше подходят синонимы „begierig“, „begehrlich“ или „hungrig“. Итак можно переводит: „Ein Lächeln lag in den Mundwinkeln seines großen, begierigen Mundes.“ Печатные словари также не решают проблему: „Bielfeldt“, хотя включает помету «краешек ...», указывает на «край» [Bielfeldt 1970: 310], «край» имеет значение „Randlinie, – gebiet“. В «Ожегове» [Ожегов 1993] только содержится «край».

Что касается стилистических ремарок, словарь «Мультитран» не очень полезен. По часто используемому слову «мерзавец» можно определить проблематику. Словарная статья содержит девятнадцать предложений. На первый взгляд количество является преимуществом. Трудность лежит в том, что распределение слова на сферу употребления кажется произвольным, частично неправильным, например перевод „Widerling“ не входит в рубрике «разг.», слово «Schandkerl» не «фам.», т.е. «фамильярное выражение», а устаревшее, примеры можно продолжить. Обязательно нужно было отметить, что все названные переводы имеют уничижительные значения. Слово «мерзавец» появляется семь раз: как ругательство и как выражение отвращения [Семенов 2016: 58 (2), 91, 92, 95 (2), 137]. Только три персонажа употребляют слово «мерзавец», поэтому перевод должен соответствовать всем примерам, я предлагаю слова „Schurke“ или „Schuft“ [Bielfeldt 1970: 373], такие же выражения не входят в состав словаря «Мультитран». Оба слова сегодня не так часто используются, они, кажется, устаревшие, они подходят к словарному составу 1959 года, когда Семенов написал повесть.

Разговорный язык используется в диалогах. В качестве примеров изучаются частицы «-ка» и «-то». Они настолько многочисленны, что можно привести лишь некоторые: «(иди-ка сюда)», «(п)ойдем-ка» [Семенов 2016: 17, 61] и «Ванька-то» «(т)ак-то» «он-то» «очень-то» «язык-то» [Семенов 2016: 63, 64, 72, 74].

Словарная статья «-ка» предоставляет ряд значений и рубрики по тематике. В рубрике «Общая лексика» названы разные значения. Во-первых частица «-ка» является окончанием: «бечевка», «брюнетка» и «куплетистка» [Мультитран URL]. Во-вторых частица «-ка» связана с глаголами, например «введите-ка», перевод „Geben Sie mal“ [Мультитран URL]. Перевод „mal“ используется во всех примерах относительно глаголов. Однако тот перевод и подходит во всех наших примерах, не хватает объяснения. По тому пояснению печатный словарь отличается

от онлайн-словаря. Там названы два способа употребления: с императивом и с будущим временем [Bielfeldt 1970: 272]. Подходящим переводом оказывается „mal“: „(k)omm mal her“ – «иди-ка сюда», „(l)ass uns mal gehen“ – «(п)ойдем-ка» [Семенов 2016: 17, 61].

В словарную статью [Мультитран URL] входят сокращения частицы «-то», местоимение «то» и тематические рубрики. Рубрика «Общая лексика» расположена по алфавитному порядку. Что касается морфологии, примеры группируются лучше по указательным и неопределенным местоимениям, словосочетанию и фразеологизму. В противоположность словарная статья печатного словаря различает союз и его разные значения и частица, употребляющаяся «для выделения» и «подчеркивания» [Ожегов 1993: 828 / Bielfeldt 1970: 980]. Из этого следует, как перевести частицу «то»: „der Wanka da“ – «Ванька-то», „soweit gut und schön“ [Bielfeldt 1970: 968] или „so doch“ – «(т)ак-то», „er da“ – «он-то», „so sehr doch“ – «очень-то», „diese Sprache da“ – «язык-то» [Семенов 2016: 63, 64, 71, 68, 74].

В итоге изученные примеры показывают, что словарь «Мультитран» [Мультитран: URL] имеют преимущества и недостатки. Выгодным является безграничный объем словаря, пользователям предоставляет огромное количество выражений и фразеологизмов относительно различных сфер употребления к каждому заглавному слову. Синтаксические пометы вообще не названы, морфологические указания включают части речи, склонение и спряжение.

Невыгодным является нередкое отсутствие необходимых объяснений. В общем структура словарных статей и, как выше сказано, выбор морфологических сведений и сфер употребления не всегда соответствует общепринятым научным принципам. Большим недостатком являются ошибки особенно в немецких словарных статьях, немецкие склонения и спряжения содержат много ошибок и частично оказываются совсем неправильными. Как использовать словарь и для кого он предназначен, также не объясняется.

В заключение следует отметить еще особенность многих онлайн-словарей и также «Мультитран», пользователи вызываются дополнить записи и даже написать словарную статью, которые, надо надеяться, проверяются учеными. Но только тот, кто хорошо говорит по-русски и по-немецки, может использовать онлайн-словарь «Мультитран», но всегда необходимо очень точно проверить результаты.

### Литература

- [1] Bielfeldt H. H. Russisch-Deutsches Wörterbuch. Berlin: Akademie-Verlag, 1970, 1119 S.
- [2] Dudenredaktion (o. J.). URL: <https://www.duden.de/woerterbuch>
- [3] Drosdowski G. / Henne H. / Wiegand H. Nachdenken über Wörterbücher. Bibliographisches Institut Mannheim / Wien / Zürich: Dudenverlag, 1977. 143 S.
- [4] Grammatik der deutschen Gegenwartssprache / Der Große Duden Band 4 / bearbeitet von P. Grebe et al. / 2. vermehrte und verbesserte Auflage / Bibliographisches Institut Mannheim / Wien / Zürich: Dudenverlag, 1966. 774 S.
- [5] Eisenberg P. Grundriß der deutschen Grammatik / Stuttgart: J. B. Metzlersche Verlagsbuchhandlung, 1986. 504 S.
- [6] Компендиум лингвистических знаний / Под ред. Х. Шлегеля. Berlin: Volk und Wissen Verlag, 1992. 480 с.
- [7] Лерхер Х. Краткий анализ переводческих онлайн-порталов / Слово. Грамматика. Речь: Материалы VII Международной научной конференции «Текст: проблемы и перспективы. Аспекты изучения в целях преподавания русского языка как иностранного»: Москва, филологический факультет имени М.В. Ломоносова, 28–30 ноября 2019г., Вып. XX. Москва: МАКС Пресс, 2019. С. 264–266.
- [8] Лерхер Х. Замечания к двуязычному онлайн-порталу «Pons» / Язык, культура, менталитет: проблемы изучения в иностранной аудитории. Сборник научных статей участников XVII Международной научно-практической конференции 17–19 апреля 2019 года. СПб: Изд-во РПГУ им. А.И. Герцена: 2019. С. 117–120.
- [9] Лерхер Х. Краткий анализ словарей-приложений / Русский язык и литература в контексте глобализации / VI Международная научно-практическая конференция, посвященная 50-летию МАПРЯЛ, Москва, филологический факультет МГУ имени М.В. Ломоносова, 16–17 ноября 2018 г. Сборник статей, М.: Издательство «научный консультант», 2019. С. 346–351.
- [10] Лерхер Х. Замечания по приложению «ProDict RU-DE». Русский язык: Исторические судьбы и современность. VI Международный конгресс исследователей русского языка. Москва: МГУ имени М.В. Ломоносова, филологический факультет. 20–23 марта 2019 г. Москва: Издательство московского университета, 2019. С. 404–405.
- [11] Loercher H. Gesprächsanalytische Untersuchungen zur Arzt-Patienten-Kommunikation. Tübingen: Niemeyer, 1983. 213 S.
- [12] Mentrup W. Überlegungen zur lexikographischen Erfassung der Gemeinsprache und der Fachsprachen // Interdisziplinäres Deutsches Wörterbuch in der Diskussion / Hrsg. von H. Henne et al. Düsseldorf: Pädagogischer Verlag Schwann, 1978. S. 48–77.
- [13] Мультитран. URL: <https://www.multitran.com>
- [14] Ожегов С.И. / Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 72500 слов и 7500 фразеологических выражений/ Российская Академия Наук. Институт русского языка. Российский фонд культуры. Москва: АЗЪ, 1993. 960 с.
- [15] Семёнов Ю.С. Дипломатический агент. Повесть. Оренбург: Оренбургское книжное издательство им. Г.П. Донковцева, 2016. – 256 с.



**H. Lörcher***(Heidelberg, Germany)*

## COMMENTS ON THE ONLINE DICTIONARY “MULTITRAN” USING THE EXAMPLE OF A FICTIONAL TEXT

*The article introduces the online dictionary “Multitran”. The first part analyses the characteristics and structure of the dictionary articles. The second part deals with the question how the machine dictionary can be used for translation from Russian into German using the fictional text “The Diplomatic Agent” by Y. S. Semyonovich as an example. The story is written in 1959 and published in 2016, but the subject matter refers to historical events in the first half of the 19th century. This creates certain problems, as these three periods must be taken into account when translating. The analysis identifies some of those problems and shows which expressions and phrases “Multitran” can cope with.*

*Key words: translation of a fiction text, online-dictionary “Multitran”*

## **ТУЛЬСКИЙ ЛЕВША ПО-АНГЛИЙСКИ: ПЕРЕВОДЫ ПОВЕСТИ Н.С. ЛЕСКОВА**

Н. С. Лесков принадлежит к числу русских гениев, но гений его не прост: язык Н. С. Лескова даже его современникам представлялся «искусственным и пестрым», пока к нему не привыкнешь. Как писал известный публицист и общественный деятель XIX в. М. О. Меньшиков, «Неправильная, пестрая, антикварная манера делает книги Лескова музеем всевозможных говоров: вы слышите в них язык деревенских попов, чиновников, начетчиков, язык богослужебный, сказочный, летописный, тяжёлый, салонный, – тут встречаются все стихии великого океана русской речи» [3]. Но музеем не только всевозможных говоров являются произведения Н. С. Лескова – для читателя XXI в., причем как для читателя, чей родной язык русский, так и для любого иностранного читателя, это хранилище русской культуры во всем ее разнообразии. Достаточно в качестве иллюстрации прочитать сказ о тульском мастере Левше. Тут и отражение мировых событий, в которых не последнюю роль играет Россия (например, Венский конгресс 1814–15 гг.), и важнейшие события правления Александра I, его загадочная смерть, «смятение» декабристов при восшествии на трон Николая I, реальные исторические фигуры и места (знаменитый казак Платов, Сестерберг, Аничкин мост и т.п.), и безвестные русские мужики, и английские моряки с их бытом, нехитрой едой и выпивкой. Все многообразие жизни обнимают лесковские произведения, и понять их современному читателю чрезвычайно непросто. Тем более непростая задача стоит перед иностранным читателем, желающим познакомиться с жемчужной творчества Н. С. Лескова, «Сказом о тульском косом Левше и о стальной блохе». Поскольку больше всего литературы, в том числе и художественной, переводится на английский язык, то, вероятнее всего, знакомство с творением Н. С. Лескова произойдет через англоязычные переводы. Обратимся к ним и посмотрим, что представляют собой два известных перевода этой повести с точки зрения компенсации «культурных» лакун и что «вычитает» иностранный читатель. Под «лакуной» мы будем иметь в виду отсутствие в одном из сопоставляемых языков устойчивого наименования для понятия, явления, эмотивной категории, обусловленных культурой.

Один из анализируемых переводов выполнен знаменитой американской переводчицей Изабель Хэпгуд (Isabel F. Hargood) [5]; ее перевод увидел свет в 1916 г. И. Хэпгуд, писательница, полиглот, воистину просветительница, знала Россию не понаслышке. Выучив русский, а также церковнославянский, она многократно посещала Россию, начиная со своего первого визита в 1887 году. Хэпгуд была знакома со многими выдающимися общественными деятелями России той эпохи, в том числе со Л. Н. Толстым, в поместье которого провела несколько недель. Благодаря ее активной деятельности Америка увидела сочинения Достоевского и Гоголя, Чехова и Толстого и многих других русских классиков.

Второй рассматриваемый в статье перевод выполнен на полстолетия позже и был опубликован в конце 60-х гг. двадцатого века. Перевод сделан выдающимся специалистом в области русской литературы, профессором-славистом университета штата Индианы, Уильямом Бенбоу Эджертоном (William Benbow Edgerton) [4]. Его перевод «Левши» чрезвычайно высоко ценил академик Д. С. Лихачев.

В рамках короткой статьи невозможно сделать сравнительный анализ всех переводческих средств, использованных для сохранения культурной специфики оригинала, поэтому мы остановимся лишь на «внетекстовых», приемах, переводческом комментарии (примечании) – в рамках нашей статьи мы их употребляем как синонимы, а также «внутритекстовых» комментариях, представляющих собой внедренные в переводной текст пояснения переводчика. Переводческий комментарий, в сущности, последний инструмент в арсенале переводчика, к которому он прибегает при невозможности иначе адекватно компенсировать потерю. Комментарий представляет дополнительную информацию, неинтегрируемую в общий текст перевода и помещаемую за пределами текста перевода. Это позволяет минимизировать искажения в тексте на другом языке. Прием, безусловно, громоздкий и пугающий читателя, но абсолютно необходимый в тех случаях, когда культурная специфика оригинала имеет принципиальное значение для содержания произведения. В отличие от «внетекстового» комментария, «внутритекстовый» является органической частью текста и не отвлекает внимание читателя от развития сюжета или описания.

Хотелось бы отметить, что повесть «Левша» изучается в школе в 6 классе, но трудно себе представить, что современный школьник (или любой другой читатель) без обращения к справочным материалам сможет понять в тексте нечто большее, чем сюжетная линия и главная идея. Именно поэтому к повести даются примечания, в том числе и авторские (в рассматриваемом нами тексте их 18, и все они относятся к культуронимам [Кабакчи, Белоглазова 2012: 24], лексическим единицам, называющим явления, предметы и т. п. определенной культуры или культур). Подробный комментарий к повести был составлен выдающимся исследователем творчества Н. С. Лескова Б. Я. Бухштабом [Бухштаб 1983: 5] В последнем насчитывается 80 единиц, позволяющих увидеть культурный фон рассказа и понять многочисленные случаи игры слов, использованной писателем для достижения желаемого эффекта. Комментариев к собственно специфически русским культурным единицам в этом списке не более 30, и нам кажется, любопытно сравнить, какие комментарии и сколько предлагают своему читателю американские переводчики, жившие в столь разное время.

Переводчик Эджертон в общей сложности приводит список комментариев из шестнадцати пунктов, пятнадцать из которых целиком относятся к русской культуре, и лишь два – упоминание Аполлона Бельведерского и объ-

яснение того, что такое «чубук» – не имеет прямого отношения к ней. Первый комментарий дан для пояснения игры слов, которую, как известно, крайне сложно воспроизвести в переводе. В нашем случае это выглядит так: у Лескова – Аболон полведерский, в переводе – *Apollo Velvet Ear* (ср. правильное название статуи по-английски: *Apollo Belvedere*). Игра слов основана на сходстве звучания корректного названия и авторского, в нашем случае автор – переводчик, звучания). И. Хэпгуд в этом случае не сохраняет остроумную игру слов, передавая лишь внешнюю оболочку искаженного названия статуи – *the Abolo Polvedere*, а **дает пространный комментарий, суть которого сводится к тому, что у автора это смешно, а в переводе не получится, поэтому читателю рекомендуется принять на веру юмористический эффект, создаваемый Лесковым.** В случае же с единицей «чубук» Эджертона передает ее в переводе как *chibouk*, в тексте описывая трубку Платова как *a giant pipe* и поясняя в комментарии, что это «турецкая трубка с длинным мундштуком» (*chibouk – a long-stemmed Turkish pipe*). Переводчица Хэпгуд не дает комментария к этой лексической единице, используя родовое название – трубка (*birch-root pipe*) и опуская «экзотический» вариант «чубук». С другой стороны, в более многочисленных комментариях И. Хэпгуд – переводчица дает 43 внетекстовых комментария, подавляющая часть которых касается именно культуронимов – отражается значительно более подробно и обстоятельно русская жизнь, чем это дано непосредственно в самом тексте сказа. Так, например, поясняя эпизод, в котором хитрые англичане просят царя Александра I заплатить им за блоху не ассигнациями, а чтобы «серебром отпустили» (в переводе это *silver five-copek pieces*), переводчица пишет: «В России того времени существовала большая разница в стоимости бумажных денег и серебряных, так что англичане сделали разумный выбор» (*There was a very great difference in the value of silver and paper money in Russia at that date, and the Englishmen chose wisely*). Или, комментируя обращения «батюшка» – *batjushka* (в передаче Хэпгуд), а Эджертона передает описательным способом – *worthy old man* – переводчица дает пространное объяснение: «Непереводимая единица, часто передаваемая как “*dear little father*”. Граф Л. Н. Толстой говорил мне, что существует только два истинно русских обращения – «батюшка» и «матушка». В повседневной жизни так обращаются только к священникам и их супругам. Эти же обращения используются в ритуальных народных песнях, где фигурируют царь и царица, и так же, по-старинному, их называют крестьяне» (*An untranslatable word, but frequently rendered as “dear little father.” Count L. N. Tolstoy said to me that there were only two genuine Russian titles – “batiushka” and “matushka” In ordinary life, nowadays, they are the special titles of priests and their wives. But the Tzar and Tzaritza are so called in ceremonious national songs, and are so addressed, by peasants, as in the olden days*).

Как показывает сравнительный анализ, внетекстовые комментарии у Хэпгуд и Эджертона совпадают лишь в девяти случаях: Платов, Кисельвроде, Динамюнде, кислярка, молво, Бобринский завод, Жуков табак, складень, поп-Федот, при этом, в отличие от примечаний в русском тексте, в английском варианте у обоих отсутствуют пояснения к именам императоров, их супруг, детей, к некоторым топонимам, которые переводчики посчитали несущественными для повествования (например, Аничкин мост), к некоторым названиям видов транспорта («двухсестная карета» – *a two-sitter*). Однако, как говорилось выше, это не означает, что переводчики ограничиваются внетекстовым комментированием – оба переводчика, в разной степени (этот прием у Эджертона встречается гораздо чаще) используют «внутритекстовый» комментарий. Применяя описательный прием перевода культуронимов, им удастся, не усложняя восприятие повести, пояснить содержание культуронима внутри текста. Рассмотрим несколько примеров: «бурка» переводится как *felt cloak* (Хэпгуд) и *felt overcoat* (Эджертон); «дорожный складень» – *a holy picture which folded up for traveling* (Хэпгуд) и *the folding travelling icon* (Эджертон); «тужурные жилетки» – *every-day waistcoats* (Хэпгуд) и *every-day jackets* (Эджертон); «кислярка» – *Caucasian brandy – kizlyarkii* (Хэпгуд) и *Caucasian grape vodka* (Эджертон).

Таким образом, на наш взгляд, в целом число пояснений культурно окрашенных единиц в русском и английском варианте «Левши» коррелируют и указывают на вполне сопоставимый уровень фоновых культурных знаний у современного русскоязычного читателя и интересующегося русской классикой иностранца. Однако отбор переводчиками культуронимов для «внетекстового» и «внутритекстового» комментирования свидетельствует о чрезвычайно субъективной оценке переводчиками культурной составляющей переводимого текста. Рассмотренные выше приемы передачи культурной составляющей переводимого текста – в нашем случае повести Н. С. Лескова «Левша» – позволяют, как нам кажется, сделать вывод о том, что культурное своеобразие оригинала передано в результирующем тексте вполне адекватно.

## Литература

- [1] Бухштаб Б. Я. Сказы о народных праведниках: «Очарованный странник», «Левша», «Тупейный художник» Н. С. Лескова // Вершины. Вып. 3. – М.: Детская литература, 1983. – с. 5–20.
- [2] Кабакчи В. В., Белоглазова Е. В. – СПб: Изд-во СПбГУЭФ, 2012. – С.24.
- [3] Меньшиков М. О. Художественная проповедь [Электронный ресурс]: URL: <https://schoolsochinenie.ru/kritika-opovesti-n-s-leskova-otcharovanny-strannik.html> (дата обращения: 9.11.2020).
- [4] Leskov N. S. The Steel Flea/Transl. by I. Naggood [Электронный ресурс]: URL: [https://archive.org/stream/steelflea00happgoog/steelflea00happgoog\\_djvu.txt](https://archive.org/stream/steelflea00happgoog/steelflea00happgoog_djvu.txt) (дата обращения: 9.11.2020).
- [5] Leskov N. S. The Steel Flea / Transl. by W. Edgerton // Russian Short Stories from Pushkin to Buida. London, 2005. P. 106–136.

## «ДОНКАРЛОС» Ф. ШИЛЛЕРА В РУССКИХ ПЕРЕВОДАХ. ВОПРОС СЦЕНИЧНОСТИ

*«Дон Карлос, инфант испанский» является одной из первых политических драм, в которой затрагиваются вопросы, не перестающие быть актуальными. И если в Германии она остается достаточно популярной, то в России, начиная с середины XX века ставится редко. В статье ставится вопрос о проблеме перевода драматического стихотворения Ф. Шиллера «Дон Карлос, инфант испанский» и проводится сопоставительный анализ переводов важных моментов произведения.*

*Ключевые слова: перевод, драма, Шиллер, «Дон Карлос»*

Вопрос о связи перевода драмы с ее интерпретацией и сценическим воплощением – не самый частый вопрос как среди театроведов, так и среди филологов. Чаще всего сценическая история произведения и история переводов рассматриваются отдельно друг от друга. Однако история театра знает много случаев, когда новый перевод какой-либо пьесы послужил толчком для новой постановки, и наоборот, когда постановка требовала нового перевода. Проблема перевода драматургии затрагивает целый ряд вопросов, связанных с общими проблемами перевода художественного текста, с социальными и культурными условностями, а также с вопросами культурной трансформации [Fischer-Lichte 1988: 129].

Драматическая поэма «Дон Карлос, инфант испанский» была написана Ф. Шиллером в период с 1783–1787 гг. Как известно, во время работы замысел драмы поменялся с семейной до политической драме, сюжетообразующей стала не линия преступной любви пасынка и мачехи, а политический конфликт угнетенного народа Нидерланд и консервативной Испании. Шиллер осознавал, что из-за такого изменения сюжета, разоблачения инквизиции, а также из-за стихотворной формы и высокого слога его произведение может быть потеряно для театра, однако отходить от своего замысла не хотел [Шиллер 1957: 50].

Как отмечает немецкий театровед Э. Фишер-Лихте, в сценической истории «Дона Карлоса» в Германии есть несколько важных моментов: в одной из первых постановок – в 1787 году в Мюнхене – центральное место заняла фигура короля Филиппа II, которого исполнил Фридрих Людвиг Шрёдер. Мощный образ отца и правителя вполне отвечал времени, и постановка имела большой успех. К началу XIX века на первый план вышел образ маркиза Позы, он оставался любимцем публики примерно до 50-х годов XIX века, несмотря на цензуру. Одним из самых ярких исполнителей этой роли был Эмиль Дервент. После основания Рейха (1871) на авансцену вышел Карлос, что отчасти было связано с исполнением этой роли Йозефом Каинцем – сперва в составе труппы Мейнингенцев, затем в театрах Мюнхена, Берлина и Вены до 1910 года. Так, можно сказать, что история интерпретаций «Дона Карлоса» связана также с доминирующим психотипом, характерным для каждого времени [Fischer-Lichte, 1999: 373–376].

В истории русского театра «Дон Карлос» не самая популярная пьеса Ф. Шиллера: гораздо чаще ставятся его ранние пьесы, написанные в прозе и затрагивающие социальные и семейные конфликты. Это может быть связано в том числе со сложностью перевода классицистической трагедии, с ее пятистопным ямбом и высоким стилем, а не только с некоторой громоздкостью композиции. Существует порядка двадцати переводов «Дона Карлоса» на русский язык, среди которых можно выделить четыре, по которым чаще всего ставятся спектакли – П.Ободовского (1828–1829), М.Достоевского (1844), И.Грекова (1889) и В.Левика (1955).

В переводе П.Ободовского «Дон Карлос» шел в 20–50 годы XIX века. Испанского инфанта играли лучшие трагики того времени – в Петербурге В.Каратыгин, взявший пьесу для своего бенефиса в 1829 году, и П.Мочалов в Москве, которому, по словам критики, роль не очень удалась. Но и в Москве, и в Петербурге пьеса имела успех. Получить представление об этом переводе однако довольно сложно, т.к. опубликован он лишь частично. Интересно, что примерно в то же время также выходит полный перевод В.Лихонина, но в театре того времени он не востребован.

В 1894 году «Дон Карлос» был возобновлен в Москве, но уже в переводе актера Малого театра И. Грекова. В этой постановке принимали участие М.Ермолова (Елизавета Валуа), А.Южин (маркиз Поза). В 1905 году «Дон Карлос» на некоторое время был запрещен цензурой. По переводу И. Грекова был поставлен также знаменитый спектакль 1919-го года, которым открылся Большой драматический театр в Петербурге (ныне БДТ им. Г. А. Товстоногова), в постановке играли такие актеры, как Ю.Юрьев (Поза) и Н.Монахов (Филипп). Спектакль шел около 5 часов, среди зрителей были как деятели культуры – М. Горький, Ф. Шаляпин (который, кстати, с 1917 года играл Филиппа II в опере Дж. Верди «Дон Карлос»), А.Луначарский (министр просвещения), так и красноармейцы и рабочие, которые с энтузиазмом воспринимали призывы к борьбе за свободу, которая, казалось, стала реальностью. А в 1922 году по этому же переводу был поставлен спектакль в театре комедии Корша.

В переводе М. Достоевского «Дона Карлоса» стали ставить только в 20 веке, хотя перевод был опубликован



еще в 1848 году – спектакль 1907 года в Петербурге (Суворинский театр), а затем еще одна постановка Малого театра в 1933 году (режиссер К.Марджанов).

Самый известный спектакль по переводу В.Левика был поставлен в 1976 году в театре им. Моссовета, где Дона Карлоса сыграл Г.Бортников, а маркиза Позу – А.Ливанов. Также, можно сказать, что перевод В.Левика является каноническим советским переводом, он опубликован в двух собраниях сочинений Ф.Шиллера, вышедших в 50-х годах XX века.

Крупнейшая постановка «Дона Карлоса» в России XXI века – спектакль к 90-летию БДТ, поставленный Т.Чхеидзе в 2009 году, перевод для него был сделан поэтессой Е. Шварц, однако сделан он в прозе.

При переводе драмы важно помнить, что текст будет звучать со сцены, то есть он должен хорошо воспроизводиться и легко восприниматься на слух. Попробуем сравнить первую сцену первого действия, диалог Карлоса и Доминго в разных переводах. Сразу можно отметить некоторые отличия в переводе ремарок. Так, первая ремарка в оригинальном тексте 1792 года издания “Karlos sieht zur Erde und schweigert” [Schiller 1792: 3] (Карлос смотрит в землю и молчит) стоит после первого предложения, которое произносит Доминго, перед словами “Brechen Sie // Dies rätselhafte Schweigen...” (Прервите это загадочное молчанье). В переводе Достоевского, Грекова и Левика ремарка поставлена после второго предложения Доминго, в переводе Ободовского она отсутствует. Это может быть связано с тем, что переводы делались по более позднему изданию, например, 1805 года. Также в немецком издании 1792 года нет следующей ремарки «Карлос отворачивается», а в переводе Ободовского, Достоевского и Левика она есть, в переводе Грекова – отсутствует. Ремарка «besinnt sich und fährt mit der Hand über die Stirne» [Schiller 1792: 5] (спохватывается и проводит рукой по лбу) переведена Ободовским как «одумывается» [Ободовский: 1828], Достоевским «схватившись, трет рукою лоб» [Шиллер 1901], Левиком «опоминаясь, проводит рукой по лбу» [Шиллер 1955: 10] и у Грекова – пропущена. Следующая ремарка «Nach einigem Stillschweigen» [Schiller 1792: 7] (после недолго молчания) отсутствует в переводе Ободовского, и переведена, как «После некоторого молчания» у Достоевского [Шиллер 1901], «после небольшой паузы» у Грекова [Греков 1889: 11] и «помолчав» у Левика [Шиллер 1955: 11]. Ремарка «ernsthaft und finster» [Schiller 1792: 7] (серьезно и мрачно) есть во всех переводах: «Мрачно» [Ободовский: 1828] (Ободовский), «Серьезно и мрачно» (Достоевский и Греков) [Шиллер 1901], [Греков 1889: 11], «Мрачно и серьезно» (Левик) [Шиллер 1955: 11]. Ремарка «stutzt» [Schiller 1792: 8] (озадачен) отсутствует в переводе Ободовского и Левика, переведена Грековым как «смущаясь» и «озадаченный» Достоевским. Предпоследняя ремарка этого явления «faßt ihn bei der Hand» [Schiller 1792: 9] (хватает его за руку) переведена Ободовским, Достоевским и Левиком одинаково – «берет его за руку» [Шиллер 1955: 13], [Шиллер 1901], [Ободовский: 1828], и Грековым «схватывая его за руку» [Греков 1889: 11]. Последняя ремарка «Domingo geht ab. Nach einem Stillschweigen» [Schiller 1792: 11] также есть во всех переводах: Ободовский и Достоевский «Доминго уходит. Карлос, после некоторого молчания» [Шиллер 1901], [Ободовский: 1828], Греков: «Доминго уходит. Карлос один после паузы» [Греков 1889: 11], Левик: «Доминго уходит. Пауза» [Шиллер 1955: 14].

Интересно, как переведен намек Карлоса на ожидаемый Доминго сан кардинала: «...Sonst sind sie um Ihren Purpur» [Schiller 1792: 8] (иначе Вы лишитесь пурпура) и далее «...Versprach er Ihnen nicht den ersten Purpur...» [Schiller 1792: 8] (...он не обещал первый пурпур...). Во всех русских переводах намек становится более очевидным. Так Ободовский Греков переводят Purpur, как шапку кардинала и порфиру – Ободовский: «А то вам быть без кардинальской шапки» и «Не обещал ли он вам первой шапки кардинала?» [Ободовский: 1828]; Греков: «Не получить вам шапки кардинала» и «Ведь разве первую свободную порфиру он вам не обещал?» [Греков 1889: 11]. Достоевский передает это словом «мантия»: «Тогда проститесь с мантией» и «Не обещал ли мой отец// Вам мантии при первой же раздаче?» [Шиллер 1901]. В.Левик вслед за оригиналом использует слово «пурпур», однако уточняет, что она «кардинальский»: «Не то прощай ваш кардинальский пурпур!» и «Разве он не обещал вам пурпур...?». [Шиллер 1955: 12] На этом примере хорошо видно, что, кроме перевода, происходит адаптация текста для русскоязычного зрителя.

В переводах первой сцены, кроме отмеченных ремарок, нет пропусков по сравнению с оригиналом. Перевод И.Грекова содержит больше восклицаний, вопросов и междометий, по сравнению с остальными переводами, поэтому производит впечатление более эмоционального и живого диалога. Также в нем более «легкие» для восприятия конструкции – небольшое количество инверсий. Стоит отметить, что И.Греков был актером, что, очевидно, отразилось и на переводе. Перевод этой сцены П.Ободовским написан более высоким стилем, что может быть как попыткой передачи слога высокой трагедии, так и знаком времени (это самый ранний перевод). М.Достоевский достаточно точно передает смысл и стиль оригинала. Перевод В.Левика является самым современным из сравниваемых переводов, он также легко воспринимается как читателем, так и зрителем и содержит некоторые адаптации.

### Список литературы

- [1] Soziale und theatralische Konventionen als Problem der Dramenübersetzung / Erika Fischer-Lichte... (Hrsg.). – Tübingen : Narr, 1988.
- [2] Шиллер Ф. Собрание сочинений в 7 тт. Т. 7 (письма). – М.: Государственное издательство художественной литературы, 1957.
- [3] Fischer-Lichte Erika: Kurze Geschichte des deutschen Theaters / Erika Fischer-Lichte – 2, unveränd. Aufl. – Tübingen; Basel : Franke, 1999

- [4] *Schiller, Friedrich: Dom Karlos, Infant von Spanien / Carlsruhe, bei Christian Gottlieb Schmieder, 1792 (replica)*
- [5] Ободовский П. Отрывок из Шиллеровской трагедии «Дон Карлос» // Северные цветы на 1829. СПб, 1828  
URL: [http://az.lib.ru/s/shiller\\_i\\_k/text\\_0030-oldorfo.shtml](http://az.lib.ru/s/shiller_i_k/text_0030-oldorfo.shtml)
- [6] Собрание сочинений Шиллера в переводѣ русскихъ писателей. / Подъ ред. С. А. Венгерова. Томъ II. С.-Пб., 1901 URL: [http://az.lib.ru/s/shiller\\_i\\_k/text\\_0050-oldorfo.shtml](http://az.lib.ru/s/shiller_i_k/text_0050-oldorfo.shtml)
- [7] «Донъ-Карлосъ». Трагедія въ 5 д. Перев. И. Н. Грекова. // «Артистъ». 1889. No 1. – С. 11–42.
- [8] Шиллер Ф. Собрание сочинений в 7 тт. Т. 2 (драмы). – М.: Государственное издательство художественной литературы, 1955.

**L. Starostina**

*(Moscow, Russia)*

## **F.SCHILLER’S “DON CARLOS” IN RUSSIAN TRANSLATIONS. INTERPRETATION AND STAGINESS**

*“Don Carlos, infant of Spain” is the one of first political plays, which contain many actual problems. In the Germany this tragedy is quite popular, but in Russia since middle of 20-th century this play performs very rarely. The cause is probably the difficulty of the translation. In this article author consider and compare russian translations the Schiller’s drama.*

*Key words: drama translation, Schiller, “Don Carlos”*

## Н. ГУМИЛЕВ «ЖИРАФ». ПЕРЕВОДЧЕСКАЯ РЕЦЕПЦИЯ: ОПЫТ АНАЛИЗА И ПЕРЕВОДА

*Статья посвящена изучению творчества Н. Гумилева. Анализируется стихотворение «Жираф», при этом сопоставляются два варианта его перевода на итальянский язык, один из которых сделал итальянский переводчик А. Анелли, другой – автор статьи совместно с Дж. Белусси. Автор рассматривает особенности поэтического перевода на примере данных переводческих рецептов, наблюдает характерные черты стиля поэта, рассматривает возможные «переводческие решения» для передачи их на язык перевода. Актуальность исследования заключается в необходимости изучения творчества русского поэта в аспекте теории перевода поэтического текста: при этом предлагаются методологические приемы, которые позволяют переводчику быть максимально близким и грамматически, и стилистически к оригинальному тексту. Автор приходит к выводу, что анализ различных вариантов перевода поэтического текста позволяет сделать выводы о «поэтической картине мира» автора, выработать представление об актуальных приемах перевода, которые помогут ее адекватно передать.*

*Ключевые слова:* Н. Гумилев, перевод, поэтический текст, языковой эквивалент, авторский стиль.

Есть поэты, влияние личности и творчества которых на потомков и современников особенно велико и значимо, к ним принадлежит, конечно, и Николай Степанович Гумилев.

Переводческая интерпретация творчества «рыцаря счастья» и одного из основоположников акмеизма может казаться на первый взгляд весьма сложной. Критики и переводчики акцентируют внимание на способности Н. Гумилева находить и выражать в поэтических образах собственные взгляды на окружающий мир, выстраивать оригинальные и глубокие внутренние связи между предметами и явлениями реальности, что, в свою очередь, выражается в способности поэта создавать подтекстовые намеки, придающие его стихам «ассоциативную семантическую глубину».

Для творчества поэта характерна в рамках лирико-философских мотивов тенденция к повествованию, диалогически выстроенным высказываниям, акмеистической простоте деталей. Все это и дает возможность считать творчество Н. Гумилева «сложным» для переводческой рецепции.

Перевод поэтических произведений Н. Гумилева нуждается, конечно, не только в компетентном подходе переводчика, но также в «подготовленном» иноязычном реципиенте, способном адекватно декодировать упомянутое ассоциативное богатство поэзии Н. Гумилева. Итальянский читатель – впрочем, как и любой другой – в ситуации всеобщего падения интереса к поэзии в целом, и к русской в частности, не всегда может опираться на серьезную информацию о поэте и его творчестве и качественную переводческую интерпретацию, которая должна бы точно отражать веру поэта в чудо, его влюбленность в красоту, желание искренне любить, стремление искать счастье и «иной» мир, полный истинной красоты. Безусловно, знаковым для творчества русского поэта можно считать стихотворение «Жираф». Оно было написано в 1907 году, вошло в сборник стихов под названием «Романтические цветы», вышедший в 1908 году, и стало навсегда визитной карточкой поэта не только в русской литературе и культуре.

«Этот «изысканный жираф» поистине символичен, он просовывает шею из-за каждой страницы стихов Н. Гумилева. Мы можем быть спокойны: искусство стоит на высоте. Пусть мировые катастрофы потрясают человечество, пусть земля рухнет от подземных ударов: по садам российской словесности разгуливают павлины, рогатые кошки, и, вытянув длинную шею, размеренным шагом «изысканный бродит жираф». [Иванов-Разумник 1922: 213].

«Жираф» – стихотворение не об Африке. В. Жирмунский отмечал, что «искание образов и форм, по своей силе и яркости соответствующих его мироощущению, влечёт Гумилёва к изображению экзотических стран, где в красочных и пёстрых видениях находит зрительное, объективное воплощение его греза». [Жирмунский 2000:422.] И это важно по возможности отразить в переводческой рецепции.

Стихотворение Н. Гумилева «Жираф» переводили на итальянский язык А. Бронштейн, М. Витторелли.

Предложим вариант перевода стихотворения, сделанный Дж. Белусси и автором статьи, который можно сопоставить с переводом А. Анелли.

Жираф.	La Giraffa	La giraffa
<p>Сегодня, я вижу, особенно грустен твой взгляд, И руки особенно тонки, колени обняв. Послушай: далеко, далеко, на озере Чад Изысканный бродит жираф. Ему грациозная стройность и нега дана, И шкуру его украшает волшебный узор, С которым равняться осмелится только луна, Дробясь и качаясь на влаге широких озер. Вдали он подобен цветным парусам корабля, И бег его плавен, как радостный птичий полет. Я знаю, что много чудесного видит земля, Когда на закате он прячется в мраморный грот. Я знаю веселые сказки таинственных стран Про черную деву, про страсть молодого вождя, Но ты слишком долго вдыхала тяжелый туман, Ты верить не хочешь во что-нибудь, кроме дождя. И как я тебе расскажу про тропический сад, Про стройные пальмы, про запах немислимых трав... – Ты плачешь? Послушай... далеко, на озере Чад Изысканный бродит жираф.</p> <p><b>Н. Гумилев.</b> <a href="https://www.culture.ru/poems/38493/zhiraf">https://www.culture.ru/poems/38493/zhiraf</a></p>	<p>Oggi, vedo tanto triste il tuo sguardo./ E le mani tanto sottili, avvinte alle ginocchia./ Ascolta : lontano, lontano sul lago Ciad/ vaga ricercata una giraffa./ Graziosa armonia e volutta` le son date./ L`adorna il suo manto arabesco incantato,/ cui ardisce eguagliarsi soltanto la luna./ frantumandosi e dondoloando sullo specchio / dei grandi laghi. Da lontano essa appare come le colorate vele di un vascello/ anche la sua corsa e` fluente, come l`allegro volo di un uccello./ Lo so, quante cose mirabili vede la terra./ quand`ella al tramonto, si nascondera` nella grotta di marmo./ Conosco gli allegri racconti di misteriosi paesi sulla fanciulla negra, sulla passione del giovane capitano, Ma tu troppo a lungo hai respirato la fitta nebbia, Tu non vuoi credere a nulla, se non alla pioggia. E come ti diro` del giardino tropicale, delle palme slanciate delle incredibili erbe.... Tu piangi ? Ascolta..... lontano, sul lago Ciad vaga ricercata una giraffa</p> <p><b>Дж. Белусси, О.Трубина</b></p>	<p>Trovo, oggi, il tuo sguardo, particolarmente triste./ e le mani più sottili, mentre abbracci le ginocchia./ Senti, lontano, lontano sul lago Ciad/ vaga una raffinata ed elegante giraffa./ È leggiadra, armoniosa con lunghe zampe, e sulla pelle si disegnano magici segni. Non c'è chi pretenda di paragonarsi a lei, solo la luna, che si frange ed oscilla fra le brume dei grandi laghi. visibile da lontano come le vele colorate di una nave, e la sua andatura è leggera come quella di uccelli gioiosi in volo. Conosco le meraviglie di questa terra, quando al tramonto si nasconde in una grotta di marmo. Conosco racconti felici di misteriosi paesi, la passione della fanciulla di colore e del giovane capo innamorato. Ma troppo a lungo hai respirato dense nebbie, quando non si vuole credere a qualcosa di diverso dalla pioggia. Come parlarti allora di giardini tropicali, di sottili palme, del profumo di erbe impensabili... Tu piangi? Senti... lontano sul lago Ciad vaga una raffinata ed elegante giraffa.</p> <p><i>Амедео Анелли</i> <a href="http://www.gumilev.ru">www.gumilev.ru</a></p>

Как мы видим, первую фразу стихотворения. Сегодня, я вижу, особенно грустен твой взгляд, И руки особенно тонки, колени обняв. переводчики переводят по-разному: *Oggi, vedo tanto triste il tuo sguardo. E le mani tanto sottili, avvinte alle ginocchia.* (наш вариант) и *Trovo, oggi, il tuo sguardo, particolarmente triste, e le mani più sottili, mentre abbracci le ginocchia.* (вариант А.Анелли). В первую очередь, обращает на себя внимание употребление глаголов *vedere* (видеть, представить себе, читать, констатировать, понимать, находить) и *trovare* (находить, отыскивать, застаывать, встречать, считать, полагать). На наш взгляд, итальянский глагол *vedere* семантически и фонетически «ближе» к русскому слову видеть, при его употреблении сохраняются некоторая «авторская вербальная визуализация», при этом глагол *vedere* хорошо коррелирует со словом *sguardo* (взгляд). Н. Гумилев в своем стихотворении создает визуальные образы, используя глаголы зрительного восприятия и яркие определения. Лирический герой для своей любимой «рисует» зримые картины иного мира, призывая ее, если не поверить в них, то представить. Кроме того, для нас было важно сохранить авторскую интонацию, очень личную. Все это и обусловило наш выбор. Но «лексический буквализм» не может, по нашему мнению, быть «абсолютным» переводческим решением. Так, русское слово особенно, конечно, переводится итальянским словом *particolarmente*, но оно в данном стихотворном тексте «ломает» ритмический рисунок фразы. Кроме того, поэт повторяет это слово (особенно грустен твой взгляд,... И руки особенно тонки), в своем переводе мы сохранили этот поэтический прием, и итальянское слово *tanto* позволяет сделать это «фонетически легко».

В своем переводе русское слово обняв мы транслировали с помощью итальянского слова *avvinte* (*avvincere* – обвивать; обхватывать; пленять). Вариант А. Анелли: ... *mentre abbracci le ginocchia*, итальянское слово *abbracci*



(*abbracciare* – обнимать, заключать в объятия) переводчик использовал его с союзом *mentre* (в то время, пока, когда), что отражает временную модальность русского деепричастия.

Фраза Послушай: далеко, далеко, на озере Чад /Изысканный бродит жираф. В переводе требует особого отношения к слову изысканный. Русское слово изысканный имеет следующее значение: ИЗЫСКАННЫЙ, -ая, -ое; -кан, -канна, -канно. Утончённый, изящный. [Кузнецов 2004] Его трудно перевести, используя однословный итальянский эквивалент.

Это русское слово переводят итальянскими словами *squisito/a, raffinato/a, ricercato/, elegante*. В русском языке, как известно, используются заимствованные слова *элегантный (ЭЛЕГАНТНЫЙ, -ая, -ое; -тен, -тна, -тно. [франц. Élégant] Изысканно-изящный, строгого художественного вкуса.) и рафинированный (1. Очищенный. Р-ая медь. Р-ое растительное масло. 2. Книжн. Обнаруживающий себя наиболее полно, сильно; самый настоящий, подлинный) [Кузнецов 2004] Эти русские слова в речевой практике изменили первоначальное значение и приобрели определенную стилистическую окраску, и это создает при переводе ненужный эффект при ассоциации с созвучными итальянскими словами. Кроме того, ни одно из них не отражает в достаточной мере концепт изысканный. Решая эту переводческую задачу, А. Анелли использует одновременно два итальянских слова *vaga una raffinata ed elegante giraffa*. В своем переводе мы применили другой прием: русское слово изысканный, как известно, образовано от слова искать, как и итальянское слово *ricercato*, которое образовано от слова *cercare*, этот «словообразовательный параллелизм» позволяет в должной мере передать нужный концепт.*

Во второй строфе стихотворения, на наш взгляд, необходимо было сохранить авторский прием – сравнение женщины и жирафа (изысканность, тонкость, грациозность, изящество). Наш перевод начала фразы: *Graziosa armonia /e volutta` le son date, /*. Этот вариант синтаксически близок к оригинальному тексту. Вариант перевода А. Анелли *È leggiadra, armoniosa con lunghe zampe*, (буквально: она изящна, гармонична с длинными ногами/лапами) также поддерживает сравнение женщина – жираф, но оно буквально. Кроме того, итальянское слово *zampa* многозначно: 1. (зоолог) передние лапы. 2. (*gamba*) нога животного. [Kovalev 2007], что практически сводит на нет эффект от поэтического приема. Заметим также, что в оригинальном тексте нет данного концепта. Можно отметить, что в исходном тексте автор говорит о жирафе (Ему грациозная стройность и нега дана), не о женщине, в итальянском языке *la giraffa* – слово женского рода, что подчеркивает данное сравнение. В выражении *e sulla pelle si disegnano magici segni* (А. Анелли) употреблено слово *sulla pelle*, оно многозначно (1. шкура. 2. кожа), что затрудняет восприятие текста перевода и «не работает на образ». Фразу И шкуру его украшает волшебный узор, /С которым равняться осмелится только луна, Дробясь и качаясь на влаге широких озер мы перевели так: *L`adorna il suo manto arabesco incantato, / cui ardisce eguagliarsi soltanto la luna, /frantumandosi e dondolando sullo specchio / dei grandi laghi*. При этом «усилили» некоторые образы: шкура – *manto* (мантия, покров), озеро – *specchio / dei grandi laghi* (зеркало больших озер) [Kovalev 2007] При этом стремились максимально сохранить «смыслы» оригинального текста, повторяя оригинальную синтаксическую структуру, в которой выражаются субъектно – объектные отношения высказывания: *cui ardisce eguagliarsi soltanto la luna*, (буквально: с чем сравниться только луна). В варианте перевода А. Анелли *Non c'è chi pretenda di paragonarsi a lei, solo la luna*, (буквально: нет никого, кто сравнится с ней, только луна), на наш взгляд, при изменении синтаксической конструкции происходит некоторая «семантическая трансформация».

В третьей строфе Вдали он подобен цветным парусам корабля, /И бег его плавлен, как радостный птичий полет. /Я знаю, что много чудесного видит земля, /Когда на закате он прячется в мраморный грот важными концептами являются парус корабля, птичий полет. В нашем переводе они сохранены: *vele (парус)* и *volo di un uccello (полет птицы)* – наш вариант; *vele (парус)* и *uccelli in volo* (птицы в полете) – вариант А. Анелли. В целом надо отметить, что наш вариант близок к дословному, как и перевод А. Анелли. Образы Н. Гумилева прозрачны, точны, излишне не осложнены, что помогает переводчику близко к оригиналу транслировать смыслы и образы исходного текста.

В четвертой строфе Я знаю веселые сказки таинственных стран /Про черную деву, про страсть молодого вождя, / Но ты слишком долго вдыхала тяжелый туман, /Ты верить не хочешь во что-нибудь, кроме дождя мы видим прямое обращение поэта к любимой. Поэт «очеловечивает» коммуникативную модель. Для переводчика важно точно отразить особенности диалога и коммуникативной ситуации. Лирический герой обращается к любимой женщине, с которой у него непростые и мучительные отношения, он замечает особое настроение и состояние любимой женщины (Сегодня, я вижу, особенно грустен твой взгляд, ты плачешь), понимает причины этого (ты слишком долго вдыхала тяжёлый туман), предполагает ее намерение (ты верить не хочешь...), хочет убедить (я знаю...) ее в том, что есть и другая яркая и красивая жизнь, а не только та, которой живет она сейчас, лирический герой сомневается в том, что сможет убедить любимую (И как я тебе расскажу про тропический сад), но продолжает свой рассказ. Таким образом, переводчику важно отразить особенности диалога лирического героя и его любимой. Наш вариант перевода: *Conosco gli allegri racconti /di misteriosi paesi /sulla fanciulla negra, / sulla passion /del giovane capitano, /Ma tu troppo a lungo /hai respirato la fitta nebbia, / Tu non vuoi credere a nulla, /se non alla pioggia*. В этой строфе необходимо было внимательно отнестись к переводу слова дива. Русское слово дива имеет значение «Дива. дивы, ж. (ит. *diva*, букв. божественная) (театр. арг. устар.). Знаменитая, первоклассная певица» [Ушаков 2000] В древнерусских текстах слово дива используется в значении богиня, сестра Солнца. В современной речи оно употребляется также в значении красивая девушка/ женщина, иногда с оттенком иронии. Слово ассоциативно связана со смыслами чудо, красота, изящество. Оно заимствовано, итальянское слово *diva* имеет следующие значения: богиня; звезда; популярная актриса [Kovalev 2007] Для того, чтобы избежать ассоциативных связей, вызванных

межязыковой омонимией, мы использовали в переводе нейтральное слово *fanciulla* (девушка, девица), конечно, с некоторой «потерей смысла». Вариант перевода А. Анелли также – *fanciulla*. Русское слово вождь имеет значение «ВОЖДЬ, -я; м. 1. Идеальный, политический руководитель (общественного движения, партии). ...2. Предводитель, глава. В. краснокожих. Скифские вожди.» [Кузнецов 2004] Слово вождь на итальянский язык переводят словами *duce*; *capo*; слово *duce* связано с определенным общественно-политическим контекстом, оно не допустимо в поэтическом тексте. Наш выбор – *giovane capitano*, слово *capitano* (капитан; полководец; главарь), вариант А. Анелли – *giovane capo* (глава).

Пятая строфа «закольцовывает» все произведение при повторах разного уровня: И как я тебе расскажу про тропический сад./Про стройные пальмы, про запах немыслимых трав.../– Ты плачешь? Послушай... далеко, на озере Чад./Изысканный бродит жираф. В нашем переводе сохранен этот авторский поэтический прием: *E come ti dirò / del giardino tropicale./delle palme slanciate/delle incredibili erbe....Tu piangi ? Ascolta...../lontano, sul lago Ciad/vaga ricercata una giraffe.*

Таким образом, перевод стихотворения Н. Гумилева «Жираф» – возможность соприкоснуться с поэтическим миром великого русского поэта и ввести в него иностранного читателя.

### Литература

- [1] Жирмунский В.М. Преодолевшие символизм. *Николай Гумилёв: pro et contra*, Санкт-Петербург: Издательство Русского Христианского гуманитарного института, 2000, С. 420–428
- [2] *Иванов-Разумник Р.В. Творчество и критика. Знамя. 1920. N 3–4, подп.: «Ив.-Раз.»; печ. по: Иванов-Разумник. Творчество и критика. Пг., 1922. С. 213–215.*
- [3] Кузнецов С.А. Большой толковый словарь русского языка: [БТС: А-Я] / Рос. акад. наук, Ин-т лингвист. исслед.; гл. ред. С. А. Кузнецов. – СПб.: Норин. 2004. – 1534 с.
- [4] *Толковый словарь русского языка: В 4 т. /Под ред. Д. Н. Ушакова. Т. 1. М., 1935; Т. 2. М., 1938; Т. 3. М., 1939; Т. 4. М., 1940. (Переиздавался в 1947–1948 гг.); Репринтное издание: М., 1995; М., 2000.*
- [5] Kovalev V. Dizionario russo – italiano, italiano – russo. [Russian – Italian, Italian – Russian dictionary] Di V. Kovalev. 6 ed. Bologna: Zanichelli, 2007. P. 2432

**O. Trubina**

(Moscow, Russia)

## N. GUMILYOV “GIRAFFE”: THE EXPERIENCE OF TRANSLATION RECEPTION AND ANALYSIS

*The article is devoted to the study of N. Gumilyov's creativity. The poem “Giraffe” is analyzed, and two versions of its translation into Italian are compared, one of it was translated by Italian translator A. Anelli and the other one by the author of the article with G. Belussi. The author examines the features of poetic translation on the example of these translation receptions, observes the characteristic features of the poet's style, considers possible “translation solutions” for transferring them into the target language. The relevance of the research lies in the need to study the work of the Russian poet in the aspect of the theory of translation of a poetic text: at the same time, methodological techniques are proposed that allow the translator to be as close as possible both grammatically and stylistically to the original text. The author comes to the conclusion that the analysis of various versions of translation of a poetic text allows drawing conclusions about the author's “poetic picture of the world”, developing an idea of the actual translation techniques that will help to convey it adequately.*

*Key words: N. Gumilev, translation, poetic text, linguistic equivalent, author's style.*

# К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ И РАЗВИТИИ НАДПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ НАВЫКОВ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ СО СТУДЕНТАМИ ЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ МГИМО И СГСПУ

*В настоящей статье подчеркивается важность и необходимость не только профессиональных, но и надпрофессиональных навыков у современных выпускников, поскольку формирование и развитие soft skills помогут им стать конкурентоспособными специалистами на рынке труда.*

*Авторы данной работы преподают в разных вузах России: Татьяна Петровна Швеи работает в Московском государственном институте международных отношений, Алёна Михайловна Ключина преподает в Самарском государственном социально-педагогическом университете, поэтому в данной статье авторы делятся разным опытом использования soft skills в процессе преподавания студентам в указанных вузах.*

*В настоящей работе авторы статьи уточняют терминологическую систему, принятую для наименования надпрофессиональных навыков; описывают взгляды ученых на соотношение soft skills и hard skills; приводят перечень навыков, относящихся к soft skills; перечисляют и подробно комментируют некоторые виды работы по формированию и совершенствованию разнообразных soft skills как в учебное, так и во внеучебное время.*

*Ключевые слова: преподавание иностранных языков, формирование надпрофессиональных навыков, soft skills*

Проведенное исследование позволяет по-новому взглянуть на организацию образовательного процесса для эффективного формирования и развития soft skills у будущих переводчиков и специалистов в области международных отношений.

В настоящей статье будут рассмотрены возможности организации образовательного процесса студентов языковых факультетов для эффективного формирования и развития у них soft skills. Период обучения в вузах считается важным этапом становления личности. Как правило, студенты успешны в учебной деятельности, так как к этому времени они уже определились с выбором будущей профессии, стали более ответственными и целеустремленными. Однако, нужно осознавать важность и необходимость формирования и развития не только профессиональных, но и надпрофессиональных навыков современного выпускника, поскольку именно soft skills помогают им стать конкурентоспособными специалистами на перенасыщенном рынке труда. В нашей работе мы будем опираться на опыт работы со студентами, обучающимися на факультете международных отношений Московского государственного института международных отношений (Университета) МИД России (МГИМО) и факультете иностранных языков Самарского государственного социально-педагогического университета (СГСПУ).

В современном мире существуют разные термины для обозначения soft skills: надпрофессиональные навыки, мягкие навыки, гибкие навыки, employability skills, people skills, non-professional skills, key skills, skills for social progress, life skills, что подтверждает необходимость уточнения терминологической системы. Мы соглашаемся с утверждением Л.К.Раицкой и Е.В.Тихоновой о том, что проблемой определения и классификации soft skills является множественность и междисциплинарность подходов к данному термину как явлению [Раицкая, Тихонова 2018: 354]. Анализ отечественных и зарубежных научных трудов приводит нас к выводу, что разные ученые по-разному понимают soft skills, предлагая разные трактовки для этого термина:

- навыки межличностного общения [Blackmore 1999; Robles 2012];
- навыки, качества и атрибуты каждой отдельной личности [Cobb et al. 2015];
- личностные, социальные и методологические навыки [Cinque 2016];
- коммуникативные и управленческие таланты (умение убеждать, лидировать, управлять, делать презентации, находить нужный подход к людям, способность разрешать конфликтные ситуации, ораторское искусство – в общем, те качества и навыки, которые можно было бы назвать общечеловеческими, а не те, который присущи людям определенной профессии) [Сосницкая Электронный ресурс].

В данной статье мы будем придерживаться следующего определения: soft skills следует рассматривать как комплекс знаний, навыков и умений, которые объединяет личностные навыки, навыки межличностного общения, при

этом характерные как для группы лиц, объединённых общей профессией, так и для отдельной личности, а также управленческие навыки и навыки работы в команде.

Результаты исследования в Гарвардском университете и Стэнфордском исследовательском институте показывают, что вклад *hard skills* в профессиональную успешность сотрудника составляет всего 15%, в то время как *soft skills* определяют оставшиеся 85%, что подтверждает наше утверждение о важности и необходимости формировать и развивать *soft skills* у выпускников языковых факультетов в студенческие годы [Иванов Электронный ресурс]. Кроме того, анализ объявлений по поиску сотрудников переводческой направленности и специалистов в области международных отношений показывает заинтересованность работодателя в специалисте, обладающем *soft skills*, в то время как ряду других навыков, часто непосредственно относящихся к *hard skills*, его готовы обучить на месте работы. Эту же тенденцию подчеркивают и авторы статей, посвященных особенностям трудоустройства [Beheshti Электронный ресурс].

Несмотря на мнение о том, что *soft skills* универсальны, мы считаем, что каждая специальность предполагает акцент на определенные навыки или группу «мягких» навыков. Так, *soft skills* предпринимателя будет существенно отличаться от *soft skills* врача. Для выпускников языковых факультетов необходимо не только владеть иностранным и родным языками для осуществления межличностных контактов; но и уметь четко выражать мысли, отстаивать точку зрения, воздействовать на партнера, корректно интерпретировать поведение партнера; а также всегда быть готовым к компромиссу, к принятию быстрого и адекватного решения (и ответственности за него), проявлять толерантность к чужой культуре. Именно поэтому мы учим студентов внимательно относиться к чувствам других людей и соблюдать правила этикета, согласно которым нельзя проявлять явную категоричность, агрессивность, излишнюю эмоциональность, так как все это приводит к конфронтации. При этом, для специалистов-международников также крайне важны соблюдение норм этикета, знание и верное применение невербальной коммуникации, умение тактично и неамбивалентно выражать свое мнение, вести переговоры и переписку с соблюдением правил межкультурной коммуникации и с учетом менталитета, традиций и специфики отношения к личному пространству, характерным для данной страны или региона.

Отметим самые ценные, на наш взгляд, надпрофессиональные умения и навыки, для выпускника языкового факультета, которые можно разделить на личностные и межличностные.

При этом, под личностными *soft skills* будут пониматься индивидуальные способности человека, которые отражают его эмоциональный интеллект и личные качества, необходимые для карьерного роста и эффективной трудовой деятельности. Так, к личностным *soft skills* отнесем самоконтроль, стрессоустойчивость, критическое мышление, эмпатию, личностное развитие, самостоятельность в процессе выполнения порученных задач и уверенность при принятии решений, навыки организации своего времени, самомотивацию, стремление к достижению поставленной цели, гибкость, ответственность, оптимизм, готовность к компромиссу, соблюдение этических норм.

Под межличностными *soft skills* будем рассматривать навыки и умения, отражающие отношения человека с коллегами и партнерами по профессиональной деятельности. К данной категории навыков отнесем коммуникабельность, лидерские качества, способность убеждать, умение отстаивать свою точку зрения, способность к командной интернациональной работе, культурную чуткость и многое другое.

Перейдем к описанию опыта работы по формированию и развитию названных личностных и межличностных *soft skills* у выпускников факультета международных отношений МГИМО и факультета иностранных языков СГ-СПУ. Отметим, что в рамках настоящей статьи опишем лишь некоторые виды работы по формированию и совершенствованию разнообразных *soft skills*.

Необходимо выделить несколько важных этапов для формирования *soft skills* у студентов, первым из которых можно считать аудиторную работу.

Так, на наш взгляд, формирование и развитие рассматриваемых нами в статье навыков начинается еще с этапа выбора и подготовки преподавателем иноязычного текстового материала для работы на занятиях и в качестве домашних заданий, в которых необходимо обращать внимание студентов на культурные особенности и характерное поведение, позиции и мнения представителей разных культур с целью последующего обмена мнениями в парах, мини-группа, академической или языковой группе а целом, что развивает у студентов необходимые коммуникационные навыки.

Представляется важным использовать аутентичные тексты для обсуждения особенностей межкультурной коммуникации, принятых шаблонов и языковых клише, что особенно важно в процессе преподавания дисциплин «Общий язык» (English for Professional Purposes) и «Общественно-политический перевод» на факультете МО МГИМО. Также, при работе с аудио-, видео- и печатными иноязычными текстами, необходимо акцентировать внимание студентов на личностные и профессиональные качества переводчиков и специалистов в области международных отношений, а также на специфику подачи информации в зависимости от страны и культуры автора.

Кроме того, в учебное время представляется полезной проработка различных потенциально проблематичных ситуаций (чаще всего это конкретные случаи из практики работы переводчиков и специалистов в области международных отношений). Например, на занятиях по дисциплине «Устный перевод» можно намеренно создавать помехи в работе микрофона или другого оборудования при последовательном или синхронном переводе студента, что учит выпускника стрессоустойчивости. Принимая домашние задания обучающихся по дисциплине «Письменный перевод» средствами корпоративной почты, важно заранее обсуждать крайний срок отправки письма, структуру делового письма, этикетные нормы приветствия, прощания и проч. Все эти нюансы непременно должны входить



в балльно-рейтинговую карту оценки домашнего письменного перевода, что способствует развитию у студентов навыков организации времени и этику письменной коммуникации.

Работая со студентами в рамках дисциплины «Практический курс первого иностранного языка» в СГСПУ можно организовывать ролевые игры с различными коммуникативными ситуациями, например, для демонстрации коммуникационных различий представителей разных культур, таким образом, выпускники учатся понимать и верно интерпретировать нормы вербального и невербального поведения представителей американской, немецкой, французской, итальянской и др. культур. Также полезны ролевые игры для формирования умений и навыков определения правильных коммуникативных стратегий при устройстве на работу, при выполнении совместного рабочего проекта, модели и конкурсы публичных выступлений, что оттачивает навыки создания и представления презентаций перед аудиторией и др.

Выполняя курсовые проекты, студенты развивают навыки групповой работы, проявляют лидерские качества, учатся лучше организовывать свое время, договариваться и достигать компромисса, а также помогают друг другу в подготовке к групповым заданиям и взаимообразовывают друг друга.

В последнее время особый интерес и у студентов, и у преподавателей вызывает заслуженный интерес проведение учебных конференций и тематических круглых столов, что также учит студентов распределению обязанностей, организации своего времени, поиску информации и ее анализу, стрессоустойчивости. В этом случае заранее определяется тематика конференции, и распределяются роли (выступающий, переводчик, дипломат, гость, его оппонент и проч.).

Следующий большой блок формируемых навыков *soft skills* приходится на самостоятельную и внеаудиторную работу.

Необходимо отметить, что большой объем работы по формированию и развитию *soft skills* проходит и во внеучебное время: в течение учебного года в форме различных творческих практико-ориентированных проектов. Например, на факультете иностранных языков СГСПУ существует традиция проведения английского клуба дважды в год, студенты делятся на группы, готовят театральные выступления на английском языке. Здесь можно отметить развитие навыков командной работы, распределения обязанностей, организации своего времени, выступления на публике. Подобная традиция существует и на кафедре английского языка № 1 в МГИМО, преподавателями которой организуются регулярные встречи англо-саксонского клуба, фонетический конкурс, конкурс на лучшее публичное выступление на английском языке, а также традиционно проводится весенний концерт, в рамках которого студенты факультета Международных отношений представляют широкий спектр творческих выступлений на английском языке. Участие в таких внеаудиторных проектах позволяет студентам раскрыть свой творческий потенциал, продемонстрировать уровень владения английским языком и расширить опыт публичных выступлений, что является важным аспектом карьеры будущих специалистов-международников.

Студенты факультета иностранных языков СГСПУ регулярно посещают экскурсии как на русском языке, так и на английском, что непременно ведет к лучшему знанию родного края, его истории, культуры, достопримечательностей.

Значимым считаем и проведение тематических мастер-классов профессионалов переводческой деятельности, дипломатов, специалистов в области международных отношений, которые регулярно организуются в МГИМО. Подобные встречи с профессионально успешными людьми могут быть направлены на развитие навыков конкретных видов перевода, на обучение написанию резюме, на особенности подготовки к собеседованию и проч.

Кроме того, участие в международных студенческих проектах развивает у студентов навыки и умения межкультурного общения, учета разницы во времени, взглядах, культуре, привычках (например, между СГСПУ (Россия) и Арканзасским Университетом (США) “Russian and American Tandem Language Exchange”), а также ряд мероприятий и практик, в которых регулярно участвуют студенты факультета МО МГИМО.

Также отметим, что студенты указанных вузов регулярно помогают организовывать и проводить встречи с иностранными гостями. Часто учащиеся поручают сопровождать иностранных гостей, а во время больших мероприятий – целые делегации, что также формирует и развивает у них коммуникационные и культурные навыки, которые можно отнести к блоку *soft skills*.

Все названное выше является лишь одним из аспектов регулярной работы по формированию и развитию *soft skills* у выпускников факультета международных отношений МГИМО и факультета иностранных языков СГСПУ. Только постоянная поэтапная совместная работа, объединяющая преподавателя и студентов в этом направлении, приводит к успешным результатам, что подтверждают ежегодные отчеты трудоустройства выпускников. В постоянно изменяющемся мире важно чтобы, не только учащиеся, но и сами преподаватели понимали необходимость развития *soft skills*. Лишь совместная работа всех структурных подразделений факультета и вуза в целом может обеспечить организацию образовательного процесса для эффективного формирования и развития *soft skills* у будущих переводчиков и специалистов в области международных отношений на достойном уровне. На современном этапе развития высшего образования именно эти знания, умения и навыки являются ключевыми для успешного трудоустройства молодых специалистов, выгодно дополняя грамотно сформированную базу *hard skills*, полученную во время обучения в вузе.

### Литература

- [1] Blackmore P. A categorization of approaches to occupational analysis // Journal of Vocational Education and Training. 1999. Vol. 51. Issue 1. P. 61–78.
- [2] Beheshti Naz. 5 Of The Most In-Demand Soft Skills Companies Are Looking For This Year // Forbes. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.forbes.com/sites/nazbeheshti/2020/01/28/5-of-the-most-in-demand-soft-skills-companies-are-looking-for-this-year/#c216fbc56c72> (дата обращения 28.08. 2020).
- [3] Cinque M. 'Lost in translation'. Soft skills development in European countries // Tuning Journal. 2016. Vol. 3. Issues 2. P. 389–427.
- [4] Cobb E.J., Meixelsperger J., Seitz K.K. Beyond the Classroom: Fostering Soft Skills in Professional LIS Organization // Journal of Library Administration. 2015. Vol. 55. Issue 2. P. 114–129.
- [5] Robles M.M. Executive Perceptions of the Top 10 Soft Skills Needed in Today's Workplace// Business and Professional Communication Quarterly. 2012. Vol. 75. Issue 4. P. 453–465.
- [6] Иванов Д. Путь к вершине. Факторы успеха. Что важнее: soft skills или hard skills? // Журнал «Управление человеческим потенциалом». №3. 2010. [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://www.colloquium.ru/article/hard\\_soft/hard\\_soft.php](http://www.colloquium.ru/article/hard_soft/hard_soft.php) (дата обращения 11.08.2020)
- [7] Раицкая Л.К., Тихонова Е.В. Soft skills в представлении преподавателей и студентов российских университетов в контексте мирового опыта // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2018. Т. 15. № 3. С. 350–363.
- [8] Сосницкая О. Soft Skills: мягкие навыки твердого характера [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.dw.com/ru/soft-skills-мягкие-навыки-твердого-характера/a-4837922> (дата обращения 11.08.2020)

***T. Shvets, A. Klyushina***

*(Moscow, Russia; Samara, Russia)*

## FORMATION AND DEVELOPMENT OF SOFT SKILLS FOR STUDENTS OF FOREIGN LANGUAGES DEPARTMENTS

*The paper is dedicated to the importance and necessity of both professional and supra-professional skills of modern graduates as the formation and development of the latter will help them become competitive specialists in the labor market.*

*The authors of the paper teach at various universities in Russia: Tatyana Shvets works at MGIMO University while Alena Klyushina teaches at the Samara State University of Social Sciences and Education. Thus, this article summarizes the experience of teaching soft skills to students of linguistics in the Translation and Translation Studies and International Relations fields at these universities.*

*The authors of the article clarify the terminology system adopted for naming supra-professional skills; describe the views of scientists on the ratio of soft skills and hard skills; provide a list of skills related to soft skills; file and comment in detail on some types of work on the formation and improvement of various soft skills both in academic and extracurricular time.*

*This research allows us to take a new look at the organization of the educational process for the active formation and development of soft skills for future translators and specialists in international relations.*

*Key words: educational process, foreign language teaching, formation of supra-professional skills, soft skills*

## **IV. Традиции и инновации в современной лингвистике**

## СВОЕОБРАЗИЕ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА СКВОЗЬ ПРИЗМУ ЗАГАДОК (НА МАТЕРИАЛЕ ДЕТСКОЙ РЕЧИ)

*Статья посвящена изучению роли лингвокреативной деятельности детей дошкольного возраста в формировании и отражении их языковой картины мира с позиций онтолингвистики и лингвокультурологии. На материале загадок, созданных детьми-дошкольниками – представителями русской лингвокультуры, выявляются особенности их мыслительной и языковой деятельности. Авторы исходят из установки на моделирование языковой картины мира детей в её образном ракурсе через выявление лингвокультурологического потенциала, заложенного в созданных ими загадочных текстах. Актуальность предпринятого исследования объясняется несколькими факторами. Во-первых, недостаточной изученностью речи русских детей в аспекте отражения их языковой картины мира. Во-вторых, обращение к речевым произведениям (загадкам) позволяет выявить их национально-культурную обусловленность. Объектом исследования выступают загадки как результат лингвокреативной деятельности русских детей дошкольного возраста. В качестве предмета исследования рассматриваются содержательные (семантические) особенности и способы создания загадок в детской речи, обусловленные закономерностями познавательной деятельности детей и их принадлежностью к определенной лингвокультуре. Полученные для анализа загадки описываются с позиций их тематического разнообразия, особое внимание уделяется характеристике содержательно-смыслового плана и базовым способам их создания, что позволяет обнаружить миромоделирующую функцию загадочных текстов и вскрыть особенности формирующейся языковой картины мира русских детей-дошкольников – создателей загадок. Целесообразным оказывается выявление пропозиционально-семантической организации внутреннего устройства загадок, демонстрирующей аспекты восприятия культурно значимых ситуаций детьми.*

*Ключевые слова:* детская речь, загадки, лингвокреативная деятельность, семантика, способы создания, миромоделирующая функция, лингвокультура

Еще в XIX веке немецкий философ-гуманист В. фон Гумбольдт, теоретически обосновывая деятельностную природу языка, его роль в становлении и развитии мышления и культуры народа, обращает внимание на вопросы, связанные с формированием языковой способности детей. В понимании исследователя усвоение языка происходит внутри самого ребенка под влиянием формирующейся потребности в выражении мыслей, «согласных душевных движений»: «Усвоение языка детьми – это не ознакомление с со словами, не простая закладка их в памяти и не подражательное лепечущее повторение их, а рост языковой способности с годами и упражнением. Услышанное не просто сообщается нам: оно настраивает душу на более легкое понимание еще ни разу не слышанного; оно проливает свет на давно услышанное, но с первого раза полупонятное или вовсе не понятое и лишь теперь – благодаря своей однородности с только что воспринятым – проясняющееся для окрепшей меж тем душевной силы; оно стимулирует и способность всё быстрее впитывать памятью все большую часть услышанного, все меньшей его части позволяя пролетать пустым звуком. Успехи здесь растут поэтому не как при заучивании вокабул – в арифметической прогрессии, возрастающей только за счет усиленного упражнения памяти, – но с постоянно увеличивающейся скоростью, потому что рост способности и накопление материала подкрепляют друг друга и взаимно раздвигают границы [Гумбольдт 2001: 78–79].

Такое видение онтогенеза языковой способности человека находит дальнейшее отражение в рамках онтолингвистики как науки о детской речи, концептуальные основы которой были заложены в трудах Л. С. Выготского [1991, 1999], А. Н. Гвоздева [1981], Л. Н. Головановой, Е. Н. Панкратовой [2013], Т. А. Гридиной [2013], А. А. Леонтьева [1969], Ж. Пиаже [2008], С. Н. Цейтлин [2000, 2001, 2008, 2018]. С. Н. Цейтлин, основатель Санкт-Петербургской научной школы онтолингвистики, отмечает: «В современном научном мире интерес к изучению детской речи растет стремительными темпами» [Цейтлин 2018: 13]. Исследователи понимают, что «на каждом возрастном этапе ребенок умеет выразить тем или иным доступным для него способом, как вербальным, а на ранних этапах и невербальным, свои мысли» [Там же: 15]. «Все ученые отмечают бесспорный факт творческого начала в усвоении ребенком родного языка, который проливает свет на когнитивные механизмы языкового пространства ребенка» [Добря 2013: 57]. Следовательно, становится необходимым говорить о лингвокреативном характере формирующейся детской языковой картины мира. «Лингвокреативность проявляется в создании субъективно нового ментального образования в презентации когнитивной схемы, порождении всякого рода словесных категорий, концептов, словарных ассоциаций, которые характеризуются новизной, оригинальностью, уникальностью» [Голованова, Панкратова



2013: 3]. Т. А. Гридина подчеркивает: «Детская речь выступает как сфера проявления творческих способностей ребенка в использовании и переработке имеющегося языкового опыта, моделировании образа мира по собственным “лекалам”» [Гридина 2013: 50]. Дети способны создавать не только отдельные лексемы, непривычные взрослым, но и высказывания, тексты на усвоенном ранее речевом материале – инпуте. «Под инпутом понимают обычно всю в совокупности речевую продукцию взрослых, которую воспринимает или может воспринимать (отнюдь не все ему доступно) ребенок» [Цейтлин 2001: 43].

Одним из проявлений лингвокреативности выступают загадки, которые способны создавать дошкольники – представители определенной лингвокультуры. Именно репертуар таких текстов позволяет обнаружить специфику языковой картины мира детей, формирующейся в национально обусловленном лингвокультурном пространстве. Благодаря фольклорному инпуту, представленному разными жанрами, включая загадки, происходит социализация ребенка и активизация его мыслительных способностей, формирование принципов и закономерностей мировосприятия.

Ученые-фольклористы отмечают, что в прежние времена загадки играли более важную роль, чем сейчас. Раньше загадки выступали элементами культовых обрядов, мифов и легенд. «Загадка в древности служила культу, являясь раскрытием религиозной тайны» [Аникин 1957: 244]. В древности загадка имела некий магический характер, сейчас же загадка выполняет познавательную, развлекательную функции, представляя собой «замысловатый вопрос, выражаемый обычно в форме метафоры» [Там же: 243]. М. А. Рыбникова раскрывает природу загадки, рассматривает ее как форму мировосприятия: «...загадка, давая конкретный предмет, опознает его в происхождении, в его назначении и в диалектике его жизни. Загадка играет соединением предметов, их взаимодействием, соотношением» [Рыбникова 1932: 22], которое в образной форме отражает связи, закономерности, существующие в мире и ассоциативно возникающие в сознании народа.

Актуальность настоящего исследования обусловлена несколькими факторами. Во-первых, недостаточной изученностью речи русских детей дошкольного возраста в аспекте отражения их языковой картины мира. Во-вторых, обращение к речевым произведениям (загадкам) позволяет выявить их национально-культурную обусловленность. Объектом исследования выступают загадки как результат лингвокреативной деятельности русских детей-дошкольников. В качестве предмета исследования рассматриваются содержательные (семантические) особенности и способы создания загадок в детской речи, обусловленные закономерностями познавательной деятельности детей и их принадлежностью к определенной лингвокультуре.

Репертуар детских загадок в количестве 120 текстов, которые были получены путем применения метода опосредованного наблюдения, «предполагающего привлечение анкет или сообщений третьих лиц» [Иванцова, Соломина 2014], отличается тематическим разнообразием в зависимости от соотносительности отгадок с определенным фрагментом языковой картины мира. С опорой на традиционную классификацию загадок В. П. Аникина (2007) можно выделить загадки о человеке (42), загадки о жилище человека (22), загадки о представителях животного мира (животных, птицах, насекомых) (27), загадки о растениях (8), загадки о явлениях природы (15), загадки об учебе (6). Тематический принцип освоения детьми дошкольного возраста внеязыковой действительности, будучи универсальным, отражает логику их лингвокреативной деятельности, результаты которой представлены в выборе загадываемых реалий.

Прежде всего загадываются реалии, связанные с образом жизни детей, их окружением, повседневной деятельностью (игровой, бытовой, прогулочной, учебной). Например, ежедневно дома, в саду ребенок соприкасается с предметами посуды и утвари, которые тоже становятся объектами детского познавательного интереса, поэтому его привлекают кастрюли, тарелки, ножи, вилки, чайники. Так, например, шестилетняя девочка описывает вилку:

*На одной ножке четыре рожка.*

*Тыкает, хватает, кушать помогает.* (Вилка)

Мальши любят загадывать как сказочных персонажей (колобок, гуси-лебеди, Дед Мороз, Машенька), так и обычных животных, которых они встречают в жизни или на страницах книг, в мультфильмах и сказках. В круг загадываемых зверей входят как домашние (кошка, собака), так и хищные (белка, еж, заяц, медведь, лиса, лев) обитатели. Детям понятно, например, когда они загадывают нечто, которое имеет колючки и живет в лесу, – это еж. Так, шестилетний мальчик, создавая загадку о еже, упоминает и место проживания животного, и его природные характеристики:

*Он живёт в лесу дремучем,*

*Любит яблоки, грибы,*

*Я хочу его погладить,*

*Но уж очень он колючий.* (Ёж)

Стоит заметить, как дети в процессе создания загадок опираются на возможности своего восприятия через органы зрения, осязания, обоняния и жизненный опыт. Так, например, мальчик пяти лет при загадывании кастрюли использует желтый цвет для описания крышечки: *Она желтая, у нее есть крышечка, есть ручки у неё, и есть верхняя ручка.* Следовательно, мы понимаем, что дома у ребенка имеется подобная посуда именно этого цвета, что свидетельствует о ситуативном характере лингвокреативной деятельности детей.

Артефакты, натурфакты определяют смысловое наполнение выбранных для анализа загадочных текстов, позволяют вычлени культурно значимые ситуации, в которые детское сознание включает стоящие за отгадками объекты, субъекты. К таким ситуациям можно отнести ситуации, в которых участвует человек как субъект, совер-

шающий определенные действия и использующий предметы. Загадки, тематически связанные с человеком, представляют его родственные отношения (*Входит – свет включается, выходит – свет выключается* – загадка о маме, девочка, пять лет), демонстрируют его участие в бытовых ситуациях: использование одежды, прием пищи, поездки на разных видах транспорта (*Чтоб в мороз не мёрзла Люба, мама ей купила* (загадка о шубе, девочка, шесть лет); *Сидит на ложе, очень длинные ножки* (загадка о лапше, мальчик, четыре года); *Это любят все, особенно в жару* (загадка о мороженом, мальчик, пять лет); *Под землей по рельсам быстро он бежит и довозит нас до места* (загадка о метро, мальчик, пять лет); *По морям и океанам плывет пальма без банана* (загадка о лодке, мальчик, пять лет). Дети, будучи участниками и повседневной, и игровой деятельности, в качестве объектов загадывания выбирают игрушки (мяч, кукла, колокольчик, волан, воздушный шарик), предметы быта, мебели (лампа, светильник, телевизор, печь, шторы, стол, зонт и др.), в то же время для них становятся значимыми и атрибуты, связанные с обучением (школа, пенал, книги, доска, мел, рюкзак).

Следует отметить, что содержание загадок и предметная соотнесенность их отгадок позволяют реконструировать образ мира, координаты которого обусловлены способами восприятия детским сознанием его компонентов. Значимые для ребенка реалии внешнего мира как осваиваемого пространства его жизни предстают посредством описания, метафорического и метонимического переносов, в форме вопроса, диалога и через отрицание. Например, при создании загадочных текстов о животных, растениях дети используют описание, позволяющее выделить наиболее характерные признаки предмета-отгадки (*Рыженькая, пушистенькая, в дупле живет и орешки грызет* (загадка о белке, девочка, пять лет); *Желтый, сладкий этот фрукт обезьянкам подают* (загадка о банане, девочка, четыре года) и др.). Выбор описательного способа оформления содержательного плана загадки обусловлен стремлением ребенка представить животное и растение в расчлененном виде, доступном для восприятия собеседником. Дети, как познающие субъекты, способны не только описывать реалии, но и ассоциативно сопоставлять их с похожими реалиями (*Большой и маленький грибок, он от дождика спасет* (загадка о зонте, девочка, шесть лет), задавать вопросы, реализуя установку на диалог (*Что за яркий свет в темноте?* (загадка о лампе, девочка, пять лет); *Что за цветочек, синий звоночек?* (загадка о колокольчике, девочка, пять лет) и др.), демонстрировать анимизм, «склонность оценивать неживые объекты как живые» [Добря 2013: 59].

Необходимо отметить, что в сознании детей-дошкольников при создании загадочного текста в форме описания, вопроса, метафоры актуализируются пропозициональные структуры с объектными, инструментальными, результативными актантами и предикатами – участниками культурно значимых ситуаций. Например, смысловое содержание загадки о школьной доске (*Она сама немая, но учит всех она*) получает пропозициональное оформление: доска (артефакт – средство), предикат (действие, подобное действию, совершаемому человеком), характерный признак (немая). Объекты природного мира, будучи натурфактами, могут восприниматься детьми в аспекте результата, поэтому смысловое наполнение загадки о молнии формируется на основе пропозициональной структуры «объект по результату» (*Сначала блеск, потом – треск, потом – плеск*) (девочка, четыре года).

В то же время мы видим, что в детских загадках четко прослеживается включенность в жизнь человека объектов животного и растительного мира, явлений природы, при загадывании которых происходит опора на жизненный опыт ребенка. Отгадки, обозначающие артефакты и натурфакты (*кошка, собака, еж, комар, лимон, апельсин, арбуз, мухомор, чайник, тарелка, книги, снег, снежинки, радуга и др.*), представлены через сопоставление с людьми, их действиями и атрибутами. Например, при загадывании осени в сознании ребенка актуализируется ее сравнение с девицей в золотом наряде (*Пришла девица в золотом наряде*); образ загадываемого тумана создается путем описания того, что отсутствует у человека (*Без рук, без ног, а на гору идет*). Семантика приведенных загадок формируется пропозициональными структурами «время – предикат – субъект», «объект (натурфакт) – предикат – характеризующий признак», которые задают национально обусловленный ракурс восприятия времени года и явления природы.

Выявленные семантические особенности и способы создания детских загадок в русской лингвокультуре, на наш взгляд, обуславливают своеобразие пропозиционально-семантической организации их внутреннего устройства, которая репрезентирует аспекты восприятия детьми определенного возраста культурно значимых ситуаций.

## Литература

- [1] Аникин В. П. Русские народные пословицы, поговорки, загадки и детский фольклор. М.: Учпедгиз, 1957.
- [2] Аникин В. П. Русский фольклор: учебное пособие. 3-е изд. / Отв. редактор В. П. Аникин. М.: Изд-во Моск. унта, 2007.
- [3] Выготский Л. С. Проблема культурного развития ребенка (1928) // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 1991. № 34. С. 5–18.
- [4] Выготский Л. С. Речь и мышление. М.: Изд-во «Лабиринт», 1999.
- [5] Гвоздев А. Н. От первых слов до первого класса. Дневник научных наблюдений. Саратов: Изд-во Саратовского ун-та, 1981.
- [6] Голованова Л. Н., Панкратова Е. Н. Лингвокреативность как свойство языкового сознания личности // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 3. С. 54–57.
- [7] Гридина Т. А. Онтолингвистика. Язык в зеркале детской речи: учеб. пособие. 2-е изд., стер. М.: Флинта, 2013.
- [8] Гумбольдт В. фон Избранные труды по языкознанию / Общ. ред. Г. В. Рамишвили; послесл. А. В. Гулыги и В. А. Звегинцева. М.: ОАО ИГ «Прогресс», 2001.

- [9] Добря М. Я. Специфика языковой личности ребенка: к постановке проблемы системного описания // Вестник Челябинского государственного университета. 2013 № 29 (320). Вып. 83. С. 55–61.
- [10] Иванцова Е. В., Соломина Е. В. Об эффективных методах записи спонтанной устной речи при изучении языковой личности // Вестник Томского государственного университета. Серия. Филология. 2014. № 3. С. 14–24.
- [11] Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. М.: Просвещение», 1969.
- [12] Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. М.: Римис, 2008.
- [13] Рыбникова М. А. Загадки. М. – Л.: Academia, 1932.
- [14] Цейтлин С. Н. Детские речевые инновации: опыт анализа // Исследования по языкознанию: К 70-летию члена-корреспондента РАН Александра Владимировича Бондарко / отв. ред. С. А. Шубик. СПб: Изд-во С.-Петербургского университета, 2001. С. 329–336.
- [15] Цейтлин С. Н. Онтолингвистика как учебная дисциплина // Русский язык в школе. 2008. № 6. С. 45–49.
- [16] Цейтлин С. Н. Онтолингвистика в пути // Известия в РГПУ им. А. И. Герцена. 2018. № 119. С. 12–22.
- [17] Цейтлин С. Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000.

***E.A. Aksinenko, A.V. Proskurina***

*(Kemerovo, Russia)*

## **PECULIARITY OF THE WORLD IMAGE FROM OF THE PERSPECTIVE OF RIDDLES (BASED ON CHILDREN SPEECH)**

*The article is devoted to the study of the role of linguocreative activity of preschool children in organization and reflection of their linguistic world image from the point of ontolinguistics and linguoculturology. Based on the riddles created by preschool children – the representatives of the Russian linguoculture – we identify the peculiarities of their mental and language activity. The authors focus on the modeling of the children linguistic world image in its imaginative aspect by identifying linguoculturological potential included in riddles created. The significance of the described research could be explained with several factors. First, lacking of the studies devoted to the research of the Russian children speech in the aspect of linguistic world image reflection. Second, the study and analyses of riddles allows us to identify their nationally cultural dependence. The object of the research is the riddles as the result of linguocreative activity of the Russian preschool children. The subject of the study is semantic peculiarities and the ways to create riddles in children speech that are determined with patterns of children cognitive activity and their belonging to a certain linguoculture. The riddles put under analyses are described from the point of their thematical variety, and the special attention is paid to the characteristics of their meaningfully semantic plan and basic ways of their creation that allows us to detect world-modeling function of riddles and identify the peculiarities of the Russian preschool children linguistic world image who are the riddles creators. It appears reasonable to detect propositionally semantic organization of the inner riddles form that demonstrates the aspects of perception of culturally significant situations by children.*

*Key words: children speech, riddles, linguocreative activity, semantics, the means of creation, world modeling function, linguoculture*

## ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ, ИЛИ СИНЕРГИЯ РАЦИОНАЛЬНОГО И ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ

*Понимание языка как когнитивной способности, позволяющей реализовать принципы познавательной деятельности человека, привело к необходимости осмысления эмоциональной составляющей когнитивных процессов. Эмоции активизируют когнитивный процесс – научная деятельность не может протекать в абсолютном отрыве от эмоций. Цель статьи – рассмотреть в свете этого замечания проблему соотношения концепта и образа в научной текстуальности в свете философии Гастона Башляра (1884–1962). Чтобы осмыслить новые экспериментальные данные, необходимо деформировать (*déformer*) устоявшиеся концепты, что, по сути, означает осмыслить их заново, рассмотреть их под новым углом зрения и, тем самым, обогатить их, несмотря на их «сопротивление» общепринятого мнения. Привычное, устоявшееся значение концепта «сопротивляется» перед натиском новых данных и новых идей. Концепт, чтобы реализоваться в этом качестве, а не быть только лексемой, должен быть обязательно включен в рассуждение, в научный контекст и получить терминологическое определение. «Реальность мыслится и понимается только в метафоре», говорил Башляр. Так, концепт жизнь относится к наиболее значимым концептам в естественных науках – «любой другой принцип бледнеет, когда упоминают о жизненном принципе. Формирующийся научный потенциал сравним, по Башляру, с действием подземных сил. Первые интуитивные представления могут оказывать сопротивление на пути формирования научного концепта, так как нечеткие, самые первые, интуитивные представления уже формулируются словом. Концепт обретает весь свой смысл только в том случае, если его научное значение может быть подтверждено исследованием конкретных объектов действительности и если его используют в виде суждения в речевой деятельности. Метафора в качестве образного представления о некоей реальности оказывается «препятствием» (*obstacle*) на пути рационального рассуждения, но одновременно она обладает инновационной, креативной потенцией. Образ создает предпосылки для феномена воспроизводимости. Концепт и образ, с одной стороны, противоположны друг другу в процессе рационализации знания, но поскольку рационализация происходит с помощью языка, то образ, несущий в себе новизну восприятия мира, открывает, как говорил Башляр, «будущее языка».*

*Ключевые слова: эмоциональный интеллект, метафора, образ, концепт*

Коммуникативное единство научного и поэтического осмысления мира позволяет исследовать в едином комплексе разные области человеческого бытия, которые обозначаются рациональным и эмоциональным видением его. Гастон Башляр стоял у истоков создания новой текстуальности как необходимого обновления классического рационализма. Соотношение концепта и образа – одна из центральных тем эпистемологии Гастона Башляра в свете новой текстуальности, под которой, согласно Ю.С. Степанову, подразумевается не только литературный текст, но все, «сделанное как текст» [Степанов 2010:168] – научный доклад, научное произведение. Задача статьи – рассмотреть соотношение между концептом и образом как проблема новой текстуальности. Результаты проведенного исследования позволяют исследовать синергию различных отраслей знания.

Г. Башляр полагал, что концепты и образы развиваются параллельно в пространстве духовной деятельности человека – образ не может дать материю для концепта, а концепт, стабилизируя образ, «душит» его жизненный потенциал: «Entre le concept et l'image, pas de synthèse. ...les concepts et les images se développent sur deux lignes divergentes de la vie spirituelle. L'image ne peut donner une matière au concept. Le concept en donnant une stabilité à l'image en étoufferait la vie». («Между концептом и образом не существует синтеза, как и не существует между ними непрерывного взаимодействия... концепты и образы развиваются по двум расходящимся линиям духовной жизни. Образ не может дать концепту материю. Концепт, фиксируя образ, душит бы его жизнь». – Пер. З.А.) [Bachelard 1960: 45].

Чтобы осмыслить новые экспериментальные данные, необходимо деформировать (*déformer*) устоявшиеся концепты; это, по сути, означает осмыслить их заново, рассмотреть их под новым углом зрения и, тем самым, обогатить базовые концепты, несмотря на их «сопротивление» вследствие общепринятого их понимания [Bachelard 1972:127]. Привычное, устоявшееся значение концепта «сопротивляется» перед натиском новых данных и новых идей. К тому же ясное представление об объекте одной области знания может быть не столь ясно и понятно в рамках другой проблематики и поэтому оно будет там неприменимо. Научные концепты взаимодействуют, но весь свой



«свет», свою специфику, по Башляру, они проявляют в конкретных областях знания. Концепт обретает весь свой смысл только в том случае, если его научное значение может быть а) подтверждено конкретным исследованием объектов действительности и б) если его используют в осмыслении конкретного материала, следовательно, в виде «суждения», в речевой деятельности: «Il est bien sûr que le concept n'a de sens qu'une fois incorporé dans un jugement» [Bachelard 1972:16]. Требуется новый взгляд на привычные явления, но первые интуитивные представления могут наталкиваться на «вербальное препятствие» (*l'obstacle verbale*), оказывать сопротивление на пути формирования научного концепта, так как нечеткие, интуитивные представления уже формулируются словом. «Иллюстрации» (конкретные данные) могут вносить изменения в привычное понимание концепта, способствуя тем самым развитию научной мысли.

Метафора в качестве образного представления о некоей реальности может выступать «препятствием» (*obstacle*) на пути рационального рассуждения. Но одновременно она обладает инновационной, креативной потенцией, поэтому Башляр утверждает: «Реальность мыслится и понимается только в метафоре» [Визгин 1996:94]. Так, концепт жизнь относится к наиболее значимым в естественных науках – «любой другой принцип бледнеет, когда упоминают о жизненном принципе: «Un mot *vie* est un mot magique. C'est un mot valorisé. Tout autre principe pâlit quand on peut invoquer un principe *vital*» [Bachelard 1938 :154]. Образ земли также приобретал особенную значимость в процессе формирования, «добывания» знаний. Земля-кормилица, земля-мать, дающая жизнь, земля как последнее прибежище человека таит в своих глубинах источник жизни. Все, что в глубине, под землей – полно жизненной энергии. Формирующееся знание, научный потенциал сравним с подземными силами: «l'esprit formateur est souterrain» [Bachelard 1938:177].

Как только концепт начинает функционировать в поле рациональности, вступая в понятийные отношения с другими концептами, он освобождается от «шлейфа» образности. Рациональная мысль, по Башляру, подобна плотной ткани, сотканной из смежных научных понятий, которые обретают свой смысл и значение только в пространстве рациональных отношений: « Dans ce fort tissu qu'est la pensée rationnelle interviennent des inter-concepts, c'est-à-dire des concepts qui ne reçoivent leur sens et leur rigueur que dans leurs relations rationnelles. Ainsi, images et concepts se forment à deux pôles opposés de l'activité psychique que sont l'imagination et la raison» («В плотной ткани рациональной мысли возникают интерконцепты, т. е. концепты, которые получают свой смысл и свою четкость только внутри рациональных отношений. Таким образом, образы и концепты образуются на двух противоположных полюсах психической деятельности, какими являются воображение и разум». – Пер. З.А.) [Bachelard,1960:46–47].

Однако взгляды Башляра на специфику эпистемологического словаря встречают критику с позиции философии науки. Противопоставление двух культур – научной и поэтической, образа и понятия, воображения и дискурсивного мышления – требует своего уточнения, так как «исследователь ищет обусловленность образа причинами – психологическими, биологическими, социальными, культурными, космическими... В этом плане был прав Мерло-Понти, когда писал о необходимости воображения в мыслительной работе. Также и работы Ж. Пиаже по детской психологии свидетельствуют о том, что в генезисе мышления велика роль воображения» [Соколова 2002:147].

Концепт, чтобы реализоваться в своей предназначенности, должен быть обязательно включен в эпистемологический контекст и получить терминологическое определение. Образ, по В.В.Красных, «создает основы и основания для феномена воспроизводимости как такового» [Красных 2016:126], а воспроизводимость эксперимента, регулярная повторяемость результата научного опыта относятся к необходимым требованиям, которые предъявляются исследователю-рационалисту. «Образ – когнитивная основа воспроизводимости; результат максимального сгущения первоначального представления, образно-эмоционально-смысловая свертка «ментальной картинки»,... формирующейся на основе эмоционально-образного восприятия информации, поступающей по одному или нескольким сенсорным каналам» [Красных,2016:135].

Отбросить образное мышление в научном процессе – необходимое, на первый взгляд, условие эксперимента, но и трудно выполнимое, вследствие неконтролируемости процесса «психического автоматизма», говоря словами сюрреалистов, манифесты которых изучал Башляр. Весь вопрос заключается в том, чтобы осознать помогает или мешает образное мышление когнитивной деятельности и рациональному знанию. Концепт и образ, с одной стороны, противоположны друг другу в процессе рационализации знания, но поскольку рационализация происходит с помощью языка, то образ, несущий в себе новизну восприятия мира, открывает, как говорил Башляр, «будущее языка» («l'image poétique, dans sa nouveauté, ouvre un avenir du langage») [Bachelard,1960:3]. И продолжая идеи Башляра, следует все-таки вопреки его категорической дихотомии образ/концепт предположить возникновение новой концептуализации синергетики рационального и образного мышления.

Действительно, благодаря развитию когнитивной лингвистики, в настоящее время прослеживается тенденция к более сложному, нежели в середине XX века, пониманию соотношения образа и концепта, эмоциональности и рациональности в культуре. «Дело в том, что образ не имеет четких границ, он вариативен: в индивидуальном сознании детали образа варьируются, он многоцветен, подвергается мутации. Благодаря этой нечеткости образ может передаваться другому» [Соколова 2002:176].

Дихотомия научного мышления и художественного восприятия мира получила свое воплощение в сопоставлении концепта и образа через их противоречивость и взаимодействие. Концепт и образ, с одной стороны, противоположны друг другу в процессе рационализации знания, но поскольку рационализация происходит с помощью языка, то образ, несущий в себе новизну восприятия мира, его новую концептуализацию открывает, как говорил Башляр, «будущее языка». «Как эмоция может активизировать когнитивный процесс и влиять на его протекание,

так и наоборот, то есть связь между эмоцией и когнитивным процессом (восприятием, воображением, памятью, мышлением) можно охарактеризовать как динамическую и реципрокную» [Изард 20006: 88].

### Список литературы

- [1] *Визгин В.П.* Эпистемология Гастона Башляра и история науки. – М., 1988.
- [2] *Изард Кэол Э.* Психология эмоций. Пер. с англ. – СПб: Питер, 2000, с.88.
- [3] *Красных В.В.* Словарь и грамматика лингвокультуры; Основы психолингвокультурологии. – М.: Гнозис, 2016.
- [4] *Соколова Л.Ю.* Ж.-П.Сартр и Г.Башляр: две феноменологические концепции воображения // Серия «Мыслители», Размышления о философии на перекрестке второго и третьего тысячелетий. Выпуск 11 / К 75-летию профессора М.Я. Корнеева Санкт-Петербург: Санкт-Петербургское философское общество, 2002. С.141–150. Эл.версия.
- [5] *Степанов Ю.С.* Мыслящий тростник. – Калуга, 2010.
- [6] *Bachelard G.* La formation de l'esprit scientifique. – Paris :Librairie J.Vrin, 1938.
- [7] *Bachelard G.* La poétique de la rêverie. – Paris :PUF, 1960.
- [8] *Bachelard G.* L'engagement rationaliste. – Paris : PUF, 1972.

**Z. Afinskaya**  
(Moscow, Russia)

## EMOTIONAL INTELLIGENCE, OR THE SYNERGY OF RATIONAL AND IMAGINATIVE THINKING

*Understanding language as a cognitive ability that allows us to implement the principles of human cognitive activity has led to the need to understand the emotional component of cognitive processes. Emotions activate the cognitive process – scientific activity cannot take place in absolute isolation from emotions. The purpose of the article is to consider in the light of this remark the problem of the relation of concept and image in scientific textuality in the light of the philosophy of Gaston Bachelard (1884–1962). To make sense of new experimental data, it is necessary to deform established concepts, which, in fact, means to re-think them, to consider them from a new angle and, thereby, to enrich them, despite their “resistance” to conventional opinion. The familiar, well-established meaning of the concept “resists” the onslaught of new data and new ideas. The concept, in order to be realized in this capacity, and not just a lexeme, must be included in the reasoning, in the scientific context, and get a terminological definition. “Reality is thought and understood only in metaphor.” said let it go! Thus, the concept of life is one of the most significant concepts in the natural Sciences – “ any other principle pales when the life principle is mentioned. The emerging scientific potential compare, for Basler, with the action of subterranean forces. The first intuitive representations can resist the formation of a scientific concept, since the fuzzy, very first, intuitive representations are already formulated by the word. The concept acquires its full meaning only if its scientific meaning can be confirmed by the study of specific objects of reality and if it is used as a judgment in speech activity. Metaphor as an imaginative representation of a certain reality turns out to be an “obstacle” to rational reasoning, but at the same time it has an innovative, creative potential. The image creates prerequisites for the phenomenon of reproducibility. Concept and image, on the one hand, are opposite to each other in the process of rationalization of knowledge, but since rationalization occurs with the help of language, the image, which carries the novelty of perception of the world, opens, as Bachelard said, “the future of language”.*

*Key words: emotional intelligence, metaphor, image, concept*

## КОГНИТИВНЫЕ КОНСТРУКТЫ ПЕРЕДАЧИ МЫСЛИ ПОСРЕДСТВОМ СЛОЖНОГО ПРЕДЛОЖЕНИЯ (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО ЯЗЫКА)<sup>13</sup>

*Процессы в синтаксисе современного русского языка отмечены тенденцией к отказу от построения сложных синтаксических конструкций. При этом использование именно сложного предложения для передачи мысли в ходе общения остается актуальным и может получить определенное объяснение с когнитивной точки зрения. В когнитивном аспекте сложное предложение можно рассматривать двояко: как языковую единицу и как определенный формат знания. В качестве языковой единицы сложное предложение с сочинением, подчинением или смешанного типа отражает результат познания двух или более событий в их взаимосвязи и характеризуется рядом ограничений, касающихся способов вербализации этого результата в данном языке. В качестве формата знания сложное предложение объединяет сведения о когнитивных моделях, принципах и механизмах осмысления взаимосвязанных событий, а также концептуальном и структурном содержании категорий, учитываемых говорящим при продуцировании сложного предложения как языковой единицы. Использование именно сложного предложения в речи связано с активацией формата этого предложения в языковом сознании говорящего за счет привлечения когнитивных конструктов, участвующих в организации познавательного опыта человека и форматировании им концептуального содержания в языке. Подобные конструкты обусловлены доминантным принципом функционирования языкового сознания индивида, немалую роль в котором играют психические особенности человека, его ценности, мнение и оценки, способности к интерпретации мира и выбору языковой репрезентации познанного. Исследование русского сложного предложения показывает, что его употребление в речи, сопровождаемое активацией соответствующего формата сложного предложения, продиктовано реализацией ряда вышеуказанных конструктов, которые избираются говорящим с учетом когнитивного мониторинга коллективных и индивидуальных знаний, а также текущего состояния речевого взаимодействия. Когнитивными конструктами при этом выступают: модели распределения информации, форматы дискурсивных жанров, направленность мышления, особенности концептуальной системы индивида.*

*Ключевые слова:* когнитивный, доминантный, конструкт, сложное предложение, русский язык.

В настоящее время фиксируются многочисленные факты, свидетельствующие о предпочтении использования говорящими и пишущими простых предложений, изолированных зависимых синтаксических единиц, парцелированных конструкций вместо сложных предложений в процессе коммуникации. Причинами подобного предпочтения служат возрастающий аналитический характер суждений, изменение социального представления о факторе времени, расширение дискурсивных возможностей применения разговорного синтаксиса. Вместе с тем выбор именно сложного предложения для передачи мысли в ходе общения остается актуальным и получает определенное объяснение в когнитивном аспекте. При этом важным является обращение к представлениям о форматировании знаний, когнитивных конструктах, языковом сознании и доминантном принципе его организации.

С когнитивной точки зрения форматирование, т.е. упорядочивание знаний и подведение их под те или иные формы, является неотъемлемой частью работы сознания человека, что позволяет ему структурировать собственный опыт взаимодействия с миром и передавать результаты познанного посредством языка, задействуя языковое сознание. Языковое сознание, с одной стороны, отражает психическую жизнь человека и выступает в качестве рефлексии мира и самого себя с учетом коллективных и индивидуальных представлений. С другой стороны, оно воплощается в формах или форматах знаний, которые являются определенными способами схематизации сознания с помощью языка.

В ходе познания мира, мысль о двух или более взаимосвязанных событиях структурируется в языковом сознании человека в виде сложного предложения как формата знания. Данный формат обращен к онтологии мира и языка и содержит два типа сведений: о сложном фрагменте действительности (гиперсобытии) в виде пропозиционального комплекса и о категориях языковых средств, принципах и механизмах передачи информации о вышеуказанном фрагменте [Виноградова 2015]. Употребление сложного предложения как семантико-синтаксической единицы в речи означает активацию формата этого предложения, когда он попадает в фокус языкового сознания индивида на основе работы схем взаимосвязанных ожиданий (см.: [Чейф 1983; Chafe 1987]). При этом попадание в фокус

возможно за счет реализации мотивирующих форм языкового сознания или доминантных конструктов, которые включаются человеком в системы истолкования действительности с опорой на привычные реакции для поддержания непротиворечивости картины мира.

В широком смысле, активация форматов знаний как составляющих языкового сознания обусловлена доминантным принципом его организации [Болдырев 2018], согласно которому выбор тех или иных языковых средств обусловлен реализацией различных конструктов как доминант форматирования концептуального содержания в языке. В узком смысле, активация формата сложного предложения и выбор сложного предложения как языковой единицы в ходе общения предполагает задействование своего набора мотивирующих когнитивных конструктов-доминант.

Под конструктом (когнитивным конструктом) в целом понимается комплексный элемент знания, объяснительная модель, базирующаяся на эмпирически выверенных или прямо не обозреваемых событиях и процессах [APADP]. Поскольку сознание есть, прежде всего, состояние психической жизни организма, связанное со способностью мыслить, понимание природы конструкта важно в психологическом ключе. По мнению Дж. Келли [Kelly 1963], психика человека нацелена на прогнозирование событий на основе анализа поведения других людей с учетом выработанной индивидом системы личностных конструктов как шаблонов классификации объектов действительности. Вместе с тем, поскольку сознание неразрывно связано с языком и обусловлено тем, что наше Я состоит из рассказов о самих себе, человек рисует самого себя с помощью собственной дискурсивной деятельности, центром которой он и является [Dennett 1988].

В когнитивной психологии пристальное внимание уделяется личности как конструкту, который понимается как совокупность контекстуально и экологически обусловленных когнитивных способностей в сочетании с социальным опытом [Bernard 2007]. Социальная психология признает, что коллективные и индивидуальные стереотипы, базирующиеся на ценностях, мнениях и оценках, являются теми конструктами, которые позволяют воспринимающим уменьшить неопределенность окружающей среды посредством прогнозирования (см.: [Korton 1973]). В нейрпсихологии конструкты рассматриваются в связи с исполнительными функциями – набором высокоуровневых, ментальных процессов (рабочая память, когнитивная гибкость, самоконтроль и др.), позволяющих планировать текущие действия в соответствии с общей целью, изменять реакцию в зависимости от контекста, концентрировать внимание на нужных стимулах, следовать указаниям, контролировать эмоции (см., например: [Diamond 2013; Kirby et al. 2015]).

Таким образом, когнитивные конструкты являются элементами знания, которые отражают работу психики и сознания человека, имеют целостную структуру, личностно и коллективно ориентированы или стереотипизированы, связаны с системами логических операций и оценки эмоционального состояния, мониторингом текущей ситуации, в том числе речевого взаимодействия.

Анализ языкового материала показывает, что когнитивными конструктами активации формата сложного предложения и, соответственно, факторами выбора сложного предложения для передачи мысли о двух или более связанных событиях, прежде всего, выступают модели распределения информации, форматы дискурсивных жанров, направленность мышления и особенности концептуальной системы индивида.

Модели распределения информации или ее членения на данное (известное, узнаваемое) и новое (неизвестное, неузнаваемое) выстраиваются в результате профилирования конкретного типа концептуальной связи между событиями в составе гиперсобытия с учетом доступности референтов, а также согласно или вопреки принципам апперцепции и иконичности. Эти принципы соответственно подразумевают усвоение знаний на основе познано-го и соблюдение линейного порядка следования элементов высказывания реальному положению дел во времени [Потебня 1993; Haiman 1980; Givón 1985]. Согласно названным принципам, формат сложного предложения активируется в системном аспекте с ориентиром на модель «Необратимость данного и нового», которую объективируют сложные предложения с необратимостью их частей типа *Как правило, при заимствовании почти всегда можно говорить о стилистическом или пусть небольшим смысловом сдвиге, так что полной аналогии практически не существует* [НКРЯ].

Вопреки этим принципам распределение информации происходит в динамическом аспекте с максимальной долей интерпретации как познавательной активности человека по моделям «Обоснованность нового данным» (учитывается вторичный / факультативный статус одного из событий), «Усиление нового» (первостепенна связь событий), «Подавление данного» (первостепенна суть событий), «Разобщенность данного и нового» (есть необходимость концептуально-контекстного достраивания одного из событий). Например: *А сейчас самое время, все собрались, приготовились* [НКРЯ]. *Однажды я случайно подслушал, как он пел* [НКРЯ]. *Комиссия изучает нарушения авторских прав на компьютерные программы, но в пиратском ассортименте компьютерные и DVD-диски соседствуют* [НКРЯ]. *Была, кажется, в России такая передача – люди без копейки денег должны были как-то выжить. Я видела короткий отрывок: зима, Москва, рынок какой-то, и девушки-участницы вдвоем пристают к проходящим мимо мужчинам, попрошайничают и кокетничают. А на приобретенные гроши там же, на рынке, сразу приобретают что-то съестное. И отрывок этот почему-то запомнился на долгие годы* [НКРЯ].

Дискурсивные жанры как форматы знания и доминантные конструкты отражают определенные пропозиционные структуры знания, стоящие за текстами или высказываниями, и передают интенциональную и конвенциональную составляющие коммуникации (см.: [Стросон 1986]). Максимальная активация формата сложного предложения за счет реализации дискурсивных жанров научной прозы, таких как диссертация, монография, научная статья, обусловлена необходимостью последовательно изложить теоретические и практические стороны исследо-



вания научной проблемы, показать непротиворечивость рассуждений и доказательность полученных результатов.

В этом ракурсе при конструировании сложных предложений возникает потребность полагаться на такую модель распределения информации, как «Необратимость данного и нового», и учитывать целый спектр концептуальных характеристик: порядок 1) следования событий, 2) совместимости объектов / событий, 3) выбора альтернативного события, 4) сопоставления объектов / событий, 5) противопоставления объектов / событий, 6) причинно-следственный порядок событий, а также порядок 7) компенсации объекта / события, 8) описания объектов / событий, 9) отражения результативности событий. В русском языке эти характеристики объективируют следующие сложные предложения с необратимым порядком следования их частей: сложносочиненные предложения с союзами и союзными наречиями, передающими соединительные, противительные, причинно-следственные и разделительные отношения; сложноподчиненные предложения с фиксированной правой позицией придаточной части, предложения с отнесенностью придаточной части ко всей главной, предложения с придаточным условия с конструкцией Если..., то... .

В качестве доминантных конструкторов активации формата русского сложного предложения можно назвать лирику и частушку как жанры литературно-художественного дискурса, который предполагает связывание ряда событий в гештальтное целое в условиях реализации эмотивной функции интерпретации. В данном случае конструирование сложных предложений по моделям распределения информации возможно как в системном, так и динамическом аспектах: *Предпоследний этаж / раньше чувствует тьму, / чем окрестный пейзаж; / я тебя обниму / и закутаю в плащ, / потому что в окне дождь – заведомый плач / по тебе и по мне... (И. Бродский). Сидит Ванька у ворот / Широко разинув рот, / А народ не разберет, / Где ворота, а где рот (Частушки).*

Кроме того, доминантным конструктором активации формата сложного предложения выступает направленность мышления. Например, контрфактуальность в качестве формата знания включает представления о событиях, а именно: события-антецеденте (условии) и события-консеквенте (следствии), которые не произошли; **об альтернативном, не соответствующем известным фактам отражении обстоятельств** произошедшего; о построении возможных (лучших или худших) миров в целях планирования более эффективного поведения (см. обзор: [Виноградова 2019]).

Формат контрфактуальности предполагает активацию формата сложного предложения одновременно с реализацией модели распределения информации «Подавление данного» на субкатегориальном уровне на базе разных дискурсивных жанров. В русском языке контрфактуальность передают сложноподчиненные предложения со значением нереальной обусловленности, план прошлого в которых выявляется с помощью контекста или включения в состав главной или придаточной части слов с временным значением: *Если бы я до просмотра не знал бы, что Штирлиц – это советский разведчик Исаев, то я сразу бы заинтересовался [НКРЯ].*

Передача мысли посредством сложного предложения может быть связана с реализацией когнитивных конструкторов, отражающих особенности индивидуальной концептуальной системы человека. Активация формата сложного предложения в процессе коммуникации актуальна для взрослых логиков-интуитов, которые свои дискурсивные практики предпочитают выстраивать с учетом сложноподчиненных конструкций с причинно-следственными связями и сложных предложений условного типа [Романова, Земляк 2017]. О важности гендерной роли в производстве речи писал О. Есперсен [Jespersen 1922], фиксируя преимущественно сочинительный способ связи простых предложений в составе сложного у женщин и подчинительный – у мужчин. По мнению ученых, изучающих речевое развитие ребенка, способность к созданию второпорядковых умственных картин событий возникает на пятом году жизни, поэтому, синтаксически выстраивая свою речь, дети до 5 лет преимущественно используют простые предложения.

В целом при создании произведений указанных жанров или отдельных сложных предложений в соответствии с направленностью мышления и моделью распределения информации в процессе общения важным становится учет прогнозируемости способов языковой репрезентации на основе стереотипизации коллективных и индивидуальных дискурсивных практик.

## Литература

- [1] *Болдырев Н. Н.* Доминантный принцип формирования значения и смысла // Фортунаговские чтения в Карелии: сборник докладов международной научной конференции (10–12 сентября 2018 года, г. Петрозаводск): в 2 ч. Ч. 1. Петрозаводск: Издательство ПетрГУ, 2018. С. 103–105.
- [2] *Бродский И.* Предпоследний этаж. URL: <https://rustih.ru/iosif-brodskij-predposlednij-etazh/>
- [3] *Виноградова С. Г.* Коммуникативное членение сложного предложения: когнитивные основы: монография. Тамбов: Издательский дом ТГУ им. Г. Р. Державина, 2015.
- [4] *Виноградова С. Г.* Направленность мышления как фактор выбора сложного предложения в процессе коммуникации // Когнитивные исследования языка. 2019. № 37. С. 414–419.
- [5] *НКРЯ* – Национальный корпус русского языка. URL: <http://www.rucorpora.ru>
- [6] *Потебня А. А.* Мысль и язык. Киев, 1993.
- [7] *Романова Т. В., Земляк В. М.* Речевые характеристики психотипов пользователей веб-форума // Вопросы психолингвистики. 2017. № 2 (32). С. 144–158.
- [8] *Стросон П. Ф.* Намерение и конвенция в речевых актах // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 17. Теория

- речевых актов. М.: Прогресс, 1986. С. 151–170.
- [9] *Частушки – Частушки русские народные*. URL: <http://iamruss.ru/russian-folk-ditties/>
- [10] *Чейф У. Л.* Память и вербализация прошлого опыта // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. XII. Прикладная лингвистика. М.: Прогресс, 1983. С. 35–73.
- [11] *APADP – APA Dictionary of Psychology*. URL: <https://dictionary.apa.org/construct>
- [12] *Bernard P. S.* The Cognitive Construction of the Self in Hurston's *Their Eyes Were Watching God*. *CLCWeb: Comparative Literature and Culture* 9.2. 2007.
- [13] *Chafe W. L.* Cognitive Constraints on Information Flow // *Typological Studies in Language* 11: Coherence and Grounding in Discourse / Ed. by R. S. Tomlin. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 1987. P. 21–51.
- [14] *Dennett D. C.* Why Everyone is a Novelist // *Times Literary Supplement*. September 16–22, 1988.
- [15] *Diamond A.* Executive Functions // *Annual Review of Psychology*. 2013. Vol. 64. P. 135–168.
- [16] *Givón T.* Iconicity, Isomorphism and Non-arbitrary Coding in Syntax // *Iconicity in syntax* / Ed. by J. Haiman. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 1985. P. 187–219.
- [17] *Haiman J.* The Iconicity of Grammar: Isomorphism and Motivation // *Language*. 1980. Vol. 56. No. 3. P. 515–540.
- [18] *Jespersen O.* *Language: its Nature, Development and Origin*. L.: George Allen & Unwin Ltd., 1922.
- [19] *Kelly G. A.* *A Theory of Personality. The Psychology of Personal Constructs*. N.Y.: W. W. Norton & Company, 1963.
- [20] *Kirby J. R.* et al. Cognitive Constructs and Individual Differences Underlying ADHD and Dyslexia: A Cognitive Mosaic Approach // *Cognition, Intelligence, and Achievement*. 2015. P. 197–223.
- [21] *Korton R. F.* The Stereotype as a Cognitive Construct // *The Journal of Social Psychology*. Vol. 90. Issue 1. 1973. P. 29–39.

**S.G. Vinogradova**

(Tambov, Russia)

## COGNITIVE CONSTRUCTS OF CONVEYING IDEAS THROUGH COMPOSITE SENTENCES (WITH EVIDENCE FROM THE RUSSIAN LANGUAGE)

*Current processes in the syntax of the Russian language are marked by a tendency to minimize complex syntactic structures. At the same time, conveying ideas through composite sentences remains relevant and can receive the following explanation in the cognitive perspective. From a cognitive point of view, a composite sentence can be viewed as a linguistic unit and a certain format of knowledge. As a linguistic unit, a composite sentence reflects the results of cognition of two or more related events and is characterized by a number of restrictions concerning the ways speakers can verbalize those results in the given language. As a format of knowledge, a composite sentence combines information about cognitive models, principles and operations of related events cognition plus data on conceptual and structural content of linguistic categories taken into account by speakers producing composite sentences as linguistic units. The use of a composite sentence in communication is associated with activation of the format of that sentence in the linguistic consciousness of speakers through cognitive constructs involved in organizing their cognitive experience and knowledge formatting. Such constructs are due to the dominant principle of linguistic consciousness functioning in which speakers' values, opinions and assessments, abilities to interpret the world and choose linguistic representation of the cognized play a significant part. The study of composite sentences in Russian shows that their use accompanied by activation of the respective composite sentence format is motivated by realization of a number of the above-mentioned constructs on the basis of cognitive monitoring of collective / individual knowledge and conditions of speech interaction. Such constructs include information distribution schemas, formats of the discursive genre, modes of thinking, and peculiarities of individual conceptual systems.*

*Key words: cognitive, dominant, construct, composite sentence, Russian.*

## ЗНАЧЕНИЕ И СМЫСЛ ПЕРВОЙ СТРАНИЦЫ ТЕКСТА В ДРАМАХ ИЛЬИ ЗДАНЕВИЧА «ЯНКО КРУЛЬ АЛБАНСКАЙ» И «ЛИДАНТЮ ФАРАМ»

*В статье дается анализ первых страниц драм Ильи Зданевича (1894–1975) «ЯНКО КРУЛЬ АЛБАНСКАЙ» И «ЛИДАНТЮ ФАРАМ», которые содержат информацию, характерную для вводной части текста. Назовем эти фрагменты «Введением». На тот факт, что «Введение» имеет свою специфику, обращали внимание еще первые исследователи драм цикла «Аслабличья». В наши задачи входит исследование эволюции драматических приемов Зданевича, анализ композиционных, функциональных и смысловых нагрузок «Введения» в первой и последней драмах.*

*Сравнение Введений к первой и последней драме цикла «Аслабличья» Ильи Зданевича показывает эволюцию стиля и формальных приемов автора, которая движется в сторону усложнения. Несмотря на краткость и минимальное присутствие зауми, тексты Введений подлежат переводу на нормативный русский язык и подробному комментированию. В обоих текстах автор прибегает к фонетическому письму, неологизмам и биографическим отсылкам.*

*В первом Введении (как и во всей драме) интенсивно применяется прием выделения «ударных» слогов. В последнем Введении автор отказывается от этого приема в пользу более гибкого шрифтового акцента, превращающего текст в визуальную графическую композицию. Также автор активно вмешивается в орфографию слов и синтаксис предложений, играя пробелами, добавляя «нужные» и удаляя «лишние» буквы.*

*Если во Введении к первой драме используется «албанский» язык, и сам текст создает впечатление некоего славянского языка, то в последней «дра» речь о новом языке уже не идет. Автор, скорее всего, понимал, что «справочник» формальных приемов на основе русского языка, которым на самом деле и является «лидантЮ», не вместишь в идею «албанскава» языка. Язык «лидантЮ» гораздо пластичнее, формальнее, выразительнее и... загадочнее, чем язык «Янко...». Автор в результате творческого эксперимента раскрывает потенциал русского языка и предлагает множество вариантов его использования в художественном произведении.*

*Ключевые слова: Илья Зданевич, заумный язык, лингвистическая поэтика, футуризм*

Драмы Ильи Зданевича являются признанной вершиной заумной литературной традиции русского футуризма: «Жаль, что, Вы не пишете о роскошном завершении заумничества в творчестве Зданевича», – сетовал один из первых исследователей русского авангарда В.Ф. Марков (из письма Маркова Чижевскому [Марков 2019]). Драмы содержат как заумные, так и «конвенциональные» фрагменты. Последние встречаются в ремарках и речи Хазяина (специального героя – ведущего действий, объявляющего и комментирующего сцены драмы). Составляющие «конвенционального» текста, то есть текста, смысл которого может быть восстановлен с учетом знания лексических, морфологических и фонетических особенностей естественного языка, служат основой для интерпретации произведения. Мы проанализируем первые страницы драм, которые содержат информацию, характерную для вводной части текста, назовем эти фрагменты «Введением». На тот факт, что эти части текста имеют свою специфику, обращал внимание еще Янечек [Janecsek 1982], который анализировал весь цикл «Аслабличья» [Гик 2018]. В наши задачи входит исследование эволюции драматических приемов Зданевича, анализ композиционных, функциональных и смысловых нагрузок «Введения» в первой и последней драмах.

Речь Хазяина начинаются первая («Янко круль албанскай», 1918) и последняя, пятая («лидантЮ фарАм», 1923) драмы цикла «Аслабличья». Первая драма была создана в 1916 году, напечатана после существенной переработки через два года, в 1918. Пятая драма увидела свет в 1923 году. За пять лет язык драм и их художественные приемы претерпели существенную эволюцию. Анализ речей Хазяина в первой и последней драмах цикла позволяют проследить эволюцию стиля и формальных приемов Ильи Зданевича.

Речь Хазяина оформляется особым образом, который потом воспроизводится и в заумной части драм. Во многом благодаря этому весь текст становится доступным для лингвистической интерпретации. В свою очередь, наш анализ поможет лучше понять основной заумный текст произведения, выделить закономерности его существования и специфические авторские приемы организации драм.

Текст вступлений написан не на литературном русском языке и требует соответствующего перевода – рис. 1.

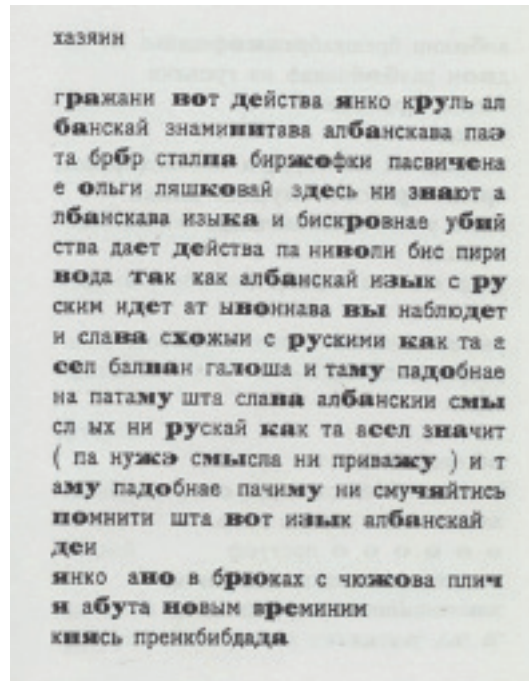


Рис. 1. Речь Хазяина во вступлении к драме «Янко круль албанской» [Зданевич 2008: 481]

Мы предлагаем следующий перевод вступления первой драмы Ильязда на русский литературный язык.  
«Граждане!

Вот драма «Янко – король албанский» знаменитого албанского поэта БрБр, столпа биржовки, посвященная Ольге Ляшковой. Здесь не знают албанского языка, и «Бескровное убийство» дает действия без необходимости перевода, так как албанский язык с русским идет от общего предка. Вы наблюдаете слова, схожие с русскими, например: «осел», «болван», «галоша» и тому подобные. Поскольку слова албанские, смысл их не русский. Например, «осел» значит (по необходимости смысла привести не могу) и тому подобные. Поэтому не смущайтесь. Помните, что это язык албанский.»

Перевод требует дополнительных комментариев.

В тексте интенсивно используется фонетическая запись слов (слова транскрибируются): «граждани» (гражданине), «знаменитавя» (знаменитого) и т.п. Помимо эпатажирующих соображений, Зданевич показывает гипотетический вариант орфографической реформы, положения которой активно обсуждаются во время написания драмы [Гик 2019].

Скорее всего, подобными же соображениями определяются отсутствие в драме заглавных букв и основных знаков пунктуации, за исключением скобок [Гик 2022]. Заглавные буквы отсутствуют во всем произведении. Знаки пунктуации в тексте используются нестандартно, фактически являясь частями слов. Знаки нагружаются дополнительной эмоциональной окраской (рис. 2). Это касается, прежде всего, использования вопросительного знака.

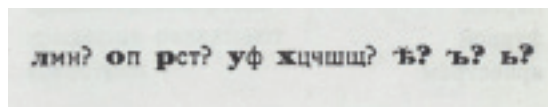


Рис. 2. Использование вопросительных знаков [Зданевич 2008: 483].

Отдельные буквы и слоги на первой странице произведения выделяются полужирным начертанием [Гик 2019]. Выделяются, в основном, ударные слоги, но не только. Таким же образом отмечены и отдельные части слогов (вот), и даже согласные (брбр). Графика этих частей должна помочь при декламации произведения, служа дополнительной подсказкой чтецу. В случае чтения «про себя» выделения воспринимаются как визуальный компонент страницы, одновременно и оживляющий повествование, и затрудняющий понимание текста.

Во Введении обращают на себя внимание неологизмы – естественный элемент произведения для поэтов начала XX века. Неологизм «действия» (драма) можно рассматривать в свете театральных идей Хлебникова: ср. с его неологизмом «деймо» (действие в пьесе) [Хлебников 1986: 381].

В тексте встречаются имена собственные, называющие лица из ближайшего окружения Зданевича. Так, «знаменитый албанский поэт БрБр» (он же и один из героев драмы) – это известный журналист и писатель Николай Николаевич Брешко-Брешковский, автор ряда снисходительных статей о русских футуристах. Именно ему Зданевич приписывает авторство первой драмы. Причем, в отличие от «Повестей Белкина» А.С. Пушкина – БрБр одновременно и реальное живущее лицо, и один из героев произведения. Другое собственное имя – Ольга Ляшкова – также реальное лицо. Она была невестой Михаила Ле-Дантю, ближайшего соратника автора, и подружкой Зданевича [Мар-



цадури 1990а]. Ольга Ляшкова стала лидером художественно-литературной группы «Бескровное убийство». В это объединение входили Зданевич, Ле-Дантю, Янко Лаврин (прототип основного героя Янко в первой драме) и др. Друзья издавали журнал под тем же названием [Крусанов 2010]. Будучи членом этой группы, Зданевич написал первую версию драмы и сделал ее постановку в Санкт-Петербурге [Марцадури 1990б].

Заслуживает интереса идея Зданевича об общности русского и «албанского» языков, которые произошли «от ывоного». Получается, что заумный «ывоновый» язык лежит в основе человеческого языка. Эта идея перекликается с более поздней концепцией Алексея Крученых о генезисе поэтических форм: «Заумь – первоначальная (исторически и индивидуально) форма поэзии. Сперва – ритмически-музыкальное волнение, празвук (поэту надо бы записывать его, потому что при дальнейшей работе может позабыться)» [Крученых 1925]. Но более распространено было видение зауми как языка грядущего, как писал будетлянин В. Хлебников: «Таким образом заумный язык есть грядущий мировой язык в зародыше. Только он может соединить людей. Умные языки уже разъединяют» [Хлебников 1986: 628].

Отдельную ценность представляют рассуждения автора относительно слова «асел» в конце Введения. Зданевич утверждает, что не может дать перевод на русский язык с «албанского», это, скорее всего, обценное слово, обозначает фаллос. «Асел» является основным героем цикла драм и весь цикл называется «Аслабличья» (что придает всему циклу эротический подтекст). Это, безусловно, вносит дополнительную пикантность драмам, ибо они содержат достаточное количество эротических сцен. Автор стеснительно («ни смущайтесь») заявляет, что не может дать перевод слова «асел», как и «и таму падобных» лексем. Таким образом, другие слова («балван, галоша»), омонимичные русским, являются также обценными. Это безусловный футуристический эпатаж. Но надо признать, что тема обценных слов специально в тексте драм не акцентируется. Возможна и другая трактовка. Применяя «и т.п.» после очевидного не-действия (невозможности перевода слова), Зданевич абсурдирует текст, вводя уже на первой странице произведения семантическую заумь.

Приведем оригинал и перевод вступления к последней драме Ильязда «лидантЮ фАрам». Последний фрагмент этой страницы со слов «начяла» содержит перечень героев произведения и не является предметом нашего анализа.

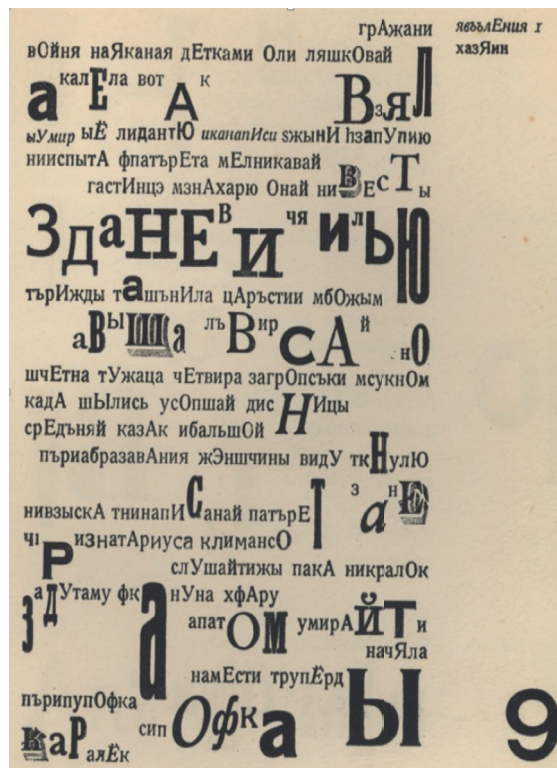


Рис.3. Страница со вступительной речью Хазяина в драме «лидантЮ фАрам» [Зданевич 2008: 627]

Предлагаемый перевод-подстрочник.

«Граждане!

Война, испытанная детками Оли Ляшковой, околела. Вот так взял и умер ее Ле-Дантю – иконописец жизни из-за пули, не испытал портрета Мельниковой – гостинца знатоку одной невесты Зданевичу Илье. Трижды тошнило в царствии Божьем, а вышел Версаль.

Но тщетно тужатся четверо за сукном для гроба, когда шились усопшей десницы – средний казак и большой. Преобразования женщины ведут к нулю. Не взыщите на ненаписанный портрет – это не речь нотариуса Клемансо. Слушайте пока некролог задумому в канунах маяку Лидантю, а потом умирайте.»

Перевод, также, как и к первой драме, требует развернутых комментариев. Сразу обращает на себя внимание

выбор обращения – «Граждане!» и в первой, и в пятой драме.

В «лидантЮ» также используются слова, значение которых можно восстановить, обратившись к знанию узуса: «Наяканая» – испытанная, «загрОпськи» – для гроба. Фонетическая запись заметно усложнилась, часть звуков не произносится, например, слово «граждане» эволюционирует от «граждани» первой драмы к «грАжани» в последней. Возможно, автор имитирует просторечие. Сам прием выделения полужирным начертанием отдельных слогов и буквосочетаний из «Янко...» в «лидантЮ» более не используется, уступив место изошренным шрифтовым играм.

Знаки пунктуации на первой странице драмы отсутствуют. Нестандартное отношение к пунктуации было принципиальным для Ильязда. В обеих драмах мы не встретим на привычных местах точек, запятых и других знаков препинания (например, точка может появиться в середине слова). В «Янко...» автор формирует из них отдельные «буквы» (или эмоциональные знаки?). Зданевич если не навязывает, то уверенно демонстрирует оригинальные возможности использования традиционных единиц. Можно вспомнить, что именно эта нестандартная пунктуация послужила формальным поводом для ссоры Зданевича в 1950-х с Исидором Изу, вождем летристов. Ильязд обвинил летристов в плагиате его произведений на основании нестандартного использования точек [Ильязд 2015: 266]. Творческое отношение к пунктуации безусловно затрудняет чтение и без того перегруженного текста. И в этом смысле автор свято чтит заповедь футуристов: «Чтоб писалось туго и читалось туго неудобнее смазных сапог или грузовика в гостиной» [Крученных 2000].

Автор творчески подходит и к графике слов. Например, он усиливает с помощью твердого знака и без того твердые согласные: «търИжды». Этим приемом автор призывает выделять соответствующие звуки при чтении вслух. Таким образом, использование символа «твердый знак» показывает отношение автора к пореформенной графике. Зданевич не использует «ь» на конце слов, однако показывает случаи его возможного применения.

Автор специфически расставляет пробелы. Частицы и предлоги слипаются с другими словами, части слов обрубаются. Зданевич вводит перераспределение слов: «виду ткНулю» – `ведут к нулю`; «слУшайтижь» – `слушайте же`; «нииспытА фпатьрета» – `не испытав портрета`. Пробелы не служат функции разделения слов, они, скорее, отражают интонацию при чтении вслух, т.е. являются частью фонетической записи. Однако из этого не следует, что последняя драма предназначена для аудирования. Обилие шрифтовых композиций и хоровых арий со сложными визуальными законами, теряющимися при чтении вслух, указывает на визуальный характер последней драмы. Нагромождение же фонетических приемов говорит и об эволюции авторского представления драмы. Не покидает ощущение, что Зданевич как завидный футурист-провокатор преднамеренно запутывает читателя, внедряя в текст загадки и головоломки. Например, если предыдущее и последующее слово имеют соответственно в конце и в начале одну букву, то она может «кызматься»: «вотАк» – `вот так`. Автор играет падежными окончаниями: «Зданевичу Илью» вместо «Зданевичу Илье».

Помимо прочего, Ильязд использует и макаронический текст, используя элементы французского языка (известно, что отец Зданевича был преподавателем французского языка). Так «фар» в «задутаму фкАнуна хФару» означает «маяк» (фр. phare). Маяком, очевидно, Зданевич называл своего друга Ле-Дантю – передового художника-кубиста из круга Ларионова и автора теории всѣчества, развивавшего идеи русского футуризма. Аналогично «ВирСАй» (калька с французского Versailles) означает Версаль – место, где был подписан Версальский договор и закончилась война, во время которой погиб Ле-Дантю.

Введение содержит сложные образы, отсылающие к историческому контексту и ближайшему окружению автора. Так, фраза: «търИжды тАшьИла царьстии мБожым» (`трижды тошнило в царствии Божьем`) заставляет вспомнить, что Первая мировая война продолжалась чуть больше трех лет. Мы снова встречаем Ольгу Ляшкову, невесту Ле-Дантю, как и во Введении к «Янко...». Но здесь речь идет о ее «детках». Скорее всего, имеется в виду члены группы Ляшковой «Бескровное убийство». В таком случае, «деткой» является не только убитый Ле-Дантю, но и сам Зданевич.

В 1919 году в Тифлисе выходит профинансированный Зданевичем сборник стихов, посвященный известной местной актрисе Софье Георгиевне Мельниковой. Во Введении Ильязд, очевидно, жалеет, что его друг Ле-Дантю не видел этого сборника и не написал портрета Софьи. Отсылки к реальным событиям и ближайшему окружению автора при отсутствии подсказок, увеличивают сложность понимания произведения. Текст невозможно воспринимать, не привлекая дополнительные биографические источники информации. Интенцию автора не на прочтение, а на изучение, штудирование текста можно рассматривать как дополнительный уровень зауми – супрасемантический [Janecsek 1996].

## Выводы

Сравнение Введений к первой и последней драме цикла «Аслаабличья» Ильи Зданевича показывает эволюцию стиля и формальных приемов автора, которая движется в сторону усложнения. Несмотря на краткость и минимальное присутствие зауми, тексты Введений подлежат переводу на нормативный русский язык и подробному комментированию. В обоих текстах автор прибегает к фонетическому письму, неологизмам и биографическим отсылкам. В первом Введении (как и во всей драме) интенсивно применяется прием выделения «ударных» слогов. В последнем Введении автор отказывается от этого приема в пользу более гибкого шрифтового акцента, превращающего текст в визуальную графическую композицию. Также автор активно вмешивается в орфографию слов и синтаксис

предложений, играя пробелами, добавляя «нужные» и удаляя «лишние» буквы. Если во Введении к первой драме используется «албанская» язык, и сам текст создает впечатление некоего славянского языка, то в последней «дра» речь о новом языке уже не идет. Автор, скорее всего, понимал, что «справочник» формальных приемов на основе русского языка, которым на самом деле и является «лидантиЮ», не вместишь в идею «албанскава» языка. Язык «лидантиЮ» гораздо пластичнее, формальнее, выразительнее и... загадочнее, чем язык «Янко...». Автор в результате творческого эксперимента раскрывает потенциал русского языка и предлагает множество вариантов его использования в художественном произведении.

### Литература

- [1] [Гик 2018] Гик А.В. Лингвистические особенности поэтики драм «Аслабличья» Ильи Зданевича // Сборник статей Международной научно-практической конференции «Научные исследования высшей школы по приоритетным направлениям науки и техники». Уфа, Общество с ограниченной ответственностью «Аэтерна», 2018. С. 148–164.
- [2] [Гик 2019] Гик А.В. Особенности поэтики драм И. Зданевича: Типографическое письмо драмы «Янко круль албанская» // Велимир Хлебников и мировая художественная культура. Материалы XIII Международных Хлебниковских чтений, посвящённых 80-летию со дня рождения профессора Геннадия Григорьевича Глинина Астрахань: Издательский дом «Астраханский университет», 2019. С. 38–42.
- [3] [Гик 2022] Особенности пунктуации в драме Ильи Зданевича «Янко круль албанская» // Язык и метод. Русский язык в лингвистических исследованиях XXI века. Том VII. Краков: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego. В печати.
- [4] [Зданевич 2008] Зданевич И.М. (Ильязд). Философия футуриста: Романы и заумные драмы / Предисл. Р. Гейро и С. Кудрявцева, сост. и общ. Ред. С. Кудрявцева. М.: Гилея, 2008. 840 с.
- [5] [Ильязд 2015] Ильязд. XX век Ильи Зданевича / сост. Б. М. Фридман. М.: РОСТ Медиа, 2015. 312 с.
- [6] [Крусанов 2010] Крусанов А.В. Русский авангард: 1907–1932 (Исторический обзор). В 3 т. Т. 1. Боевое десятилетие. Кн. 2. М.: Новое литературное обозрение, 2010. С. 832–837.
- [7] [Крученых 1925] Крученых А. Заумный язык у: Сейфуллиной Вс. Ивановна Леонова Бабеля И. Сельвинского А. Веселого и др. // М.: Изд. Всерос. союза поэтов (Тип. ЦИТ), 1925. С. 53–54 / Режим доступа: <http://elib.shpl.ru/rubnodes/3488-kruchenyh-a-e-zaumnyy-yazyk-kn-127-ya-m-izd-vseros-soyuza-poetov-1925#mode/inspect/page/59/zoom/4>
- [8] [Крученых 2000] Крученых А., Хлебников В. Слово как таковое // Литературные манифесты от символизма до наших дней. М., 2000. С. 143–146.
- [9] [Марков 2019] Переписка В.Ф. Маркова и Д.И. Чижевского // Владимир Федорович Марков: первооткрыватель и романтик. К 50-летию издания книги “Russian Futurism: A History”. Материалы и исследования. Составители А.В. Крусанов и Н.Г. Фиртич. СПб: Издательство Общества «Аполлон», 2019. С. 95–223.
- [10] [Марцадури 1990а] Марцадури М. Письма О.И. Лешковой к И.М. Зданевичу // Русский литературный авангард. Материалы и исследования. Под редакцией Марцио Марцадури, Даниелы Рицци и Михаила Евзлина. Департамент Истории Европейской Цивилизации Университет Тренто, 1990. С. 33–108.
- [11] [Марцадури 1990б] Марцадури М. Создание и первая постановка драмы «Янко круль албанская» И.М. Зданевича // Русский литературный авангард. Материалы и исследования. Под редакцией Марцио Марцадури, Даниелы Рицци и Михаила Евзлина. Департамент Истории Европейской Цивилизации Университет Тренто, 1990. С. 21–32.
- [12] [Хлебников 1986] Хлебников В. Снежимочка // Он же. Творения. М.: Советский писатель, 1986. С. 381–390.
- [13] [Janecek 1982] Janecek G. Il'ja Zdanovic's "Aslaablic'e" and the transcription of "zaum'" in drama // L'Avanguardia a Tiflis: Studi, Ricerche, Cronache, Testimonianze, Documenti. Edited by Luigi Magarotto, Marzio Marzaduri, Giovanna Pagani Cesa. Quaderni del Seminario di Iranistica, Uralo-Altaistica e Caucasiologia dell'Università degli Studi di Venezia, no. 113. Venice: Università degli Studi di Venezia, 1982. Pp. 33–43.
- [14] [Janecek 1996] Gerald Janecek. The transrational poetry of Russian futurism. San Diego State University Press, San Diego, California, 1996. P. 5.

**A. Gik**

(Moscow, Russia)

## THE MEANING AND IDEA OF THE FIRST PAGE IN THE DRAMAS “JANKO KRUL ALBANSKAJ” AND “LEDANTYU FARAM” BY ILIA ZDANEVICH

*The article analyzes the first pages of the dramas by Ilya Zdanovich (1894–1975) “YANKO KRUL ALBANSKAY” and “LIDANTYU FARAM”, which contain information characteristic of the introductory part of the text. Let's name these fragments “Introduction”. The fact that the “Introduction” has its own*

*specificity has pointed out by the first researchers of the dramas cycle "Aslaablichya". Our tasks include studying the evolution of Zdanevich's dramatic techniques, analyzing the compositional, functional and semantic ideas of the "Introduction" in the first and last dramas.*

*Comparison of the Introductions in the first and last dramas of the cycle "Aslaablichya" by Ilya Zdanevich shows the evolution of the author's style and formal techniques, which is moving towards complication. Despite the brevity and minimal presence of zaum text, the texts of the Introductions are subject to translation into the normative Russian language and detailed commentary. In both texts the author uses phonetic writing, neologisms and biographical references.*

*In the first Introduction (as in the entire drama), the technique of emphasizing "stressed" syllables has intensively used. In the last Introduction, the author abandons this technique in favor of a more flexible font accent that turns text into a visual graphic composition. Also the author actively interferes with the spelling of words and the syntax of sentences, playing with spaces, adding "necessary" and removing "extra" letters.*

*If in the Introduction to the first drama the "Albanian" language is used, and the text itself creates the impression of a certain Slavic language, then in the last "dra" there is no longer a question of a new language. The author, most likely, understood that the "reference book" of formal techniques based on the Russian language, which in fact is "LidantYu", could not be included in the idea of the "Albanian" language. The language of "Lidantyu" is much more plastic, formal, expressive and ... more mysterious than the language of "Yanko ...". As a result of a creative experiment, the author reveals the potential of the Russian language and offers many options for its use in a work of art.*

*Keywords: Ilya Zdanevich, abstruse language, linguistic poetics, futurism*



## КОГНИТИВНО-ДИСКУРСИВНОЕ МИРОМОДЕЛИРОВАНИЕ В ДЕТСКОЙ МУЛЬТИКУЛЬТУРНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ<sup>14</sup>

*Настоящая статья посвящена изучению дискурсивного пространства мультикультурного художественного произведения, ориентированного на детскую аудиторию, в ракурсе когнитивно-дискурсивного миромоделирования (в терминологии С.Л. Кушнерук). Подобное исследование представляется особенно значимым в современных условиях, ввиду открываемых им возможностей регулирования социальных процессов (сверху и снизу) в поликультурных обществах. Цель предлагаемого исследования состоит в выявлении ключевых для текстового мира конкретного произведения мультикультурной детской литературы фрагментов знания и репрезентирующих их когнитивных структур, а также в соотношении их с принципами толерантности и межкультурной чуткости, которые современные поликультурные государства декларируют как аксиомы.*

*На материале романа «When You Trap a Tiger» (2020) молодой корейско-американской писательницы Тэй Келлер (Tae Keller), которая является одним из популяризаторов движения #OwnVoices в детско-юношеской литературе, рассматриваются особенности преобразованных в текстовое пространство ментальных представлений автора о приемлемых и неприемлемых моделях поведения и взаимоотношениях между людьми, в результате чего делается заключение о несоответствии версии действительности, конструируемой автором, идеалам межкультурной чуткости и толерантности (с позиций как представителей группы меньшинства, так и представителей большинства). В связи с этим подчеркивается высочайшая степень ответственности писателей, адресующих своё творчество детям, за конструирование прагматически-релевантных версий действительности, делается предположение о потенциально разрушительной силе движения #OwnVoices для сознания и поведения детско-юношеской аудитории в поликультурном социуме в случае чрезмерного акцентирования соображений и предпочтений каждой группы и отдельно взятых индивидов.*

*Ключевые слова: когнитивно-дискурсивное миромоделирование, детская мультикультурная литература, текстовый мир, прагматически-релевантные версии действительности, #OwnVoices в мультикультурной литературе, межкультурная чуткость и толерантность.*

На современном этапе развития человечества, отмеченном экологическими, политическими, экономическими и социальными пертурбациями, трудно переоценить значимость разработки в рамках когнитивно-дискурсивной парадигмы вопросов, связанных с созданием «единой теории репрезентации и оперирования знанием в языке» [Болдырев 2013: 5]: шаг за шагом исследование проблем конструирования мира в языке и коммуникации не просто приближает нас к пониманию процессов, происходящих в человеческом сознании, и роли языка в этих процессах, но и дает возможность, отталкиваясь от полученных знаний, создавать и апробировать способы оптимизации человеческого общения, внутри- и межкультурного, учиться сглаживать, предвосхищать и предотвращать разного рода конфликтные ситуации, оперативно и адекватно справляться с не- и недопониманием, успешнее прививать и усваивать общечеловеческие и специфические культурные ценности.

Положения социального конструкционизма о том, что мир повседневной жизни для людей «в их субъективно осмысленном поведении» – это «мир, создающийся в их мыслях и действиях, который переживается ими в качестве реального», а «язык отмечает координаты <...> жизни в обществе и наполняет эту жизнь значимыми объектами» [Бергер, Лукман 1995: 38, 42], органично сочетаются с важной для когнитивной лингвистики трактовкой дискурса как «формы использования языка <...>, которая отражает определенный тип социальной активности человека, создается в целях конструирования особого мира (или – его образа) с помощью его детального языкового описания и является в целом частью процесса коммуникации между людьми, характеризуемого, как и каждый акт коммуникации, участниками коммуникации, условиями её осуществления и, конечно же, её целями» [Кубрякова 2004: 525]. Отсюда растущий интерес к концепциям когнитивного и дискурсивного конструирования и когнитивно-дискурсивного миромоделирования [см. Плотникова 2014; Плотникова, Заболотная 2019; Кушнерук 2017; Кушнерук 2018], развиваемым в основном в связи с изучением политического и рекламного дискурсов. В предлагаемой статье в фокусе внимания оказываются идеи когнитивно-дискурсивного миромоделирования (как приводящего к образованию ментальных репрезентаций разной степени концептуальной сложности структурирования информации

о действительности, воспроизводимой в дискурсе [Кушнерук 2018]) применительно к художественному дискурсу, адресатом которого являются дети.

При неоспоримой полифункциональности детской литературы сложно отрицать примат её познавательной и воспитательной функций над прочими (коммуникативной, эстетической, риторической, гедонистической) [подробнее см. Минералова 2016], даже с учетом различий между национальными образовательными системами, смены образовательных парадигм и постоянных нововведений в области информационно-коммуникационных технологий, неизбежно накладывающих отпечаток на восприятие и усвоение информации. Целью настоящего исследования является выявление системообразующих для текстового мира конкретного произведения мультикультурной детской литературы фрагментов знания и репрезентирующих их когнитивных структур, а также их соотнесение с принципами толерантности и межкультурной чуткости, позиционируемыми как аксиоматичные для поликультурных обществ.

Последнее представляется особенно важным ввиду того, что дискурс, как известно, тесно связан с властью (которую можно трактовать и как продуктивную силу – вслед за М. Фуко, и как репрессивную – вслед за Т. ван Дейком [см. обзор подходов к пониманию взаимоотношений между дискурсом и властью в труде Йоргенсен, Филлипс 2008]). В рамках настоящей работы власть интерпретируется в русле концепции Э. Лакло и Ш. Муфф как «то, что производит социальное». Мы разделяем точку зрения Йоргенсен и Филлипс относительно того, что данное понимание власти акцентирует условность социального мира, поскольку «именно власть создает наши знания, наши идентичности и определяет то, как мы относимся друг другу, будучи группами или индивидами» [Там же: 74]. Такой ракурс рассмотрения связи между дискурсом и властью, на наш взгляд, делает действительно ценным изучение с точки зрения теории когнитивно-дискурсивного миромоделирования произведений художественной словесности для детей вообще, а детской мультикультурной литературы – в особенности.

В качестве материала для исследования было использовано дискурсивное пространство романа «When You Trap a Tiger» (2020) перспективной американской писательницы Тэй Келлер (Tae Keller), ранее известной (преимущественно в Гонолулу) как юная поэтесса, дочь Норы Келлер, ставшей лауреатом Американской книжной премии за роман «Утешительница» («Comfort Woman», 1998) [см. Oshiro]. Выбор материала обусловлен, с одной стороны, проблематикой произведения: это вопросы, актуальные не только для детей среднего школьного возраста в рамках американской системы образования (именно это целевая аудитория творчества данного автора [см. Tae Keller. Middle Grade Author]). Перечень рассматриваемых проблем включает осмысление в поликультурном социуме, где индивид – представитель этнического меньшинства, личностной идентичности вообще и культурной в частности; установление и поддержание доверительных отношений между ребенком/подростком и старшими в семье, а также сверстниками; стабилизацию психического здоровья в контексте переживаемых кризисов, в том числе в связи со смертью родных. С другой стороны, творчество Тэй Келлер представляет для нас интерес в силу особенностей её биографии и достигнутой этнической идентичности: автор родилась в бирасовой семье в Гонолулу, после окончания школы уехала с Гавайев и в настоящий момент проживает и работает в Нью Йорке, иными словами, на 100% в корейскую культуру погружена не была, ко многим фрагментам истории и культуры Кореи обратилась уже в сознательном возрасте и с раннего детства в результате межличностного взаимодействия с представителями различных культур сталкивалась с кризисами идентичности. «Технически» являясь корейкой на четверть, она в культурном плане в полной мере ассоциирует себя с народом своей бабушки по материнской линии и отмечает в послесловии к роману «When You Trap a Tiger»: «*When I was little, my halmoni told me stories. <...> On those nights, I felt connected to a line of Korean women I'd never known – as if their stories still lived in my blood. When I listened to Halmoni, I wasn't part white, part Asian, one-quarter Korean, mixed. I was just full me, and I knew it in my bones. Years later, when I left Hawaii for college, I abandoned the stories – not intentionally <...> . I didn't know how much I needed them until late in college, when somebody asked if I was Korean. Just a quarter, I answered. The words felt wrong as soon as I spoke them. The answer, quite simply, has always been yes.*» [Keller 2020: 202] В связи с вышеизложенным видится перспективным изучение находящейся в руках такого агента дискурса «“символической” власти» [Кушнерук 2018: 117], т.е. потенциального воздействия адресанта на сознание и поведение целевой аудитории.

Итак, рассмотрим специфику текстового мира романа Тэй Келлер «When You Trap a Tiger», позволяющего автору конструировать значимую для него версию действительности.

В первую очередь, с учетом тесной связи сюжета произведения с корейской мифологией и фольклором (это повествование о том, как девочка Лили со старшей сестрой и матерью переезжает жить из Калифорнии к эксцентричной бабушке-корейке в маленький городок штата Вашингтон, обнаруживает, что бабушка смертельно больна, и встречает тигра из бабушкиных историй, который предлагает ребенку сделку: в обмен на облегчение страданий бабушки девочка должна «освободить» украденные бабушкой у тигра древние сказания – позволить тигру их озвучить) обращает на себя внимание крайне малое количество использованных (в романизированном виде) лексем корейского языка: их менее десяти, и нельзя сказать, что они непременно найдут должный отклик, «запустят» актуализацию необходимых смыслов со всеми нюансами, касающимися степени психологической близости между родными, в сознании американских детей – неносителей корейского языка и культуры. Часть из них – это термины родства: *halmoni* (할머니 – бабушка), *umma* (엄마 – неформальное обращение к матери – мама), *unya* (старшая сестра для девочки/женщины, в то время как стандартный вариант (в основе которого лежит сеульский диалект) – 언니 – unnie); часть – онимы для обозначения традиционных блюд корейской кухни: *kimchi* – 김치, известные во всем мире острые квашеные овощи, кимчхи, *naengmyeon* – 냉면, холодная лапша нэнмён, *kalbi* – 갈비 – при-

готовленные на гриле замаринованные говяжьи ребра). Еще пара лексем-ключей, приоткрывающих дверь в мир корейской культуры, – это *kosa* –  $\text{코사}$ , обозначение традиционного обряда жертвоприношения «с целью моления о благоприятной судьбе семьи, отвращения несчастья и изгнания злых духов» [Смертин 2016: 326], и *Eggi*. Последний пример, на наш взгляд, особенно интересен, поскольку, с одной стороны, отсылает к используемому в англоязычном мире ласковому обращению к ребенку – *my little egg* (по аналогии с *my little bean*), *eggie*, а с другой, – имя созвучно одному из вариантов обозначения маленького ребенка по-корейски –  $\text{애기}$ , *aegi*, малыш(ка).

Важно отметить и то, что в романе используется написание с прописной буквы *Unya* и *Eggi* как имен персонажей бабушкиной истории, в рамках которой они действуют сообразно существующим во многих традиционных обществах стереотипам о поведении младшего ребенка в семье – наивного, иногда капризного, нуждающегося в защите, и старшего – берущего на себя ответственность в сложных ситуациях, вызванных необдуманным поведением младших. В соответствии же с основной сюжетной линией романа разворачивается иной сценарий: серьезные и «ответственные» шаги в большинстве случаев старается предпринимать именно Лили, младшая сестра (она стремится гармонизировать отношения внутри своей семьи и найти способ излечить бабушку), в то время как старшая, Сэм, часто демонстративно дает волю отрицательным эмоциям, резко вербализует свое недовольство при матери, сбегает из дома по ночам и т.п.). Наряду с этим *Halmoni* – так обращаются к бабушке её дочь и собственно внучки – пишется с прописной буквы, по аналогии с нормой использования прописной буквы в слове *Grandmother* в английском языке, притом только строчные буквы задействованы при написании *umma*, когда бабушка упоминает свою маму, много лет назад оставившую её и уехавшую на заработки в США. Учитывая пристальное внимание, которое в корейской культуре уделяется разнице в возрасте и, как следствие, в статусе, даже в рамках общения между сверстниками, представляется, что это свидетельство намеренного ухода автора от уважительного именованья прабабушки героини.

Заслуживает внимания и то, что вопрос владения корейской речью героиней произведения, которой около двенадцати лет (события развиваются летом после окончания шестого класса), её старшей сестрой и матерью затрагивается лишь вскользь, когда бабушка в состоянии помутненного сознания разговаривает на корейском, а дочь и внучки не понимают, что именно она говорит: «*Halmoni looks around, but she's not really seeing. Her eyes shine like glass. She says something in Korean, something none of us can understand. "Mom," I whisper. "What's happening?" "Remember, we talked about this," Mom says quietly. "Sometimes Halmoni slips into the wrong place or the wrong time."*» [Keller 2020: 115–116]. С бабушкой, которая в юности приехала искать свою мигрировавшую в США мать, они общаются исключительно на английском языке, причем первая, невзирая на многолетнее пребывание в Америке, по-английски по-прежнему изъясняется с ошибками, отчасти по привычке, отчасти – чтобы развлечь внучек: «*I am the mother. You no more asking questions. You go change you clothes. Why you in pajamas, anyway?*» [Ibid.: 26]; «*"Are you – are you sick?" "Oh, yes, Lily. Only a little bit. How do you call it? A little beetle?" Sometimes I think she mixes up words on purpose, to make us laugh – to distract us. "A bug?" I clarify. She nods. "Yes, little bug. But I am okay."*» [Ibid.: 38]; «*"The jars you put the stars in, when you stole them from the tigers." <...>. "No, little one. I think I get those here, from fly market." "Fly market?" I blink, trying to decipher her words. And then, "You mean flea market?"*» [Ibid.: 170]. Добавим также, что дети и их мать мало знают о прошлом бабушки – о её жизни в Корее, и становится ясно, почему в сознании девочек, по крайней мере младшей, бабушка и её образ жизни, привычки и воззрения устойчиво ассоциируются с волшебством, чем-то запредельным и непостижимым, и оттого очень привлекательным. Автор активно использует когнитивный механизм концептуальная метафора: *Halmoni is magic* («*I stare at Halmoni's home. This is the kind of place that just looks magic, perched up high, with almost-black ivy creeping along the faded brick walls, windows that wink in the light, and, of course, a million stairs to get to the front door, give or take a few.*» [Ibid.: 14]; «*Her magic never needed an explanation.*» [Ibid.: 28]; «*She's like that because she's Halmoni. Because she's magic. She's always been that way.*» [Ibid.: 147]). Время, проведенное с бабушкой, отождествляется ребенком с путешествием в иную реальность, где присутствие духов, незримых или в зооморфном облике, рассматривается как само собой разумеющееся, а потому необходимость следования ритуалам и вера в необъяснимое создают ощущение уюта и не вызывают внутреннего протеста. Здесь героиня, девочка стеснительная и неконфликтная, никогда не отличавшаяся экстравертным поведением (отчасти поэтому получившая от сестры ярлык *QAG* – «*QAG is Sam for Quiet Asian Girl. As in, a stereotype.*» [Ibid.: 21]), чувствует себя спокойно: «*I can turn invisible. <...> See, I didn't know, at first, that I had this magic. I just knew that teachers forgot my name, and kids didn't ask me to play, and one time, at the end of fourth grade, a boy in my class frowned at me and said, Where did you come from? I don't think I've ever seen you before. I used to hate being invisible. But now I understand: it's because I'm magic. My older sister, Sam, says it's not a real supersecret power – it's just called being shy. But Sam can be rude.*» [Ibid. 2020: 8].

Окружающая Лили, её сестру и мать американская действительность с её бросающейся в глаза «низкоконтекстностью» и декларируемым вниманием к культурному многообразию провоцирует целый комплекс реакций, включая недоумение, раздражение, некоторое сочувствие и ощущение собственного превосходства на фоне внезапной смены места жительства и стресса от новостей о тяжелом состоянии здоровья бабушки: «*The restaurant sign says DRAGON THYME! in red curlicue letters, and two stone lions sit by the doors, guarding the entrance. <...> Inside, the walls are lined with shoji screens painted with pink cherry blossoms. Red paper lanterns hang from the ceiling, and a gold cat statue sits in the corner, waving Hello! Hello! <...> Sam says, "It's like an Asian stereotype vomited all over this place."*» [Ibid.: 112–113]; «*I give the shortest summary possible. "Well, there's this one story about a tiger and he eats, um, a grandma, and then he dresses up in the grandma's clothes and tries to eat her granddaughters. And then he chases*



them and – ” “That sounds like ‘Little Red Riding Hood!’” Jensen interrupts. “No, that’s a wolf,” I say. “And this story is from Korea.” She runs her finger along the book spines, absentmindedly. “I’ve never heard the Korean version. Isn’t that interesting, though?” [Ibid.: 52]; «He swallows. “I apologize for judging your culture and for being intolerant of other beliefs. I created a hostile environment, and...” He frowns, like he’s trying to remember his lines.» [Ibid.: 164].

Лелея свою причастность к бабушкиному «волшебству» и, как следствие, к инаковости вообще, Лили сама невольно начинает добавлять в свою жизнь сложности в части социализации, даже когда другие ребята идут ей навстречу: «“These are my friends, and now they’re your friends, too.” <...>. The three of them match each other. All boys, same skin tone, same height, same burst-out-of-your-skin energy. Adding me to this mix is like throwing a carrot into a bowl of fruit salad and hoping nobody notices the difference.» [Ibid.: 145]. Так, искренние извинения приятеля она на волне своих переживаний автоматически воспринимает со снисхождением и в собственном сознании вкладывает в его уста стереотип об отношении представителей азиатских культур к деньгам, даже не отдавая себе в этом отчет: «“I’m sorry, too. About the stuff we said about your grandma. I mean, your harmony.” I blink at him, confused. “I want you to feel more comfortable, so I’m using the Korean word,” he explains. <...> “Oh,” I say. “It’s hall-moe-knee, not harmony. But, yeah, you can call her whatever you want.” <...> He still says it wrong, like hail-money, but he’s trying, and I appreciate it.» [Ibid.: 163–165].

Мысль о неизбежном ускользании зыбкого, гибкого, видоизменяющегося мира бабушки Лили вместе с самой бабушкой становится спусковым крючком, который активизирует нетипичную для девочки эмоциональную реакцию на все, происходящее с ней и с её семьей, вплоть до битья посуды и попытки отказаться от этнокультурных корней в пользу популярности среди сверстников: «“I don’t know. The witch lady is scary.” <...> “I...” Guilt claws at my stomach. I should defend Halmoni, but all my words have evaporated. And for a moment, I don’t want to defend her. For a moment, I wish she were a normal grandmother, who makes brownies instead of kimchi. Who knits scarves instead of mixing strange Korean herbs.» [Ibid.: 146–147]; «She’s always been that way. Now it feels like there’s something wrong with that. Halmoni buys rice and pine nuts and herbs to cast magic, she feeds spirits, she believes in all the things you cannot see. She lives in a house at the top of a hill, a house covered in vines, with windows that watch like unblinking eyes. She is a witch, looming over the town, like something out of a fairy tale. She’s not normal. I’m not normal.» [Ibid.: 147]

В конечном счете Лили «официально» принимает свои этнокультурные корни, уже без ложного отождествления их с магией бабушки, причем акцентирует их настолько, что некоммерческий сбор средств для местной библиотеки превращается в ритуал *kosa* в память о бабушке; а также отказывается от привычки сдерживать свою эмоциональность и следовать конвенциональным моделям поведения: «I can’t contain myself. All that fear, all that anger, all that lost hope – <...> Sam presses herself against the wall, face pale. I wonder what she sees, looking at me. Not a QAG anymore, but what? A wild girl, maybe. Half tiger.» [Ibid.: 175].

В связи с последним обстоятельством считаем необходимым привести еще одну цитату из романа: «Sam finds her way to Jensen. Jensen takes Sam in her arms and kisses the top of her head, and Sam leans against Jensen’s neck. There’s a love between them that confuses me for a moment. And suddenly it all makes sense. <...> They’re a couple. I’m stunned, even though now it seems obvious. They’re a good match. Jensen is nice, and Sam is soft with her, and they fit.» [Ibid.: 199–200]. Истинная причина поведения главной героини в конце произведения и описанной выше реакции на действия сестры и её подруги раскрывается Тэй Келлер в послесловии романа «When You Trap a Tiger», где она делится с читателями своими соображениями относительно одного из корейских космогонических мифов – Мифе о Тангуне, «отце корейской государственности» [см. Seo]. Среди персонажей данного мифа есть медведь и тигр, которые просили бога небес Хвануна сделать их людьми. Бог небес поставил зверям условие: питаться исключительно польнью и чесноком и не выходить из пещеры в течение ста дней. Свободолюбивый и своенравный тигр не смог пройти испытание, в отличие от медведя, который был превращен в прекрасную женщину, впоследствии родившую Тангуна. Вот как комментирует символическое значение медведя и тигра автор: «Because if the bear represents Korean women – or a version of womanhood that means suffering and silent endurance – what, then, of the tiger? What about the woman who refused to suffer and was banished for it? What would happen if she came back? What would she want – and what story would she tell?» [Keller 2020: 204–205]. Иными словами, стойкому вынужденному преодолению препятствий женщиной (в первую очередь по объективным причинам – корейкой) противопоставляется потворство вольной натуре, и предвосхищается возвращение этого «свободного духа» в социум.

Таким образом, приведенные особенности представления в дискурсивном пространстве романа «When You Trap a Tiger» информации о приемлемых и неприемлемых поведенческих моделях и взаимоотношениях между персонажами, дают основания заключить, что версия действительности, обнаруживаемая в текстовом мире данного художественного произведения для детей, далека от идеалов межкультурной чуткости и толерантности. Следует подчеркнуть, что толерантность и межкультурную чуткость должным образом не проявляют ни представители группы большинства (нарушающие как минимум положение «Tolerance is harmony in difference.» Статьи 1 Декларации принципов толерантности ЮНЕСКО [Declaration of Principles on Tolerance]), ни представители групп меньшинства (обратим внимание на несоответствие их поведения в ряде описанных случаев положению «Tolerance is not concession, condescension or indulgence.» [Ibid.]). Позволим себе заметить, что движение #OwnVoices в современной детской и юношеской литературе, преследовавшее цель уйти от искаженного изображения людей, представляющих разные расы, этносы, гендерные роли и т.п. в поликультурном обществе, и дать возможность читателям соответствующей категории смело ассоциировать себя с персонажами, поскольку они будут уверены в том, что идентичность персонажа и идентичность автора совпадают (что важно не только для взрослых) [Whaley], находится под



угрозой превращения из средства создания комфортной психологической среды для аудитории в многогранном мире в новый источник разжигания неприязни между группами на почве многократной и многоаспектной акцентуализации соображений и предпочтений каждой группы и отдельно взятых индивидов.

#### Источники

*Keller T.* When you trap a tiger. New York: Random House Children's Books, 2020. 209 pp.

*Oshiro J.* Living in the word. Both nature and nurture play a role in the success of a young Hawaii poet // Honolulu Star Bulletin. URL: <http://archives.starbulletin.com/2005/03/15/features/index.html> (дата обращения: 22.07.2020).

*Seo D.S.* Myth of Dangun // Encyclopedia of Korean Folk Culture. URL: <https://folkency.nfm.go.kr/en/topic/detail/5336> (дата обращения: 22.07.2020).

Tae Keller. Middle Grade Author. URL: <https://www.taekeller.com/> (дата обращения: 22.07.2020).

*Whaley K.* #OwnVoices: Why We Need Diverse Authors in Children's Literature // Brightly. URL: <https://www.readbrightly.com/why-we-need-diverse-authors-in-kids-ya-lii/> (дата обращения: 22.07.2020).

Declaration of Principles on Tolerance // UNESCO.ORG. URL: [http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL\\_ID=13175&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=13175&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html) (дата обращения: 22.07.2020).

#### Литература

- [1] Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания. М.: Издательство Медиум, 1995. 323 с.
- [2] Болдырев Н.Н. Актуальные задачи когнитивной лингвистики на современном этапе // Вопросы когнитивной лингвистики. 2013. №1 (34). С. 5–13.
- [3] Йоргенсен М.В., Филлипс Л.Дж. Дискурс-анализ. Теория и метод. Харьков: Издательство Гуманитарный центр, 2008. 352 с.
- [4] Кубрякова Е.С. Язык и знание: на пути получения знаний о языке. Части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира. М.: Языки славянской культуры, 2004. 506 с.
- [5] Кушнерук С.Л. Конструирование «реальности» в коммерческой рекламе: когнитивно-прагматический аспект // Коммуникативные исследования. 2017. №3 (13). С. 106–113.
- [6] Кушнерук С.Л. Развитие теории когнитивно-дискурсивного миромоделирования за рубежом и в России // Вопросы когнитивной лингвистики. 2018. № 4 (57). С. 115–125.
- [7] Минералова И.Г. Детская литература: учебник и практикум для академического бакалавриата. М.: Издательство Юрайт, 2016. 333 с.
- [8] Плотникова С.Н. Дискурсивное конструирование как теоретическое понятие // Известия ВГПУ. 2014. №5 (90). С. 41–46.
- [9] Плотникова С.Н., Заболотная Д.Ю. Дискурсивное конструирование возможных миров в жанре экологической рекламы // Жанры речи. 2019. № 4 (24). С. 281–287.
- [10] Смертин Ю.Г. Корейский шаманизм: прошлое в настоящем // Корейский полуостров в эпоху перемен. М.: Издательство ИДВ РАН, 2016. С. 322–333.

**S.S. Gretskaya**  
(Moscow, Russia)

## COGNITIVE-DISDISCOURSE WORLD-MODELLING IN MULTICULTURAL CHILDREN'S LITERATURE

*The article focuses on a study of the discourse space of a multicultural novel for children, within the framework of cognitive-discourse world-modelling theory developed by S.L. Kushneruk. Research in multicultural children's literature from the above-mentioned perspective is deemed particularly important due to the possibilities for social regulation and improving interpersonal relationships that it offers. The goal is to examine the key pieces of knowledge alongside the cognitive structures representing them within the text-world of a specific multicultural novel for children, as well as to determine their correlation with the principles of intercultural sensitivity and tolerance that are declared as axioms by modern multicultural states.*

*Using the novel «When You Trap a Tiger» (2020) by a young Korean American writer Tae Keller, who advocates the #OwnVoices movement in children's and young adult literature, the author describes several of the writer's mental representations of acceptable and unacceptable behavioral patterns and relationships between people, as transformed into text. The conclusion is made about the discrepancy between the version of reality constructed by the writer and the concepts of intercultural sensitivity and tolerance (regarding individuals constituting the majority group and minorities alike). Taking this into account, a children's*

*writer's heavy responsibility for creating versions of reality that are relevant from a pragmatic point of view is emphasized. The author speculates that the #OwnVoices movement might exercise a destructive influence on the conscience and behaviour of its target audience, which is children and young adults in a multicultural society, given the exaggerated focus on the considerations and preferences of particular groups / individuals.*

*Key words: cognitive-discourse world-modelling, multicultural children's literature, text-world, pragmatically relevant versions of reality, #OwnVoices in multicultural literature, intercultural sensitivity and tolerance.*

## КОГНИТИВНАЯ ФУНКЦИЯ МЕТАФОРЫ В ДИНАМИКЕ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ ПОЛИТИЧЕСКОГО ЛИДЕРА (НА МАТЕРИАЛЕ РЕЧЕЙ У. ЧЕРЧИЛЛЯ)<sup>15</sup>

*В фокусе настоящей статьи – исследование взаимосвязи функционирования метафоры в структуре языковой личности политического лидера и тяжелых условий предвоенного и раннего военного периодов, оказывающих влияние на выбор продуцентом высказывания тех или иных языковых средств. На основе обширной выборки эмпирического материала автор выделяет доминирующие понятийные сферы метафорической экспансии, сопровождая исследуемый материал количественными и процентными данными, а также проводит процедура фрейм-словового анализа наиболее широко представленных понятийных сфер.*

*Ключевые слова: когнитивная метафора, функция, когнитивная функция, фрейм, слот, сфера-источник, сфера-мишень.*

Прежде чем рассмотреть сущность когнитивной (концептуальной) метафоры, представляется целесообразным сделать краткий экскурс в историю изучения феномена метафоры в целом. Итак, как известно, метафора привлекала внимание исследователей с античных времен. Так, еще Аристотель определял ее как скрытое сравнение на основе принципа аналогии. При этом философ полагал, что метафора представляет собой определенный литературный прием и служит средством украшения речи [1]. Однако, необходимо отметить, несмотря на неугасающий интерес ученых к рассматриваемому явлению и, как следствие, наличие обширной теоретической базы в данной области, до сих пор требует дальнейшего изучения ряд теоретических вопросов, а именно: границы понятия «метафора», способы ее идентификации в тексте /дискурсе, определение степени стертости метафоры и ее отличие от «живой» нелексикализованной метафоры, потенциал воздействия грамматической и лексической метафор и пр. [Кобозева, 2001]. О разнообразии подходов к определению природы метафоры свидетельствует сборник «Теория метафоры» под редакцией Н.Д. Арутюновой (1990), в котором представлены труды выдающихся зарубежных исследователей, среди которых автор теории когнитивной метафоры Э. МакКормак, создатель интеракционистской концепции метафоры М.Блэк и пр. [Арутюнова, 1990]. В другом сборнике «Метафора в языке и тексте» под редакцией В.Н. Телия собраны работы отечественных ученых, посвященные исследованию функционирования метафоры в языке, а также проблемам ее реализации в научном и художественном текстах [Телия, 1988]. Среди современных исследователей метафоры следует упомянуть венгерского ученого *Золтан Кевечеш (Zoltán Kövecses; 2010, 2012, 2015 и т.д.)*<sup>16</sup>, *К. Мюллер (Müller C.; 2008)*<sup>17</sup>. Отдельного внимания заслуживают публикации исследовательской группы «Pragglejaz» (названа по инициалам ученых, входящим в ее состав) во главе с Дж. Стином, которыми была апробирована и предложена пошаговая процедура идентификации метафор в тексте [Steen, 2002, 2010].

Будучи объективированной в политическом дискурсе, метафора выполняет ряд функций, при этом приоритет тех или иных функций метафоры варьируется в зависимости от сферы ее функционирования [Кобозева, 2001]. Так, применительно к рассматриваемому типу дискурса, с точки зрения исследователя, метафоре отведены преимущественно три основные функции: эвристическая как средство осмысления постоянно меняющихся политических событий, аргументативная, направленная на убеждение слушателя, а также прагматическая интерактивная функция, заключающаяся в нивелировании «острых углов» в процессе обсуждения политических проблем, что позволяет минимизировать долю ответственности продуцента высказывания за буквальную интерпретацию его /ее высказываний потенциальным реципиентом. По мнению ученого, политическая метафора также «создает у партнеров по коммуникации общую платформу, опираясь на которую субъект речи может более успешно вносить в сознание адресата необщепринятые мнения», поскольку в ее основе лежит общий культурный фонд [Там же: 5]. А. П. Чудинов выделяет следующие функции политической метафоры: когнитивная, номинативная, коммуникативная, прагматическая, изобразительная, инструментальная, гипотетическая, моделирующая, эвфемистическая, популяризаторская; при этом, как отмечает исследователь, именно когнитивная функция является доминирующей в политическом дискурсе [Чудинов, 2001].

Итак, в соответствии с когнитивным подходом (А.Н. Баранов, 1990; 1994; Е.С. Кубрякова, 1996; Г.Г. Молчанова, 2007, 2019; А.П. Чудинов, 2001, 2006, 2013, 2016; Э.В. Будаев, 2006, 2008, 2011; И.М. Кобозева, 2001, 2010; Lakoff, G., & Johnson, M., 1980; Earl R. MacCormac, 1990 и др.), метафора рассматривается как средство познания действительности, способ конструирования нового знания и описание нечто сложного и/или абстрактного посред-

ством обращения к более простым и конкретным образам и явлениям действительности. Таким образом, в основе ее когнитивной функции лежит осмысление исходной сущности (сфера-источник / сфера-донор / источник метафорической экспансии) в терминах и понятиях, принадлежащих другой сущности (сфера-мишень / домен-цель / направление метафорической экспансии / реципиентная сфера). Как отмечает профессор Г.Г. Молчанова, «когнитивная концептуальная метафора обладает большой силой воздействия в силу ряда факторов: она упрощает, делает более доступными для понимания абстрактные и сложные процессы, она опирается на символическую систему, скрытую в сознании человека, в ней соединено рациональное и идеальное, логическое и эмоциональное» [Молчанова, 2007: 565]. Исследователь подчеркивает, что «метафора как носитель стереотипа и проявление творчества становится бесценным источником и инструментом представления и структурирования информация, источником понимания ментальных процессов в языке и способом формирования нового знания <...>» [Молчанова, 2019: 233].

Результаты практической части исследования основаны на анализе публичных выступлений У. Черчилля в рамках предвоенного и начального военного периодов. В качестве основных (эмпирических) методов исследования применялся метод сплошной выборки, а также симптоматический статистический анализ для количественной обработки материала. Цель настоящей статьи состоит в изучении взаимосвязи динамики метафорических моделей и происходящих политических событий, влияющих на особенности языковой личности политического деятеля, а именно вербально-семантический и когнитивный уровни [см. подробнее Караулов, 1987].

Табл. 1.

Количественный и процентный состав метафорических словоупотреблений в публичных выступлениях У. Черчилля (1938 –1940 гг.)

Сфера-источник метафорической экспансии	Количество метафорических словоупотреблений	% метафорических словоупотреблений
КРИМИНАЛ	107	17,6 %
ПУТЕШЕСТВИЕ	98	16,2 %
ЖИВАЯ И НЕЖИВАЯ ПРИРОДА ЖИВАЯ	81	13,4 %
АБСТРАКТНЫЕ ПОНЯТИЯ	77	12,7%
АРТЕФАКТЫ	74	12,2%
ЧЕЛОВЕК	73	12 %
БОЛЕЗНЬ И БОЛЬ	44	7,3 %
ТЕАТР	24	4 %
ФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕЙСТВИЯ	21	3,5 %
ИГРА	7	1,4%
Исследовательский корпус – 606 ед.		

Итак, как явствует из таблицы, в рассматриваемый период нами было выделено десять сфер-источников метафорической экспансии, в числе которых наиболее широко представлены следующие: 1) криминальные и жестокие действия; 2) путешествие; 3) живая и неживая природа. В основе классификации и упорядочивания эмпирического материала лежит классификация А.П. Чудинова, в соответствии с которой метафорические модели подразделяются на четыре субсферы («Человек», «Социум», «Природа», «Артефакты»), которые, в свою очередь, подвергаются дальнейшей категоризации [Чудинов, 2001]. Нами был проведен фреймо-слотовый анализ, который предполагает описание ядерной характеристики той или иной единицы на основе выделения ее прототипических, инвариантных значений и далее определения ее периферии, в основе которой лежит принципе аналогии, базирующийся, в свою очередь, на боковом смещении, расширении значения, что приводит к метафорическому переносу [Молчанова, 2019]. В настоящей работе под фреймом подразумевается «структура, способ представления и хранения знаний, в которой одни аспекты выдвигаются на передний план, а другие служат им фоном, устанавливая, таким образом, рамки и ограничения при взаимодействии человека с окружающим миром» [Молчанова, 2018: 236], а под слотами – «подструктуры фрейма, представляющие определенные типы информации, релевантные для описываемого ситуативного фрагмента действительности на основе предсказуемых валентных связей, векторов направленных ассоциаций» [Там же: 236]. В связи с ограничениями по объему текстового материала мы сосредоточим внимание на анализе фреймовой структуры метафорических словоупотреблений, относящихся к такой сфере-источнику метафорической экспансии, как «КРИМИНАЛ», в которой отражена следующая концептуальная метафора: «ГИТЛЕРОВСКАЯ ГЕРМАНИЯ – ЭТО ПРЕСТУПНЫЙ МИР». Итак, рассмотрим основные фреймы упомянутой выше метафорической модели.

### 1.1. Фрейм «Виды преступных действий»



В качестве основных вербализаторов при описании метафор, образующих данный фрейм, являются лексемы, связанные в своем прототипическом, инвариантном значении с применением физического насилия (изнасилование / *rape, to rape*; избиение / *to strike down*), а также единицы, прототипическое значение ядра которых образуют понятия грабежа и мародерства (*to pillage/ pillaged; loot/ to loot* и пр.). В качестве жертв «преступника» выступают страны, подвергшиеся нападению. Обратимся к примерам. (1) «*What I should be inclined to ask if these matters could be at any time reconsidered is not that a permanent or automatic pledge should be given, but that now, on this present occasion, in the circumstances which surround us at the moment, with the rape of Austria before our eyes, Great Britain should say <...>*». Итак, лексема «*rape*» (зд. сущ.) в своем прототипическом значении, как уже было ранее упомянуто, обозначает физическое насилие, действия сексуального характера, что указано в следующей словарной дефиниции: «*the crime of forcing sb to have sex with you, especially using violence*»<sup>18</sup>. При этом в качестве второго значения (из трех имеющихся) рассматриваемой лексемы (сопровождается пометой «лит.») предлагается следующая дефиниция: «*the act of destroying or spoiling an area in a way that seems unnecessary*»<sup>19</sup>, которая, однако, является переносным и менее частотным по отношению к основному значению. Т.о., в представленном фрагменте наблюдается расширение значения, образующее метафорический перенос. Итак, в рассмотренном примере описывается аншлюс Австрии и его последствия, которые позволяют представить Австрию жертвой насилия со стороны преступника, в образе которого выступает Германия. В следующем фрагменте У. Черчилль посредством лексем, также связанных в инвариантном значении с применением физической силы, обращает внимание на тяжелое положение Чехословакии, которая подверглась злодеяниям со стороны Гитлера: (2) «*Do not let anyone suppose that this is a mere question of hardening one's heart and keeping a stiff upper lip, and standing by to see Czechoslovakia poleaxed or tortured as Austria has been*». Ядерная зона лексем «*to poleaxe*» и «*to torture*» соответственно включает следующие значения: 1) «*to hit sb very hard so that they fall down and cannot stand up again*»; 2) «*to hurt sb physically or mentally in order to punish them or make them tell you sth.*»<sup>20</sup>. При этом периферия ядра приведенных лексем охватывает значительно более широкий когнитивно-концептуальный контекст, связанный с нападением Германии на Чехословакию и вытекающими из этого последствиями.

## 1.2. Фрейм «Преступные сообщества» и их специализация»

В последующих примерах Гитлер и его правительство предстают в образе преступников (маньяк, гангстер), охотящихся на своих жертв. (1) «*I shall not attempt to prophesy whether the frenzy of a cornered maniac will drive Herr Hitler into the worst of all his crimes*. В данном примере Гитлере сравнивается «загнанным в угол маньяком» (досл.), который в порыве приступа совершит самые тяжкие преступления. В следующем фрагменте У. Черчилль описывает антагонизм Германии по отношению к другим странам, которые, с точки зрения руководства данной страны, совершили на нее нападение, будучи бандой /шайкой: (2) «*In the German view, which Herr Hitler shares, a peaceful Germany and Austria were fallen upon in 1914 by a gang of wicked designing nations, headed by Belgium and Serbia, and would have defended herself successfully if only she had not been stabbed in the back by the Jews*. Одним из прототипических, инвариантных значений лексемы «*a gang*» является следующее: «*an organized group of criminals*»<sup>21</sup>. В качестве второго словарного значения выступает: «*a group of young people who spend a lot of time together and often cause trouble or fight against other groups*»<sup>22</sup>. Как отмечает проф. Молчанова Г.Г., «все значения <...> связаны между собой, так что каждое значение может порождать одно или несколько новых, в конечном счете они образуют «цепь» или «сеть» данной языковой единицы» [Молчанова, 2019]. Т.о. в рассмотренном примере имеет место расширение значения лексемы «*a gang*» посредством включения дополнительных элементов и ассоциативных связей, связанных с международной ситуацией в рамках определенного исторического периода. Следующий текстовый фрагмент содержит лексические единицы, ядерная характеристика которых обозначает различные формы жестокого обращения, нередко с применением физической силы, при этом те, кто проявляет жестокость, изображается в образе гангстеров. Как явствует из примера, периферия ядра лексемы «*gangster*» связана с оценочным негативным смыслом, который У. Черчилль использует для общей характеристики действий гитлеровской Германии, а именно его последователей и единомышленников: (3) «*All Europe, if he has his way, will be reduced to one uniform Boche-land, to be exploited, pillaged, and bullied by his Nazi gangsters*». Т.о. трансформация значения основана на включении дополнительных элементов, связанных с внедрением признаков домена-источника в домен-цель.

## 1.3. Фрейм «Образ и внешний вид преступника»

Метафоры, входящие в данный фрейм, всесторонне характеризуют Гитлера и его последователей как угрозу для безопасности, процветания и мира. (1) *I tell you truly what you must believe when I say this evil man, this monstrous abortion of hatred and defeat, is resolved on nothing less than the complete wiping out of the French nation*

<sup>18</sup> Oxford Advanced Learner's Dictionary. Oxford University Press. 8-th Edition. 2010.

<sup>19</sup> Там же

<sup>20</sup> Там же

<sup>21</sup> Там же

<sup>22</sup> Там же

<...>. *By all kinds of sly and savage means, he is plotting and working to quench for ever the fountain of characteristic French culture and of French inspiration to the world.* Как видно из представленного выше примера, при описании Гитлера У.Черчилль прибегает к использованию перифразы («this evil man»), при этом сочетание метафорического эпитета («monstrous abortion») и абстрактной лексики, номинирующей деструктивные чувства и понятия («hatred», «destruction»), усиливают эффект воздействия. В следующем примере У. Черчилль использует разнообразие метафорических словоупотреблений, с целью описать жестокость гитлеровской Германии: (2) «*This wicked man, the repository and embodiment of many forms of soul-destroying hatred, this monstrous product of former wrongs and shame, has now resolved to try to break our famous island race by a process of indiscriminate slaughter and destruction* <...>». В представленном примере содержится перифраза («this wicked man»), метафорические эпитеты («soul-destroying hatred», «monstrous product», «guilty souls»); квинтэссенцией образа «преступника» служит метафора «*the orgy of destruction in which they have plunged us all*», указывающая на масштаб катастрофических последствий агрессии со стороны Германии. В последующем текстовом фрагменте политик описывает образ «преступника», косвенно указывая на его злодеяния: (3) «*How soon it will be gained depends upon how long Herr Hitler and his group of wicked men, whose hands are stained with blood and soiled with corruption, can keep their grip upon the docile, unhappy German people*». Так, как следует из примера, Гитлер предстает в образе убийцы, руки которого запятнаны кровью; он также изображается как мошенник, задействованный в финансовых махинациях (досл. «руки которого испачканы коррупцией»).

#### 1.4. Фрейм «Последствия преступных (жестоких) действий»

Метафорические словоупотребления, конституирующие данный фрейм, описывают последствия нападения Германии на ряд европейских государств и, как следствие, урон, нанесенный разным сферам жизни общества. В представленном ниже фрагменте У. Черчилль характеризует тяжелое положение Польши, на которую Германия напала в 1939 г.: (1) *Here was a community of nearly thirty-five millions of people, with all the organisation of a modern government, and all the traditions of an ancient State, which in a few weeks was dashed out of civilised existence to become an incoherent multitude of tortured and starving men, women and children, ground beneath the heel of two rival forms of withering and blasting tyranny*. Глагол «to dash» («to throw sth. or make sth. fall violently onto a hard surface; «to beat against a surface»)<sup>23</sup> в составе метафоры «*dashed out of civilised existence*» указывает на жестокость действий Германии, которая в одночасье расправилась со своей жертвой. Масштаб последствий агрессии и бедствие польского народа отражены в метафоре «*incoherent multitude of tortured and starving men*», эффект воздействия которой усиливается посредством лексем, описывающих условия мирной жизни Польши, до нападения на нее Германией («*the organisation of a modern government, and all the traditions of an ancient State*»). Таким образом, политик противопоставляет при помощи приема антитезы положение Польши до и после нападения на нее Гитлера. Следующий пример иллюстрирует итоги нападения Германии на Голландию в 1940 г.: (2) «*We must expect that as soon as stability is reached on the Western Front, the bulk of that hideous apparatus of aggression which gashed Holland into ruin and slavery in a few days, will be turned upon us*». Глагол «to gash» («to make a long deep cut in sth, especially a person's skin»)<sup>24</sup> в составе метафоры «*which gashed Holland into ruin and slavery*» позволяет метафорически представить урон, причиненный Голландии в результате вторжения Гитлера, который нанес данному государству глубокую рану, поработив и превратив его в руины.

Другие две доминирующие сферы метафорической экспансии «ПУТЕШЕСТВИЕ» и «ЖИВАЯ И НЕЖИВАЯ ПРИРОДА» структурированы следующим образом. Так, понятийная сфера «ПУТЕШЕСТВИЕ» содержит метафоры, конституирующие фрейм «Движение и путь». В рамках данного фрейма нами были выделены два слота: 1) «Война и победа – это путь /движение», что представлено такими вербализаторами, как: *path, road, step, track, to move/ to go /to roll forward, to marshall/ to pave the way to/ to embark upon a journey*. Второй слот – «Скорость движения и продвижения к цели», на что указывают следующие примеры лексем, употребленных в разных контекстах: *to plod/ to leap forward/ to trot along / to tread*. Понятийная сфера «ЖИВАЯ И НЕЖИВАЯ ПРИРОДА» соответственно подразделяется на два фрейма: «Живая природа» и «Неживая природа». Первый фрейм структурирован следующими слотами: 1) растения; 2) животные. Второй фрейм включает следующие слоты: 1) природный ландшафт; 2) природные катаклизмы; 3) водная стихия; 4) небесные светила.

Итак, в настоящей статье были представлены результаты анализа выступлений У. Черчилля в предвоенный и ранний военный периоды. Анализу было подвергнуто 606 метафор, составивших исследовательский корпус на данном этапе. Далее в исследуемых единицах были выделены десять понятийных сфер, среди которых преобладающими оказались следующие: «КРИМИНАЛ», «ПУТЕШЕСТВИЕ», «ЖИВАЯ И НЕЖИВАЯ ПРИРОДА». Данное обстоятельство обусловлено критической международной обстановкой, что, в свою очередь, демонстрирует взаимосвязь особенностей языковой личности на когнитивном и вербально-семантическом уровнях и внешних условий: так, образы преступного мира позволяют наиболее точно охарактеризовать возрастающую агрессию и преступные действия со стороны гитлеровской Германии в начальный период войны; при этом понятия, тематически связанные с живой и неживой природой, с одной стороны, сравнивают действия гитлеровской Германии с разрушительной мощью природы, перед которой человек бессилен и беспомощен («*But in Germany, on a mountain*

<sup>23</sup> Oxford Advanced Learner's Dictionary. Oxford University Press. 8-th Edition. 2010.

<sup>24</sup> Там же.

*peak, there sits one man, who in a single day can release the world from the fear which now oppresses it; or, in a single day can plunge all that we have and are into a volcano of smoke and flame»), с другой стороны, посредством обращения к определенным образам природного цикла У. Черчилль вселяет надежду в светлое будущее и, соответственно, указывает на возможность и необходимость победы над Германией, что иллюстрируется следующим примером: «<...> all Europe may be free and the life of the world may move forward into broad, sunlit uplands». Образы, тематически восходящие к понятийной сфере «Путешествие», указывают, во-первых, на то, что победа представляет собой некий путь, дорогу, которые, как правило, трудны и извилисты, но целеустремленность и уверенные шаги идущего позволяют достичь финального пункта назначения («What is our aim? I can answer in one word: Victory—victory at all costs, victory in spite of all terror; victory, however long and hard the road may be»). С другой стороны, посредством метафорических словоупотреблений, конституирующих рассматриваемую понятийную сферу, У. Черчилль пытался убедить правительство в медленных темпах наращивания военного потенциала Великобритании в условиях надвигающейся угрозы («I regret very much that these additional resources have not been applied during the last two years, when the air programme was seen to be trailing so far behind»).*

#### Литература:

- [1] Кобозева И.М. Семантические проблемы анализа политической метафоры // Вестник Московского университета. Серия 9: Филология. 2001. № 5. С. 462–470.
- [2] Молчанова Г.Г. Английский как неродной: текст, стиль, культура, коммуникация: учебное пособие. М.: ОЛМА Медиа Групп, 2007. 381 с.
- [3] Молчанова Г.Г. Концептуальная метафора в политическом диалоге мемов и антимемов // Когнитивные исследования языка. 2019. № 38. С. 565–572.
- [4] Молчанова Г.Г. Метафорическая экспансия как скрытый код текста // Когнитивные исследования языка, вып. XXXV: Взгляд в будущее: новые перспективы когнитивных исследований языка: материалы Круглого стола. Московский государственный лингвистический университет. 2 ноября 2018 года / гл. ред. вып. О.К. Ирисханова. –Тамбов: Издательский дом Державинский», 2018. – с. 232–241.
- [5] Теория метафоры: Сборник: Общ. ред. Н.Д. Арутюновой и М.А. Журиной. – М.:Прогресс, 1990. 512 с.
- [6] Чудинов А.П. Россия в метафорическом зеркале: Когнитивное исследование политической метафоры (1991–2000). Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т., Екатеринбург, 2001. 238 с.
- [7] Steen, G.L. A Method for Linguistic Metaphor Identification: from MIP to MIPVU. John Benjamins Publishing, 2010. 235 p.
- [8] Steen, G.L. Identifying Metaphor in Language: A Cognitive Approach // Pennsylvania State University Press. 2002. Vol. 3 (36). P. 386–406.

**M.A. Davydova**  
(Moscow, Russia)

## THE COGNITIVE FUNCTION OF METAPHORS IN THE DYNAMICS OF POLITICAL LEADER'S LINGUISTIC IDENTITY (ON THE BASIS OF W.S. CHURCHILL'S SPEECHES)

*The paper focuses on the relationship between cognitive metaphor functioning in the structure of the political leader's linguistic personality and hard pre-war and early war periods, which influences the speaker's choice of certain linguistic means. On the basis of the extensive sample of empirical material, the author identifies some dominant conceptual spheres of metaphorical expansion, providing quantitative and percentage data, and analyzes the frame-slot structure of the most widely represented conceptual spheres.*

**Key words:** cognitive metaphor, function, cognitive function, frame-slot structure, source domain, target domain.

## О РОЛИ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО ФАКТОРА В ИЗУЧЕНИИ ДИНАМИКИ СМЫСЛОВОГО СОДЕРЖАНИЯ МЕНТАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*В настоящем докладе на примере динамики понятийного наполнения вербализованного концепта Запад в русском языке, West в английском языке и 西 в китайском языке ставится вопрос о том, какую роль имеет интерпретация имеющихся у человека знаний о реальности в процессе формирования картины мира при переносе понятийного наполнения вербализованного концепта в аксиологическую систему координат.*

*В выборе объекта научного интереса важным представляется наличие существенных содержательных изменений рассматриваемого вербализованного концепта в диахронической перспективе, заключающиеся в длительном процессе развития представлений о западе как о стороне света в сложную формацию, обозначающую западные страны. Анализ наполнения концепта, вербализованного средствами трех разноструктурных языков, представляет собой плодотворный материал для иллюстрации особенностей процесса концептуализации на разных этапах развития человеческого сознания и, как следствие, картины мира как системы представлений об окружающей реальности, что, в свою очередь, способствует и описанию интерпретационного потенциала лексики-вербализатора исследуемого ментального образования.*

*Ключевые слова: концептуальный анализ, динамика наполнения вербализованного концепта, интерпретация*

Как известно, когнитивные исследования языка проводятся в рамках антропоцентрической парадигмы, которая при решении поставленных исследователями научных задач акцентирует роль человека и его сознания как носителя когниции: именно в сознании человека формируются и оязыковываются концепты, категории и другие ментальные образования. То есть когнитивная деятельность в целом как осмысление человеком мира изначально несет оценочный характер и представляет собой интерпретацию полученных знаний (Кубрякова 2004: 17).

Ключевым в рамках данной статьи является вопрос о роли человеческого фактора в изучении динамики смыслового содержания ментального образования. Несмотря на то, что заявленная проблематика широко освещается в работах зарубежных и отечественных ученых (таких, как У. Матурана, П. Рикёр, Р. Солсо, Н.Н. Болдырев, В.З. Демьянков, Е.С. Кубрякова, В.И. Карасик, Г.Г. Молчанова и многих других), тем не менее, ощущается острая нехватка работ, направленных на создание общей базы научных представлений междисциплинарного характера. Настоящая статья представляет собой попытку упорядочения теоретических выкладок и умозаключений, сделанных на основе наблюдения, логического анализа и синтеза в рамках четырёхлетней работы над диссертационным исследованием динамических изменений наполнения концептов *Zanađ/West/西*, вербализованных на лексическом уровне средствами трех разноструктурных языков (русский, английский, китайский), проведённом в русле антропологической парадигмы современной когнитивной лингвистики.

Данный подход представляется как имеющий научный интерес особенно в связи со все большей и большей интеграцией лингвистики и психологии в рамках когнитивных исследований.

Определим вначале кратко основные понятия. Под человеческим фактором подразумевается явление интерпретации, рассматривающееся не как метод изучения языкового материала, а как когнитивный процесс, т.е. «*работа мышления, которая состоит в расшифровке смысла... в выявлении уровней значения, заключенных в буквальном значении [слова]*» (определение Поля Рикёра). При этом мы рассматриваем интерпретацию как форму динамики ментального образования, и именно это стремимся показать, основываясь на постулате о том, что любое знание обладает высокой степенью субъективности. Тогда как под ментальным образованием в данной работе принимается концепт как сгусток знания о мире, предполагающий информационное нематериальное наполнение аморфного характера, вербализующееся на разных уровнях языка.

Классические модели ментальных образований, таких как, концепты или категории, подразумевают наличие некоторой условной классификации их наполнения: ядерное – периферийное (В.И. Карасик), прототипическое – экземплярное (на основе теории прототипов Э. Рош), универсальное – культурно-специфическое и др.

Исследуя концепт как ментальное образование аморфного характера легко выделить некоторую информационную основу – т.н. понятийное наполнение вербализованного концепта. Также, собственно в рамках определения концепта, как немаловажный компонент данного информационного субстрата выделяется опыт (лексические



сочетания отражают различные формы материального и нематериального взаимодействия с западом в разных его пониманиях – *идти на запад, смотреть на запад, думать о Западе, связаться с Западом* и др.).

Начальные этапы концептуального анализа предполагают работу со значением и этимологией вербализатора (или группы вербализаторов, как, например, в китайском языке – синонимический ряд двуслогов, имеющих в своем составе общий смысловой компонент 西 «запад», но использующихся в языке по-разному: 西方, 西边, 西面 и др.), которое обнаруживается в словарных статьях посредством дефиниционного анализа. Как известно, значение слова определяет слово вне контекста, и с точки зрения когнитивных наук слово – своего рода ярлык, маркирующий в сознании человека тот или иной элемент реальности. Когда же мы сталкиваемся с ним непосредственно (воспринимаем материальный предмет органами чувств, читаем о нем, и т.д.), мы неминуемо вписываем этот элемент внешнего мира в систему наших представлений о нем, т.к. информационные единицы, не имеющие какого-либо значимого контекста и не объединенные в группы, трудно кодировать, будь то буквы или слова, но если их объединить в словосочетания, предложения или текст, то они обретают смысл (для человека), поскольку теперь их легко абстрагировать на языке обычной грамматики. То есть, услышав слово «запад», о чем подумает человек – о стороне света или об Америке?

На основе простейших лексико-синтаксических паттернов, предоставляемых тремя разноструктурными языками, а также за счет семантических изменений лексем-вербализаторов, которые мы прослеживали по словарным источникам на разных этапах развития верализованного концепта, удалось проследить 3 основные разновидности изменений на уровне представлений:

- изменения в представлениях на основе фактических изменений в окружающей реальности (до появления Соединенных Штатов, не было необходимости в номиции этого государства как отдельного элемента реальности);
- изменения в представлениях об окружающей реальности безотносительно внешних изменений (в древности, когда знания о западе было весьма ограниченным, отдаленные западные регионы населялись вымышленными мифологическими персонажами, например, в китайской культуре сохранились представления о т.н. Си-ванму 西王母 xīwángmǔ, «Царице-Матери Западного рая», одной из самых почитаемых богинь в даосском пантеоне);
- изменения в отношении людей (Запад – «враг» и Запад – «друг»).

Настоящая классификация ставит вопрос о том, чем обусловлены подобные изменения и как именно в сознании человека формируются подобного рода динамические информационные системы.

Представим результаты исследования в функциональном срезе на схеме, теоретические обоснования которой лежат в работах целого ряда когнитологов, таких, как Р. Солсо, Г. Саймон и У. Чейз и др.

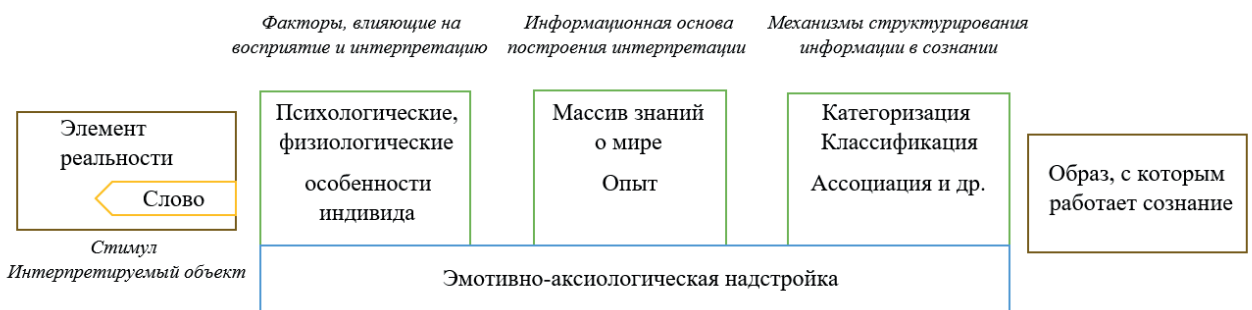


Рис. 1

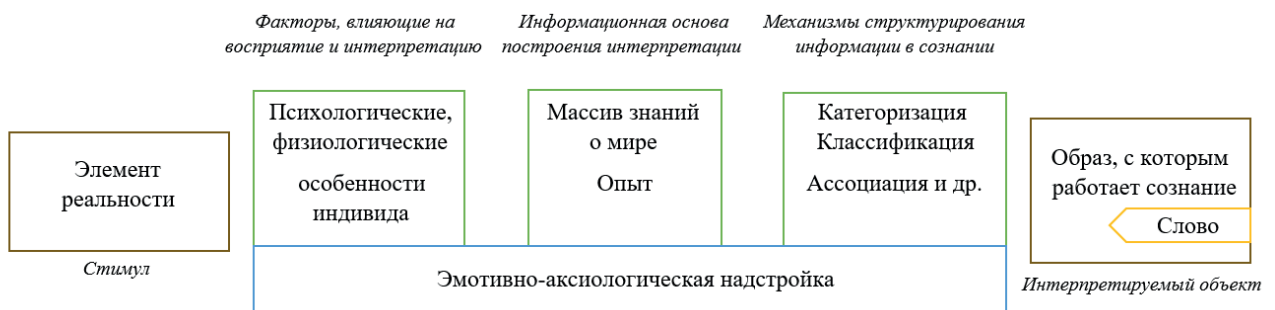


Рис. 2

Как уже было сказано, слово кодирует элемент реальности. Однако, из схемы очевидно, что мы не работаем с элементом реальности непосредственно. Сознание человека от элемента реальности, условно говоря, отделяет данная когнитивно-матричная структура.

Для человека элемент физического мира – это стимул, а, как известно, существуя в информационном пространстве, стимулы сами по себе ничего не значат для индивида, и существуют они в примитивном виде незави-

симо от того, воспринимаем мы их или нет, как следствие, оценку, важность, человек присваивает этим элементам окружающей реальности сам в результате своей аналитической деятельности как составных частей паттернов (словосочетаний, фраз, предложений, текста).

Мы видим, что в процессе интерпретации кодируется не столько элемент реальности, сколько его образ, что и подтверждают результаты исследования динамики наполнения ВК, на лексическом уровне, выражающиеся в семантических изменениях вербализатора (расширении, сужении, пейорации, мелиорации и др.):

Важно отметить роль культуры (на схеме занимающая ячейку в массиве знаний о мире): как известно, информационное поле – среда гомогенная, в связи с чем, культура является неотъемлемым компонентом зоны информационной основы интерпретации. Человек имеет приобретенные знания о своей культуре, человек с самых ранних лет приобретает опыт взаимодействия с различными элементами культуры, это неотъемлемая часть нашей жизни. Конечно же, культурные различия в восприятии человеком реальности находят отражения в языке. Например, слова «запад» и «западный» в русском языке не образуют сочетаний с именами существительными, обозначающими объект, который находится недалеко от говорящего, так, русский человек никогда не будет объяснять дорогу с помощью этих слов (например, «Пройди немного на запад, и справа ты увидишь магазин...»), в китайском же языке стороны света широко используются в такого рода конструкциях, более того, часть ряда лексем-вербализаторов исследуемого вербализованного средствами китайского языка концепта представляют собой локативы – 西边 xībiān、西面 xīmiàn и др. Неплохим примером может послужить существование слов, передающих культурноспецифическое наполнение и представляющие собой лакунарные единицы: слово 西晒 xīshài «[летом в комнате] жарко от того, что окна выходят на запад» описывает образ жара закатного солнца, которое проникает в помещение через окно. В этих примерах не говорится о частотности употребления, однако русские выражения «закатное солнца, заходящее солнце» и английское выражение “*westerling sun*” подразумевает совершенно иное наполнение.

Таким образом, допустимо сделать вывод о том, что ментальное образование в динамике – это не только сугубо временные изменения аморфного сгустка знаний (к примеру, этимологические изменения вербализатора), но и отражение процесса взаимодействия сознания с реальностью. Диахронически это обнаруживается именно в изменении отношения людей к объекту их интерпретации. Выразить подобное также позволяют идеи, существующие в гуманитарной науке достаточно давно, В.З. Демьянков обобщает их следующим образом: «...в каждом элементарном акте речи и когниции есть элементы статики (синхронии) и динамики – диахронии, подвижности системы, ее изменения, приспособления к перерабатываемому объекту в конкретном окружении».

Дальнейшие же исследования предполагают возможность развития идей в рамках ряда научных направлений, например, когнитивного моделирования или же опыта эмпирического подтверждения адекватности предлагаемой модели распределения знаний в когнитивной системе человека.

### Литература

- [1] Болдырев Н.Н. Когнитивные схемы языковой интерпретации // Вопросы когнитивной лингвистики. 2016. № 4. С. 10–20.
- [2] Демьянков В.З. Когнитивная лингвистика как разновидность интерпретирующего подхода // Вопросы языкознания, 1994. № 4. С.17–33.
- [3] Демьянков В.З. Интерпретация как инструмент и как объект лингвистики // «Вопросы филологии». М., 1999. № 2. С.5–13.
- [4] Карасик В.И. Концепты-регулятивы // Язык, сознание, коммуникация, М.: МАКС-Пресс, 2005, Вып. 30.
- [5] Молчанова Г.Г. Методы исследования в межкультурной коммуникации: символ как когнитивная память культуры // Вестник Московского университета. 2011, Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация, № 1.
- [6] Молчанова Г.Г. Английский как неродной: текст, стиль, культура, коммуникация. Учебное пособие. М.: ОЛМА Медиа Групп, 2007. 384 с
- [7] Рикёр П. Конфликт интерпретаций. Очерки о герменевтике. М.: Академический Проект, 2008. (с. 51)
- [8] Солсо Р. Когнитивная психология. 6-е изд. СПб.: Питер, 2006. 589 с.

**M.H. Dzhaber**  
(Moscow, Russia)

## ON THE ROLE OF THE HUMAN FACTOR: THE STUDY OF SEMANTIC DYNAMICS IN VERBALIZED CONCEPTUAL STRUCTURES

*This paper is an attempt to approach lexical concept Zanað in Russian, West in English and 西 in Chinese languages in a diachronic perspective in order to make a discernment regarding what role interpretation plays in the process of forming world image when conceptual knowledge is being transferred to an*

*axiological coordinate system. Furthermore, it is essential to notice, that a significant dynamic change, which resides in a long developmental process from the west as a geographic direction into a complex formation denoting Western countries, is found in the verbalized mental unit. Thus, in case of conceptual analyses in languages with different structure, comparing the dynamic data of semantic changes in a lexical verbalizer of a concept yields more insight into the particularities of conceptualization process on different stages of the world image development, which, therefore, contributes to the description of the lexeme-verbalizer interpretive potential.*

*Key words: verbalized concept, conceptual dynamics, interpretive potential, conceptual a*

# SOCIOCULTURAL MARKEDNESS OF ETHNIC STEREOTYPES AND DAILY LIFE REPRESENTATION IN THE PERSONAL INTERNET DISCOURSE (CROWDSOURCING-BASED RESEARCH)

*The paper presents the results of crowdsourcing-based research among American linguaculture bearers. The presented study is a part of the research on the contrastive analysis of national and sociocultural distinctiveness of linguistic personality representation ways in the personal Internet discourse. Due to the fact that national/ethnic stereotypes are socioculturally marked, the survey included the question about ethnic stereotypes frequently discussed in American social media. The survey results show that such stereotypes include ethnic stereotypes about black vs. white, Mexican Americans, Latino/a Americans, Asian Americans; religious stereotypes (Islam/Muslim); stereotypes about Rednecks, immigrants and racist stereotypes. Proceeding from the premise that cultural constants forming the distinctiveness of culture determine existential paradigm of linguistic personality we asked the respondents to name daily life aspects frequently discussed in social media. According to the results, these aspects include politics, jobs, love & relationships, animals, family and kids, food, video (movies and TV), clothes, mental health and religion.*

*Keywords: ethnic stereotypes, linguistic personality, Internet discourse, social media, daily life*

Development of information technologies changes the forms of communication between people, the Internet has become one of the dominant means of communication. In this context, studies of the Internet become very topical. Since the beginning of new millennium active investigation of the Internet and computer-mediated communication, virtual discourse has begun.

The presented study is a part of the research which aims to find particular sociocultural characteristics of linguistic personality representation methods in social media, the research concentrates on comparing linguistic personality representation methods in Chinese, Russian and English (American English) Internet discourse. The paper presents the results of crowdsourcing-based research among American linguaculture bearers. The methodology of this paper is the synthesis of crowdsourcing and novel approach – citizen sociolinguistics [Rymes, Leone 2014] – engaging common people into language studies. Material is survey results and data extracted from BLOGS-EN corpus. Due to the fact that national/ethnic stereotypes are socioculturally marked, the survey included the question about ethnic stereotypes frequently discussed in American social media. The survey results show that such stereotypes include ethnic stereotypes about black vs. white, Mexican Americans, Latino/a Americans, Asian Americans; religious stereotypes (Islam/Muslim); stereotypes about Rednecks, immigrants and racist stereotypes.

As it was stated above, one question of our survey was about ethnic stereotypes discussed in the social media. The first group of stereotypes is about black vs white. Respondents named following stereotypes about white people: ‘being either close-minded or extremely woke,’ ‘trash,’ ‘white people are snooty or uptight,’ ‘either insensitive or upstanding,’ ‘white supremacy,’ ‘white (Republicans) are racist.’ One respondent (white middle-class American as he identified himself) commented on the stereotype about all Americans being wealthy: ‘...very untrue as our middle class is disappearing.’ Another part of ethnic stereotypes named by respondents was about black/African Americans. One respondent answered that he saw a lot of analysis about Black stereotypes on Tumblr. Respondents used two types of naming units – ‘black’ and ‘African Americans’. Respondents stated that following stereotypes about black were discussed in the social media: ‘black people are poor and/or uneducated, black people have discredited their race by voting Republican,’ ‘Black people are often called either stupid/poor or resourceful/longsuffering,’ two respondents named stereotype that ‘black people are criminals.’ One American linguaculture bearer answered that racism towards African Americans is frequently discussed in the social media, another respondent stated that social media users often discuss stereotype that ‘African Americans aren’t as dominant as whites.’ One respondent questioned racist stereotypes in the social media: ‘stereotypes that black lives matter isn’t important when it really is. That POCs are dragging race into everything we do and to get over it bc racism is over (which it’s not). That white privilege doesn’t exist (when it does).’ The following two examples demonstrate white and non-white people’s perceptions concerning racism:

(1) I had some great conversations about race with Molly the other day, and she remains one of the very few **white people** I know personally who understands what racism really means [BLOGS-EN].

(2) DUMB AS FUCKING HELL!!!! \*breathe\* .... How the fuck did they get into the same university as me?! Who did they sleep with to get in?! I bet it ‘s because they’re Mexicans and the “minority”. They get special treatments just like



**black people** (I don't see how saying black is racist, if it was a decade ago yeah, but now, it's not such a racist term). They are such imbeciles, but we had a good laugh at their feeble-mindedness [Ibid].

One blogger also addresses the issue of white privilege describing "white privilege" in details using constructions with the modal verb *can* and its equivalent *to able to*: 'White privilege is when you can.../White privilege is being able to..., ' the word 'Redneck' and politicians are also mentioned in the passage:

(3) For those who still can't grasp the concept of **white privilege**, or who are constantly looking for some easy-to-understand examples of it, perhaps this list will help. White privilege is when you can get pregnant at seventeen like Bristol Palin and everyone is quick to insist that your life and that of your family is a personal matter, and that no one has a right to judge you or your parents, because "every family has challenges" even as black and Latino families with similar "challenges" are regularly typified as irresponsible, pathological and arbiters of social decay. White privilege is when you can call yourself a "fuckin' redneck" like Bristol Palin's boyfriend does, and talk about how if anyone messes with you, you'll "kick their fuckin' ass" and talk about how you like to "shoot shit" for fun, and still be viewed as a responsible, all-American boy (and a great son-in-law to be) rather than a thug. White privilege is when you can attend four different colleges in six years like Sarah Palin did (one of which you basically failed out of, then returned to after making up some coursework at a community college), and no one questions your intelligence or commitment to achievement, whereas a person of color who did this would be viewed as unfit for college, and probably someone who only got in in the first place because of affirmative action. White privilege is when you can claim that being mayor of a town smaller than most medium-sized colleges, and then Governor of a state with about the same number of people as the lower fifth of the island of Manhattan, makes you ready to potentially be president, and people don't all piss on themselves with laughter, while being a black U. S. Senator, two-term state Senator, and constitutional law scholar, means you're "untested". White privilege is being able to say that you support the words "under God" in the pledge of allegiance because "if it was good enough for the founding fathers, it's good enough for me", and not be immediately disqualified from holding office – since, after all, the pledge was written in the late 1800s and the "under God" part wasn't added until the 1950s – while believing that reading accused criminals and terrorists their rights (because, ya know, the Constitution, which you used to teach at a prestigious law school requires it), is a dangerous and silly idea only supported by mushy liberals. White privilege is being able to be a gun enthusiast and not make people immediately scared of you. White privilege is being able to have a husband who was a member of an extremist political party that wants your state to secede from the Union, and whose motto was "Alaska first", and no one questions your patriotism or that of your family, while if you're black and your spouse merely fails to come to a 9/11 memorial so she can be home with her kids on the first day of school, people immediately think she's being disrespectful. White privilege is being able to make fun of community organizers and the work they do – like, among other things, fight for the right of women to vote, or for civil rights, or the 8-hour workday, or an end to child labor – and people think you're being pithy and tough, but if you merely question the experience of a small town mayor and 18-month governor with no foreign policy expertise beyond a class she took in college – you 're somehow being mean, or even sexist. White privilege is being able to convince white women who don't even agree with you on any substantive issue to vote for you and your running mate anyway, because all of a sudden your presence on the ticket has inspired confidence in these same white women, and made them give your party a "second look". White privilege is being able to fire people who didn't support your political campaigns and not be accused of abusing your power or being a typical politician who engages in favoritism, while being black and merely knowing some folks from the old-line political machines in Chicago means you must be corrupt. White privilege is being able to attend churches over the years whose pastors say that people who voted for John Kerry or merely criticize George W. Bush are going to hell, and that the U. S. is an explicitly Christian nation and the job of Christians is to bring Christian theological principles into government, and who bring in speakers who say the conflict in the Middle East is God's punishment on Jews for rejecting Jesus, and everyone can still think you're just a good church-going Christian, but if you're black and friends with a black pastor who has noted (as have Colin Powell and the U. S. Department of Defense) that terrorist attacks are often the result of U. S. foreign policy and who talks about the history of racism and its effect on black people, you're an extremist who probably hates America. White privilege is not knowing what the Bush Doctrine is when asked by a reporter, and then people get angry at the reporter for asking you such a "trick question", while being black and merely refusing to give one-word answers to the queries of Bill O'Reilly means you're dodging the question, or trying to seem overly intellectual and nuanced. White privilege is being able to claim your experience as a POW has anything at all to do with your fitness for president, while being black and experiencing racism is, as Sarah Palin has referred to it a "light" burden. And finally, white privilege is the only thing that could possibly allow someone to become president when he has voted with George W. Bush 90 percent of the time, even as unemployment is skyrocketing, people are losing their homes, inflation is rising, and the U. S. is increasingly isolated from world opinion, just because white voters are n't sure about that whole "change" thing [Ibid].

We see examples of usage of naming units which denote African Americans in the extract below, blogger expresses his attitude to these naming units:

(4) I spent my school days in a staunchly white private school that had been so proudly created in the days following desegregation when anyone with means did anything within those means to distance themselves from **black people**. My dad still uses the n word – if only rarely these days. He's amended it to say a black, a term that he is proud of using (but which I still find offensive... a black, a white, a yellow, a brown, a purple, it makes us sound like M&Ms) [Ibid].

Consequences of preserving white supremacy are given in the extract below:

(5) We must be ready to drown the whole country in blood if only there is the slightest chance of preserving **white**

**supremacy.** But there is nothing inherently superior about the herrenvolk idea of the supremacy of the whites. In China, India, Indonesia and Korea, American, British, Dutch and French Imperialism, based on the concept of the supremacy of Europeans over Asians, has been completely and perfectly exploded [Ibid].

The second group of stereotypes was about brown Americans/Latino/a Americans/Hispanic people, e.g. ‘all brown people who speak Spanish are illegal and should only speak english in this country.’ One respondent stated that there were contradictory stereotypes about Hispanic people in the social media: they were described as ‘dirty Mexican rapists and criminals’ by some people and ‘hardworking immigrants’ by others.

Only few respondents considered stereotypes about Asian Americans as frequently discussed in the social media, one of them named stereotype about Asian Americans being smart.

The following group of stereotypes is religious stereotypes, mainly about Muslim/Islam: ‘Terrorists are islams,’ ‘Muslims are often called terrorists or oppressors of women or alternatively oppressed and hardworking people,’ one respondent said that mainly Middle Eastern stereotypes were discussed in the social media.

Obviously “American obesity epidemic” could not be ignored in the social media, 2 respondents named stereotypes connected with this topic: ‘Americans are fat and lazy,’ the word ‘fat’ was mentioned 2 times. According to the respondents, immigration is also one of the stereotypes most frequently discussed in the social media: ‘illegal immigrants,’ ‘immigrants are stealing our (white people) jobs,’ there was one respondent named who named stereotypes about Russians: ‘Russians are bad.’ The Redneck stereotype is another popular stereotype in the social media according to the respondents, e.g.: ‘Rednecks are stupid,’ ‘uneducated Redneck.’ Finally, 4 respondents said that stereotypes about racism/racist stereotypes were often discussed in the social media. One respondent answered that fascist stereotypes were popular in the social media, another respondent stated that stereotypes ‘ignorant of other countries’ were often discussed in the social media. One of the respondents argued that ‘more cultural than ethnic fwiw’ stereotypes were popular. Several respondents expressed their attitude to the stereotypes, one of them said that he ‘had not seen much of this lately,’ another respondents’ answers are given below: ‘Stereotypes are too based on perception, too much drama,’ ‘Stereotypes exist about every group, but not everybody thinks it’s appropriate to talk about them on social media. So it is possible to find any stereotype you are looking for, but many people (including me) block pages that share stereotypes.’

Recently there had been a new rise of interest in the issue of racism in the social media, #BlackLivesMatter movement mentioned by one of the respondents has gone global due to the global attention to the death of George Floyd. This case shows the power of the social media, the interest in the issue of racism has skyrocketed because of the Facebook post and this is the real example of how the Facebook post has become the global movement.

Cultural constants determine the existential paradigm of linguistic personality, we asked the respondents to name daily life aspects frequently discussed in social media. According to the results, these aspects include politics, jobs, love & relationships, animals, family and kids, food, video (movies and TV), clothes, mental health and religion. Politics is the most popular aspect discussed in the social media (7 respondents), some respondents provided comments: ‘I am the older generation, I often see much distain for political climate,’ ‘More so politics than anything. If you have an opinion, you’re wrong. If you don’t validate your opinion you’re called out of your name,’ ‘It depends on who you follow and what you set up your page to be. My facebook is mostly a lot of news and memes and people who I agree with politically. Anything else and I get sucked into a never ending battle of arguments which is not good for anyone’s mental health or well being.’ Three respondents named jobs/new jobs and love/relationships, one respondent named both job and relationships: ‘Things being perfect in terms of your relationships, job, home, etc.’ Food is also one of the topics frequently discussed in social media according to the respondents, one respondent named ‘workout/diet.’ Two respondents consider ‘seeing cute animals, animal videos’ popular in social media. According to the respondents, family life/family is also one of the daily life aspects frequently discussed in social media, several respondents named topics close to family – parenting, kids’ activities/ accomplishments, babies, marriage of friends. Two respondents named ‘media like movies and TV / Movies, videos, tv’ frequently discussed in social media. Clothes / style of dress is also one of the daily life aspects often discussed in social media according to respondents. Mental health has become one of new trends, that is why two respondents consider it popular in social media, one of them gave a comment: ‘I spend most of my time on Tumblr and I think a lot of people talk about mental illness and social justice, in other words, human suffering.’ Two respondents consider religion one of the daily life aspects frequently discussed in the social media. Sex/sexual orientation is also one the polular daily life aspects dicussed on social networking platforms according to two respondents.

The following topics were named only by one respondent, some topics are interrelated: the business of life & work, humor, parties, school, traveling places & visiting friends and cities, events, talks and lectures, healthcare, guns, constant cell phone usage, economics, celebrities, personal life, celebrations, BD, drama, sports news, interpersonal habits, personal growth, isolation and emotional disconnect, altruism, public view of our everyday lives. Several respondents shared their observations, one respondent said that the following question was discussed frequently in social media: ‘how things are very different for us millennials/Generation Z members, at least compared to how the baby boomers lived.’ Two respondents answered that conflicts and discrimination (sexual, racial, religious, etc) were disuccesed on social networking platforms frequently, one respondent gave such a comment: ‘The negative stuff mostly, but that’s what people are interested in. For example the shootings followed by the discussion of the shooter (although this is starting to happen less--ignore the shooter to focus on the victims), acts of racism (by individuals, organizations, etc). Rarely do you see the positives being discussed on social platforms.’ It is hard not to agree with the opinion of one respondent: social media users often discuss taboo topics that are difficult to discuss face to face.

Conducted research has revealed popular ethnic stereotypes in social media using crowdsourcing and novel approach of citizen sociolinguistics, it demonstrates the ways of ethnic stereotypes verbalization in the Internet discourse. Moreover, paper has revealed daily life aspects frequently discussed in social media which represent existential paradigm of American linguistic personality.

### References

- [1] Rymes, Betsy and Andrea R. Leone. Citizen sociolinguistics: A new media methodology for understanding language and social life // Working Papers in Educational Linguistics. 2014. Vol. 29. №2. P. 25–43.
- [2] BLOGS-EN. URL: <http://corpus.leeds.ac.uk/itweb>.

*Д.Д. Дондоков*

*(Санкт-Петербург, Россия)*

## **СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ МАРКИРОВАННОСТЬ ЭТНИЧЕСКИХ СТЕРЕОТИПОВ И РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ПОВСЕДНЕВНОСТИ В ПЕРСОНАЛЬНОМ ИНТЕРНЕТ-ДИСКУРСЕ (КРАУДСОРСИНГОВОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ)**

*В докладе представлены результаты краудсорсингового исследования, объектом которого выступили носители американской лингвокультуры. Представленная работа выполнена в рамках сопоставительного анализа национального и социокультурного своеобразия способов репрезентации языковой личности в интернет-дискурсе. В связи с тем, что национальные/этнические стереотипы являются социокультурно-маркированными, в анкете, предложенной респондентам, содержался вопрос о часто обсуждаемых в американских социальных сетях этнических стереотипах. Результаты опроса показали, что в американских социальных сетях чаще всего обсуждаются этнические стереотипы о белых и черных, мексикано-американцах, латиноамериканцах, американцах азиатского происхождения; стереотипы, связанные с религией (исламом/мусульманством); региональные (о rednecks), иммигрантах и расистские. Исходя из предпосылки, что константы культуры, формирующие её своеобразие, определяют бытийную парадигму языковой личности, респондентам было предложено ответить на вопросы о часто обсуждаемых в социальных сетях аспектах повседневности. Выявлено, что чаще всего в социальных сетях обсуждаются следующие аспекты повседневности: политика, работа, любовь и отношения, животные, семья и дети, еда, видео (фильмы и телевидение), одежда, психическое здоровье, религия.*

*Ключевые слова: этнические стереотипы, языковая личность, интернет-дискурс, социальные сети, повседневность*

*Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 19-312-90014*

## МУЗЫКАЛЬНАЯ НОТАЦИЯ КАК ПОЛИКОДОВЫЙ ТЕКСТ

*Янис Христу, греческий композитор и пианист XX века, широко известен в Европе, в том числе и благодаря «неординарному» способу записи своих музыкальных произведений. Созданные им протоперфомансы представляют собой междисциплинарные явления, использующие различные коды для выражения замысла автора. На примере протоперфоманса «Strychnine Lady» автор статьи демонстрирует, что Я. Христу прибегает к двум уровням поликодowości. На первом уровне композитор использует музыкальные символы, языковые и графические элементы. На втором уровне в рамках вербальной коммуникации происходит межъязыковое переключение кодов. Объем информации, передаваемой с помощью вербальной коммуникации, с точки зрения автора статьи позволяет говорить о том, что записи произведений являются скорее не нотацией, а поликодовым текстом.*

*Ключевые слова: поликодовый текст, код, знак, нотация.*

Сегодня в музыкальном мире наблюдается большой интерес к творчеству Яниса Христу. Его считают наиболее значимой фигурой в поствоенной музыке Греции. Необходимо отметить, что Я. Христу является не только пианистом и композитором, но и философом. Классическое, формальное образование в области философии и музыки он получал параллельно, и впоследствии на протяжении всей своей жизни полностью отдавал себя обоим увлечениям. Великолепно эрудированный, увлекающийся древней философией и психоанализом композитор разработал свой особенный жанр протоперфоманса, который аккумулирует в себе музыку и парамузыкальные элементы, например, игру актеров и музыкантов, изменение освещения зала и др. Я. Христу не ограничивался исключительно музыкальными произведениями, он опубликовал и несколько философских работ, в которых изложил свое понимание искусства, музыки и ее целей, отдельных философских категорий, таких как: реальный и воображаемый мир, сон и явь и др. Именно поэтому при анализе произведений Я. Христу музыковеды уделяют большое внимание изучению его философских работ, переписке с коллегами и друзьями. Шестидесятые годы прошлого столетия считаются самыми плодотворными в творчестве греческого композитора. В это время были созданы музыкальные произведения, отражающие философские, социальные и политические воззрения Я. Христу. Яркими примерами подобных композиций являются *Mysterion* (1966), *The Strychnine Lady* (1967) и *Epicycle I* (1968). Сегодня они находятся под пристальным вниманием музыковедов, историков музыки. Однако учитывая междисциплинарный характер этих произведений, они могут быть интересны и представителям других наук.

В рамках данной статьи будет рассмотрена нотация произведения «*The Strychnine Lady*» Я. Христу. Под нотацией в музыке понимается «система фиксации музыки с помощью письменных знаков». Первые музыкальные произведения Я. Христу записаны с помощью «традиционной» классической нотации, которая появилась в 17–18 веках и используется большинством музыкантов современности. Если отталкиваться от семиотического подхода к определению понятия «текст», согласно которому текст – это определенным образом устроенная совокупность любых знаков, обладающая формальной связностью и содержательной цельностью, то классическую письменную нотацию можно считать поликодовым текстом, т.е. текстом, в котором происходит взаимодействие различных кодов. Понятие «поликодвость» было впервые использовано лингвистами Г.В. Ейгером и В.Л. Юхтом в 1974 году на научной конференции в МГПИИЯ им. М.Тореза в Москве. В своем докладе на конференции исследователи выдвинули положение, что «к поликодовым текстам в широком семиотическом смысле должны быть отнесены и случаи сочетания естественного языкового кода с кодом какой-либо иной семиотической системы (изображение, музыка и т.п.)» [Ейгер, Юхт 1974: 107]. Заимствованный из теории информации термин «код» в лингвистике понимается как «шифр, совокупность знаков, с помощью которых создается информация, которая «упаковывается» по определенным закономерностям и правилам, и они чаще всего известны и адресату, и адресанту сообщения» [Добросклонская 2008: 56]. В классической нотации присутствует сочетание музыкального кода (начертание ключей, нот, наличие нотного стана, правила расположения всех остальных элементов на нем, и т.д.) и языкового кода (отдельные музыкальные термины, которые чаще всего даются на итальянском языке или в переводе на тот язык, на котором изданы ноты). Единицами языкового кода являются такие элементы как слова: *allegro*, *forte*, *staccato* и др. Они «дополняют» музыкальный код, уточняя громкость, темп и характер исполнения конкретного музыкального произведения или отрывка из него. Кроме того, можно говорить и о присутствии еще одного кода в нотации – графики. Графический код «диктует» расположение музыкальных символов на нотном стане, расположение самого нотного стана на бумаге. Во многих странах, где при записи текста его располагают на листе справа налево, именно



этого направления придерживаются и при создании нотации музыкального произведения. Кроме того, графический код может указывать на расположение нот на нотном стане (различные ключи), на изменение громкости звучания музыки (использование определенных линий), на повторы отдельных частей музыкального произведения (реприза) и т.д.

Классический вид нотации не удовлетворял Я. Христу как композитора, так как не мог передать весь необходимый объем информации: парамузыкальные элементы протоперформанса не могли быть записаны на бумаге только с помощью музыкального кода. Чтобы решить эту задачу композитор создал особую систему нотации, которая включает в себя множество абсолютно разных, но при этом взаимосвязанных элементов и позволяет отразить все грани протоперформанса. Нотация Я. Христу во многом повторяет классическую систему нотации, но вместе с тем расширяет границы того, что может быть «нанесено» на бумагу. В новой системе нотации композитор использует те же три кода, которые характерны для классической нотации: музыкальный код, вербальный код и графику. В то же время он расширяет закрытые знаковые системы музыкального и графического кодов, вводя свои собственные знаки. Наиболее существенно изменяется языковой код, который не просто «дополняет» музыкальный код, а скорее становится основным кодом в нотации Я. Христу.

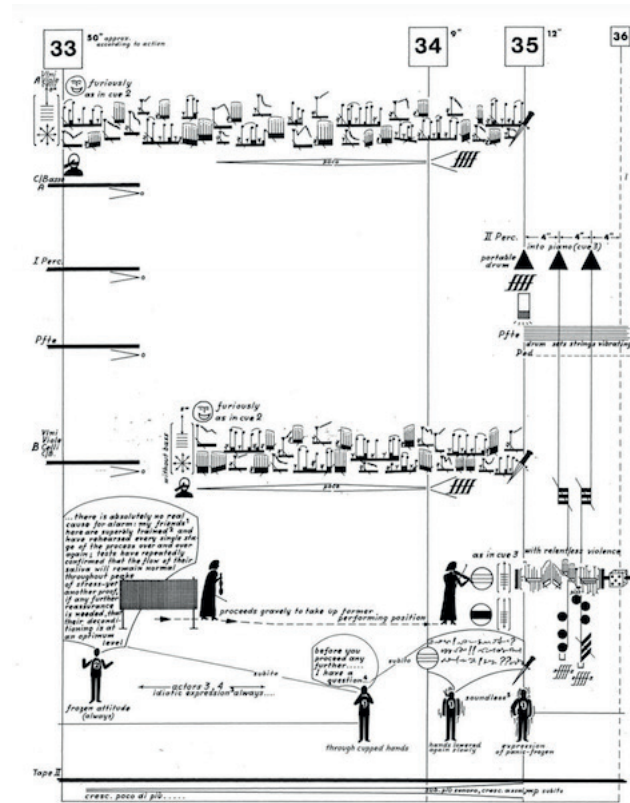


Рис. 1

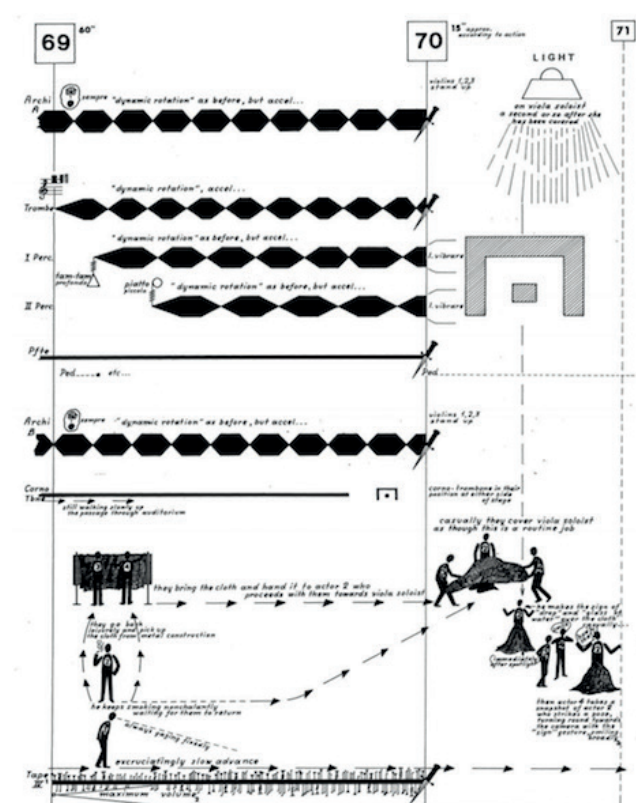


Рис. 2

Для начала охарактеризуем внешний вид нотации в целом (см. Рис.1 и Рис.2). Я. Христу сохраняет традиционное для партитур расположение знаков: практически каждый лист нотации может быть назван партитурой, в которой представлена партия для каждого из музыкальных инструментов. Они идут друг под другом и «читаются» слева направо. Особенностью нотации Я. Христу является появление партии скрипачки-солистки и задействованных в протоперформансе актеров. Их партии представлены ниже партий музыкальных инструментов. Кроме того, Я.Христу модифицирует тактовое деление музыкальной нотации: традиционные для музыкальной записи вертикальные черты указывают не на размерность, а на минуты и секунды вступления музыкальных инструментов и актеров. Интересно отметить, что для указания на то, что произведение закончилось, Я.Христу также использует традиционную для музыкального кода двойную черту (см. Рис.4). Таким образом, расположение элементов на листе нотации в целом подчиняется правилам классического музыкального кода.

Теперь перейдем к рассмотрению каждого из кодов в отдельности. Начнем с музыкального кода, так как именно он в традиционной записи музыкального произведения всегда является ведущим. Анализ письменной нотации «The Strychnine Lady» позволяет констатировать, что музыкальный код претерпевает значительные изменения. Мы можем увидеть сохранение знаков ключей и отдельных нот, однако их расположение не соответствует нормам музыкального кода, а именно отсутствует традиционный нотный стан, он лишь изредка появляется в нотации вместе с ключами и нотами около или в партитурах отдельных музыкальных инструментов (см. Рис. 3 и Рис. 4).

Рис. 3

Рис. 4

Традиционное место нот занимают различные графические элементы – знаки, рисунки (см. Рис. 1 и Рис. 3) и просто линии (см. Рис.2), которые с помощью своей интенсивности и амплитуды позволяют передавать темп и характер музыки. Я. Христу вводит множество новых знаков, например, знак кинжала (см. Рис.4), с помощью которого он обозначает окончание звучания музыкального инструмента. «Партии» для каждого из инструментов украшают смайлики – символические изображения лиц (см. Рис.1 и Рис.3), с помощью которых композитор передает то выражение лица, которое должно быть у музыканта в момент исполнения определенного пассажа. Необходимо так же отметить, что Я. Христу иногда использует языковые элементы для передачи особенностей исполняемой музыки, например, слова VIBRATIONS и DYNAMIC ROTATION, которые выделены в нотации с помощью прописных букв. Изменение графики написания языковых элементов (прописные и строчные буквы, выделение жирным шрифтом) так же может быть отнесено к графическому коду передачи информации. Выделение знака музыкальной нотации **ffff**, например, жирным шрифтом (см. Рис.1) уже само по себе является поликодовым элементом, так как графический код интенсифицирует смысловую нагрузку, которую передает знак музыкального кода.

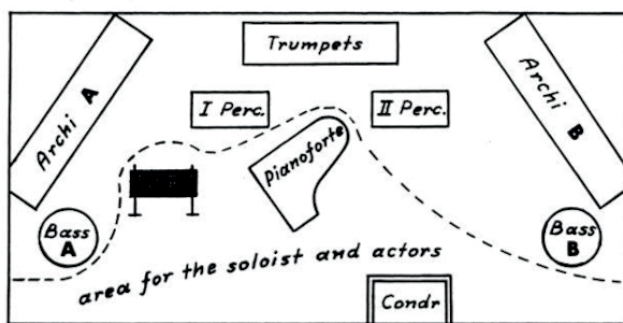


Рис. 5

Рис. 6

Кроме дублирования и интенсификации информации, передаваемой музыкальным кодом, графический код в рассматриваемой нотации позволяет описать расположение музыкальных инструментов на сцене (см. Рис. 5), расстановку музыкантов и актеров (см. Рис. 1), передать позы участвующих в протоперформансе актеров и их передвижение по сцене (см. Рис 1 и Рис. 2), раскрыть «настроение» музыкантов и актеров (использование символических изображений лиц около партитур отдельных инструментов). Кроме того, именно с помощью графики, а именно изображением стрелки (см. Рис 1), Я. Христу передает, в какой момент должно быть произведено то или иное действие актером или музыкантом, например, когда он должен закрыть глаза, улыбнуться, повернуться и т.д. Графический код может так же дублировать языковой код при указании изменений в освещении зала: композитор с помощью интенсивности загущенки передает степень освещенности помещения, одновременно прописывая это и с помощью языкового кода (см. Рис. 6). Таким образом, графический код в нотации выполняет следующие функции: задает временные рамки всему происходящему на сцене, помогает всем участникам протоперформанса ориентироваться в пространстве (на сцене и за ее пределами), передает позы актеров и музыкантов, передает чувства актеров и музыкантов, дублирует характер и громкость музыки.

Применение языкового кода в нотации «The Strychnine Lady» заслуживает особого внимания и с лингвистической точки зрения. Как уже было отмечено выше, в классической нотации можно встретить элементы вербального кода. В принципе они представляют собой ограниченный список знаков (например, p, ff, a tempo, allegro, andante), которые применяются в музыкальных нотациях уже на протяжении нескольких веков и могут быть отнесены к знакам непосредственно музыкального кода. В нотациях Я. Христу вербальный код представлен на много шире: на не-

которых страницах нотации по объему его использования и выполняемых функций языковой код можно назвать доминирующим.

Рассмотрим функции, которые вербальный код выполняет в данной нотации. Во-первых, Я. Христу указывает всех действующих лиц протоперформанса: музыкантов (Condr, violin soloist), актеров (Actors), музыкальные инструменты (Vlno, Perc, Viola, Trombe и т.д.) и другие предметы, находящиеся на сцене (red cloth, tableau vivante и т.п.). Во-вторых, с помощью вербального кода композитор фиксирует реплики актеров, которые они произносят в ходе представления. В-третьих, он описывает действия музыкантов и актеров (stops, keeping eyes softly shut, opens her eyes softly, smoking casually и т.п.), их передвижение по сцене (they reach the center of stage, he advances always, trumpets searching over cloth). Кроме того, с помощью вербального кода передается характер игры музыкантов и актеров: вместо привычных для музыкального кода указаний (piano, allegro, impetuoso и др.) текст нотации усыпан английскими словами, относящимися к общей лексике языка (softly, fast, soundless, motionless, savagely, child-like).

Анализ элементов языкового кода, которые дают возможность композитору передать характер действий и музыки, позволяет выделить несколько групп слов. Во-первых, это лексемы, описывающие «Темп выполнения действий»: slowly, fast, unhurried. С помощью уточняющих слов Я. Христу расширяет диапазон вариантов: extremely slowly – slowly – fast – very fast. Кроме этого в тексте нотации используются и лексемы, которые указывают на отсутствие какого-либо действия, например, immobile, motionless и другие. Выбор определенных глаголов, используемых в нотации, также помогает композитору передать темп выполнения действия: percussionists rush to... Использование глагола «rush» в данном случае позволяет подчеркнуть высокий темп выполнения действия. Во-вторых, в тексте нотации нами было зафиксировано большое количество лексем, представляющих лексико-семантическое поле «Эмоции», например, joy, smile, furious passion, murderous ferocity и т.д. Уже на основе нескольких приведенных примеров нельзя не отметить, что Я. Христу чаще всего прибегает к лексемам, которые описывают диаметрально противоположные эмоции. К первой группе мы можем отнести слова, которые передают положительные эмоции: joy, smile. Вторая группа – отрицательные эмоции – представлена в нотации более многочисленными примерами: furiously, murderous ferocity, relentless violence, aggressively и т.д.

Таким образом, весь текст нотации пронизан лексическими единицами, которые выражают диаметрально противоположные эмоциональные состояния. По мере развертывания протоперформанса его участники могут находиться как в одном и том же эмоциональном состоянии, так и испытывать разные чувства в определенный момент времени. Для примера обратимся к 43 минуте протоперформанса: все находятся в состоянии «Счастье», которое передается на листе с помощью различных кодов. Партитуры музыкальных инструментов сопровождаются схематическими изображениями улыбающихся лиц, а слова, описывающие действия актеров и музыкантов и их настроение, могут быть отнесены к лексико-семантическому полю «Счастье»: smile, child-like smile, joy, happy smile, leisurely, infantile. В отдельные моменты времени запрограммировано «несовпадение» эмоционального состояния различных действующих лиц в один и тот же момент времени. Так на 59 минуте нотации Я. Христу изображает охваченные паникой лица около партий нескольких инструментов, у партии тромбонов появляется лексема «frantically», а партии всех остальных музыкальных инструментов предписано исполнять громко, в соответствии со знаком **fff**, выделенным в тексте нотации жирным шрифтом. При этом при описании действий музыкантов Я. Христу дает следующие указания музыкантам-ударникам «throw down metal plates and rush to drums». В данный момент музыка и действия музыкантов противопоставлены действиям актеров. Три актера на сцене воплощают собой спокойствие. Их состояние передается с помощью слова «relaxed». Состояние солистки-виолончелистки, сидящей на сцене, композитор описывает как «frozen». Один из актеров передвигается по сцене, однако его движения совпадают с общим эмоциональным настроением, так как описываются с помощью таких лексем как «slow advance, going hypnotically». Таким образом, на примере 59 минуты протоперформанса мы видим, что в нем отмечены моменты, когда характер исполнения музыки, т.е. игры музыкантов, и действия актеров противопоставлены друг другу. Подобных моментов «несовпадения» восприятия происходящего разными участниками протоперформанса довольно много в нотации.

Необходимо так же отметить, что в тексте рассматриваемой нотации широко используются лексемы, которые создают атмосферу страха и паники: panic-stricken, threatening, horror, aggressiveness. Таким образом, зритель/слушатель ощущает какую-то угрозу и испытывает чувства, характерные для человека, которому угрожают – беспокойство, переходящее в страх. Необходимо отметить, что чувство беспокойства создается уже с самого начала протоперформанса, на первой же минуте один из актеров произносит фразу: «There is absolutely no real cause for alarm». Употребление лексемы «alarm» позволяет создать атмосферу напряженности, а позиция лексемы в конце предложения привлекает к себе все внимание аудитории, реализуя свое непосредственное значение «a warning of danger...» [Cambridge Dictionary online]. В это же время другие актеры, находящиеся в данный момент на сцене, стоят неподвижно и пристально смотрят в зал «always staring, immobile», что вызывает определенную неловкость и чувство страха у публики. Таким образом, с самых первых минут протоперформанса Я. Христу уделяет большое внимание эмоциональному состоянию всех действующих лиц, передавая его в нотации «The Strychnine Lady» с помощью именно вербального кода. Создается определенная атмосфера как на сцене, так и в зале, которая влияет на эмоциональный настрой слушателя.

Переключение кодов в нотации «The Strychnine Lady» можно наблюдать и внутри непосредственно вербального кода. Если рассмотреть все слова, которые использует Я. Христу в нотации с точки зрения того, к какому языку они принадлежат, то можно констатировать, что основным языком является английский язык – большая часть информации, которая передается с помощью вербального кода, представлена на английском языке. В то же время



нами были зафиксированы слова на итальянском языке (*sempre*, *staccatissimo*, *simile* и др.). Однако использование данных лексем скорее объясняется тем, что они уже являются неотъемлемой частью музыкального кода, так как могут считаться частью музыкальной терминосистемы и применяются именно как часть музыкального кода, предназначенного для прочтения нотации музыкантами. Кроме того, в тексте нотации нами были зафиксированы примеры употребления латыни, например, лексема «*etc.*». Ее употребление в тексте можно считать традиционным для английского языка выражением, означающим «и другие», «и тому подобное», «и так далее». Наибольший интерес вызывает отрывок на латинском языке, представленный на 10 минуте нотации. Четыре актера во время протоперформанса произносят один и тот же текст на латыни в разном темпе. Это отрывок из истории Габрикуса – история всепоглощающей любви Беи к своему брату Габрикусу. Присутствие данных строчек в тексте нотации обладает определенным символизмом. Использование латыни – мертвого на момент создания «*The Strychnine Lady*» языка – создает определенную атмосферу таинственности и эффект присутствия при проведении определенного ритуала.

Подводя итог анализу правомерности рассматривать нотацию музыкального произведения как поликодовый текст, необходимо особо подчеркнуть, что сам Я. Христу называл свое творение сценическим ритуалом, целью которого является привести участников действия и публику к трансцендентному состоянию, когда возможно будет «передать» первобытные и архетипичные элементы бессознательного. Такая сложная цель может быть достигнута исключительно при взаимном воздействии на разные системы восприятия человека. Запись подобного произведения представляет собой особо трудную задачу, так как передача на бумаге всего объема информации с помощью одного кода оказывается невозможной. Являясь в первую очередь композитором, Я. Христу создает свою систему нотной записи, которая в целом повторяет принципы классической нотации, однако он прибегает к использованию и других семиотических кодов, которые помогают ему более полно передать свой замысел. Вербальный код, используемый автором достаточно широко и последовательно, несет в себе настолько большой объем информации и играет настолько серьезную роль в передаче идей автора, что с точки зрения лингвиста, именно он представляется ведущим в нотации «*The Strychnine Lady*».

### Список литературы

- [1] Добросклонская, Т.Г. Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ: учебное пособие / Т.Г. Добросклонская. – М.: Флинта, 2008. – 263 с.
- [2] Ейгер Г.В., Юхт В.Л. К построению типологии текстов // Лингвистика текста: материалы научной конференции при Московском государственном педагогическом институте иностранных языков им. М. Тореза: в 2 ч. Ч. I. М., 1974. С. 103–109.
- [3] Cambridge Dictionary online URL: [https:// dictionary.cambridge.org/ru/](https://dictionary.cambridge.org/ru/) (дата обращения: 20.07.2020).
- [4] Maria Yerosimou, Defining interdisciplinarity and indentifying Research directions in Jani Christou's *Strychnine lady* 226–241

**A. Zelenyeva**  
(Moscow, Russia)

## NOTATION AS A POLYCODE TEXT

*Jani Christou is a Greek composer and performer whose works have provoked attention of the Western public due to the extraordinary type of notation. He created protoperformances that exploit different codes to transfer the composer's ideas to the public. In the performance «Strychnine Lady» J.Christou makes use of two different levels of code. He combines music signs, language and graphics. The other shift of codes is registered in the verbal communication from one language system to another. The author of the article argues that the amount of information expressed through language means makes it possible to refer the hand-written versions of protoperformances created by this avant-garde music composer not to notations but to examples of polycode texts.*

*Keywords: polycode text, code, sign, notation.*



## ЭНАНТИОСЕМИЯ, ОТРАЖЁННАЯ В «ЯЗЫКЕ ВРЕМЕНИ»

Статья посвящена проблеме энантиосемии – совмещению полярных значений в семантической структуре одной лексической единицы. В современной науке это явление не имеет однозначного решения и однозначного определения в кругу смежных лексических явлений. Предмет исследования – энантиосемичные единицы, совмещающие темпоральное (прошлое – будущее) и локативное (впереди – сзади) значения. Исследование показало, что поразительная неопределённость значений в одних и тех же звуковых комплексах является унаследованной от древнейших эпох языка. Она связана с древнейшими представлениями человека о времени: время как цикл и время как линия. Неопределённое «диффузное» значение слова предопределяет разное прочтение древних текстов. В статье это иллюстрируется примерами из «Слова о полку Игореве» (XII в.), который сохраняет древние пространственные ассоциации, связанные с понятием времени. В статье показано, что древнейшая модель энантиосемии, связанной с понятием времени, действительна и в наши дни. В заключении раскрывается аксиологическая составляющая энантиосемичных единиц, исследованных в диахроническом аспекте.

Ключевые слова: энантиосемия, слова Януса, энантиоморфема, переводы «Слова о полку Игореве».

Понимание времени является глубоко метафоричным. Говоря о времени, человек, как правило, прибегает к словам и выражениям, описывающим пространство и движение. Ср.: *Москва не за горами* ('близко'); – *Экзамены не за горами* ('скоро'); *Он шёл впереди* (пространство). – *Об этом речь впереди* (время).

Совмещение локативного и темпорального значений возможно и на словообразовательном уровне. Ср.: *предгорье* – *предзимье*, *предыдущий год* – *предыдущая страница*.

Морфемы *пред-/прежд-/перед-* могут выступать как префикс (*предтеча*, *предыдущий*, *предстоящий*) или как корневая морфема (*предки*, *прежде*, *вперёд*, *впредь*, *впереди*, *наперёд*).

Слова *предыдущий* – *предстоящий*, включающие префикс *пред-*, противостоят друг другу как обозначения разной направленности внутри одного и того же целого – времени: *предыдущий* – это прошлое, *предстоящий* – это будущее. Те же отношения в словах с корневой морфемой *пред-* и её вариантами *прежд-/перед-*: *прежде* – в прошлом, *впредь*, *наперёд* – в будущем. Ср.: *прежде он был спокойнее* – *впредь /наперёд будь внимательнее*. Указанные морфемы в производных словах представляют контрарные значения, что даёт основание причислить их к энантиоморфемам (термин введен Э.А. Балалькиной).

Слово *предки* с корневой морфемой *пред-* имеет значение 'поколения, жившие задолго до настоящего времени'. Это праотцы, прадеды. Это те, кто жили *прежде* (*допрежде*, *допрежде*, *допредь* (обл.)). Здесь явное отнесение к прошлому (сравните с образованным по той же модели антонимом потомки), хотя неполногласная форма *пред-*, соотносённая с полногласной *перед-*, скрывает в себе сему – *впереди*, которая, заметим, ассоциируется с будущим (*об этом речь впереди*). В русских говорах известен омоним *предки* со значением 'будущее': *на-предки этого не делай*; *предки у бога в руках* [Даль: 387; СРНГ: 77].

Современное восприятие времени: человек идёт навстречу своему будущему, оставляя прошлое позади. Ср.: *страдания позади*, *впереди* (в будущем) – *покой*; *загадывать наперёд*. Большинство современных языков обнаруживают именно такую концептуальную картину времени, в которой слово *предки* стоит особняком.

Обращает на себя внимание группа глаголов с префиксом *пред-*, совмещающая в одной лексической единице два полярных плана времени – прошедшее и будущее: *предвидеть*, *предрекать*, *предвосхищать*, *предсказывать*, *предвозвестить*, *предчувствовать* и под. Эти глаголы говорят о том, что может или должно осуществиться, быть в неопределённом или близком будущем. В то же время в семантической структуре значения слова присутствует и противоположенное действие: предвидение, предвосхищение, предсказывание, предчувствование происходило до, *прежде* этого будущего. Полагая, эти примеры, демонстрирующие семантическую двойственность благодаря энантиоморфеме *пред-*, можно добавить к случаям «скрытой энантиосемии» – явлению, выявленному в языке О.П. Ермаковой [Ермакова, 2002: 64].

Это ошутимое совмещение контрастных понятий проясняет этимология слова *прежде*. Производное образование *прежде* представляет собой сравнительную степень от *перед* [Преображенский, II: 40]: \*perdъ (> перед) – \*perdje с суф. -j- (dj > жд). Вот яркая иллюстрация к данной этимологии с метафорой, отражающей пространственные ассоциации, связанные с понятием времени.

Предтеча Иоанн Креститель говорит об Иисусе Христе: «Идущий за мною стал *впереди* меня, потому что был

прежде меня» (Ин 1, 15). Использование сравнительной степени в другом примере: «И проповедовал [Иоанн], говоря, идёт за мною *Сильнейший* меня» (Мр 1,7).

Этимологические остатки древних представлений отражаются в синонимии языковых единиц. *Прежде* надо ничего загадывать; *прежде* подумай, а потом скажи. Здесь на месте *прежде* может стоять и *наперёд*, *вперёд*, *допрежь* (обл.).

В ряду слов типа *предвидеть*, *предвосхищать* и под. могут быть рассмотрены такие слова, как *пророк* и многочисленные синонимы: *прорицатель*, *провидец*, *прозорливец*, *предвещатель*, *предсказатель*.

**Пророк** «предсказатель будущего» – калька с др.-греч. *προφήτης*. Приставка *про-* синонимизируется с приставкой *пред-*. Примеры из современного русского языка: *пророк*, *провидец*, *провозвестник* – *предсказатель*, *пророчествовать* – *предсказывать*, *прорицание* – *предсказание*, *провидеть* – *предвидеть*, *провозвестить* – *предвозвестить* (устар.). Список может быть расширен данными древнерусского языка: *проварити* – *пръдварити* ‘предупредить’; *провидети* – *пръдвидети*, *проречение* – *пръдсказание*. Энантиморфема *про-* так же, как и *пред-*, совмещает два плана времени – прошедшее и будущее. Ср.: *в-про-к* ‘на будущее’ и *про-шное*.

В древнегреческом языке приставка *πρό-*, которой аналогичны русские приставки *про-* и *пред-*, также представлена с двумя контрарными значениями: ‘нахождение впереди, перед лицом человека’, ‘движение вперёд’, а также ‘нахождение позади, за спиной’, ‘положение во времени – перед, раньше, до’. Сравните: *πρόυωσις* ‘предвидение, предсказание будущего’ и *πρόγονοι* ‘предки’. Заметим, в латинском языке *progenies* – это ‘рождающиеся позже (нас), дети, потомки’.

Какова же основа представленных к анализу фактов? В чём причина совмещения полярных значений в языковой единице?

Истоки современных контрарных временных отношений уходят в глубокую древность и могут быть истолкованы, если опираться на представления древнего человека о времени, отразившиеся в языке. В этом плане весьма показательными являются примеры из древнерусского языка.

В свете совмещения двух показателей времени весьма примечательным представляется толкование слова *пръдънии* И.И. Срезневским: *пръдънии* – это ‘прежний’, ‘предыдущий’, ‘старейший’, ‘предки’, а также: ‘впереди находящийся, первый’. Есть ещё одно значение ‘будущий’, иллюстрированное текстом из «Слова о полку Игореве», но под знаком вопроса. Вот этот текст: «*Преднюю славу сами похитимъ, а заднюю ся сами подѣлимъ!*» [Срезневский, П: 1643]. Полагаем, сомнения учёного были связаны с совмещением контрарных значений не только в слове *пръдънии*, но и в слове *зadънии*, так же совмещающем в себе прошлое / прежнее и будущее [Срезневский, 1: 910].

О возможности двух толкований слов *пръдънии* и *зadънии* говорит Ю.С. Степанов: оба прилагательные имеют по два значения ‘будущий’ и ‘прошлый’. «Будущая слава, скорее, та, которая называется *предняя*, *передняя*, а прошлая – *задняя*. Однако всё же некоторая двусмысленность остаётся» [Степанов, 1997: 123–124].

Эта «некоторая двусмысленность» слов *передний* и *задний*, выступающих как антонимы в современном русском языке, связана с тем, что они исторически совмещали контрарные понятия «прошлое» / «будущее», т.е. выступали как энантисемичные единицы. В этом случае неопределённое «диффузное» значение корня предопределяет разное прочтение древнерусского текста и, как следствие, выбор противоположных средств перевода. Поэтому в переводе так важен герменевтический аспект, включающий не только временные представления в древности, но и сам текст.

Прошлое в древней Руси в X–XIII вв. ассоциировалось прежде всего с тем, что впереди. *Передний* означало ‘прежний, прошлый’, – свидетельствует Д.С. Лихачёв, приводя многочисленные примеры из древнерусских летописей [Лихачёв, 1949: 551]. Задними «могли быть события последних лет, а иногда даже и события будущие – в случае, если ими должна была замыкаться какая-то цепь событий, какой-то временной ряд» [Лихачёв, 1949: 552]. Фрагмент «*Преднюю славу сами похитимъ, а заднюю ся сами подѣлимъ!*» отражает древние ассоциации, связанные с понятием времени: Если исходить из современных представлений о времени, то перевод будет таким «*будущую славу сами похитим, а минувшую сами поделим*». Этот перевод, по словам Д.С. Лихачёва, явно неправильный, имеющий значение пустой похвалы и не связанный с последующим текстом «Слова». «*Передняя*» слава означает в «Слове» прежнюю славу, а «*задняя*» – последнюю «нынешнюю», славу близкого будущего» [Лихачёв, 1949: 554]. Архаичное, по сравнению с современным мышлением, понимание времени, отразившееся в «Слове о полку Игореве», ещё раз подтверждает его подлинность как памятника литературы XII века.

Слово *предки* также отражает древние представления человека о времени. Для понимания исконной внутренней формы этого слова поместим его в определённый временной ряд. А.Г. Преображенский, М. Фасмер в качестве первичного этимона слова *время* рассматривают «путь, колею, рытвину, дорогу, желоб, след колеса» [Преображенский, I: 101; Фасмер, I: 361].

В «линии жизни», отдельной жизни человека внутри общего жизненного круга и вечного возвращения, время представлено как разомкнутый сознанием и расправленный в линию круг (вот смысл первичного этимона, согласно А.Г. Преображенскому: *след колеса*). Жизнь человека – путь, дорога, линия с однонаправленностью времени – со своим началом и концом: «рождение – жизнь – смерть». В этом направлении необратимых изменений предки, предънии (древнерусск.) впереди нас, живущих. По этой дороге, по проложенному во времени пути, предки прошли раньше нас, прежде нас, до нас. Эта модель времени имеет своим аналогом очередь: в этот отрезок пространства предки, предънии пришли раньше и потому оказались впереди ныне здравствующих – действительного центра, точки отсчёта на линии времени. **Потомки**, будущие поколения встанут в эту очередь за нами, после нас и будут нашими

последователями. Данная метафора проясняет совмещение контрарных временных и пространственных значений в одном слове.

Энантioseмия может иметь и разновременный характер, когда противоположные значения, генетически связанные с одной и той же морфемой, прослеживаются на разных этапах развития языка. Об этом свидетельствует история слова *предыдущий*.

*Предыдущий* особенно было употребительным в книжном и официально-деловом стиле XVIII в. Первичное значение указывало на движение впереди. По отношению к времени отсюда развилось значение 'наступающий, предстоящий'. Уже с XVIII в. *предыдущий* приобретало иные оттенки. Оно указывало на сказанное, изложенное прежде, раньше. Отвлечённые представления о том, что будет впереди, и о том, что было прежде, диалектически сочетались в одном и том же слове, т.е. выступали как энантioseмичные единицы. Со временем значение 'наступающий, будущий' в форме *предыдущий* отмирает и закрепляется новое значение, уже как основное. «Содержащееся в слове указание поворачивалось не вперёд – к будущему, а назад, к прошедшему [Виноградов]. Таким образом, история слова *предыдущий* – это яркая иллюстрация изменения семантики в свою противоположность. Что же касается морфемы *пред-*, то она и сегодня совмещает в семантике контрастные оттенки.

В древности в основу измерения времени была положена идея циклического повторения событий в соответствии с восходом и заходом солнца, сменой времен года. Само слово *время* восходит к \**цет-мен* от корня и.-е. \**цет-т* 'вращать, вращаться' и означает 'круговорот'. По содержанию и форме ему полностью соответствует архаическое латинское понятие *annus vertens* – букв. 'вращающийся год' [Степанов, 1997: 117]. На вероятность этого смысла как на гипотезу указывал и А. Г. Преображенский: «вращение, коловращение» (Преображенский, I: 101).

В циклическом времени нет ни начала, ни конца, все движется по кругу. Ср. в русском языке: *круглый год, круговорот, круговерть событий*, а также слова с *коло* 'колесо': *коловорот событий, коловорот жизни, коловращение, коловерт* (обл.) В этом движении по кругу трудно понять, где прошлое, а где настоящее: впереди или позади человека, где начало, а где конец.

*Конец и начало*, обозначающие противоположные понятия в современном русском языке, исторически являются однокоренными словами. Русское *начало* образовано от глагола *на – ча – ти*, праславянское \**četi*, содержащего тот же корень – *кон-* в огласовке –е (и.-е. \**ken*). Общность этимологии свидетельствует о нерасчленённости понятия «конца – начала». По словам О.П. Ермаковой, «общая этимология слов *начало* и *конец* – классический случай энантioseмии в диахронии» [Ермакова, 2002: 61].

Историческую память сохраняют слова *искони, испокон, коновод* (разг.) 'тот, кто находится впереди, вожак', содержащие корень *кон* (ср.: *кон-ец*). О противоположности как категории не только противопоставляющей, но и объединяющей свидетельствуют русские пословицы *палка о двух концах; начинать не с того конца; где не было начала, не будет и конца*. Ср. также известный афоризм Козьмы Пруtkова: «Где начало того конца, которым оканчивается начало».

Древние представления о цикличности времени сохраняют диалектные слова: *кон* 'конец, предел' (краснояр.), 'начало' (куйб., Киров., сарат., петерб.) [ЭССЯ 10: 195].

Сходная картина в других славянских языках, например в сербском, где выражение *от кона до кона* означает 'от начала до конца' [ЭССЯ 10: 195], в словенском *kónes* 'конец', 'кончик (пальца, языка)', 'начало': *od konca* 'сначала'; в чешском *konec* 'конец, предел (начало или конец)', диал. *koñes* 'конец', 'начало' [ЭССЯ 11: 5].

Рассуждая по поводу значения слова *конец* в контексте «конец поля половецкого», Д.С. Лихачев в книге «Слово о полку Игореве» писал: «*Конец* в древнерусском языке не означает непременно 'окончание'. В данном случае слово *конец* равносильно слову *оконечность, граница* и точнее всего может быть переведено словом *начало*, так как здесь, конечно, разумеется ближайшая к Руси *оконечность* Половецкой земли» [Лихачев, 1950: 383].

Итак, представленный выше материал свидетельствует об особенном типе семантических отношений между однозвучными языковыми единицами, выражающими противоположные значения. Это явление, по наблюдению Ю.С. Степанова, широко представлено в древнейших языках – ведийском языке (или ведийском санскрите), который представляет собой один из самых ранних зафиксированных литературных индоевропейских языков, в аккадском языке, в древнегреческом.

Наиболее архаическая, универсальная для человеческого сознания идея времени как циклического повторения событий отразилась не только в языке, но и в мифологических образах, языческих культурах. Так, в древнеримской мифологии бог Янус из бесформенного шара превратился в бога, вращающего ось мира. У Януса два лица – одно спереди, а другое сзади головы. Двуликость соединяет две сферы мира – либо «прошлое» и «будущее», либо «то, что сзади» и «то, что спереди». Именно с этим связано терминологическое обозначение в англоязычной традиции энантioseм – *Janus words* (слова Януса) наряду с терминами *enantiosemy, cononymy* (контронимия) [Бродский, 2011: 162].

Интересная черта связывает древнеримского бога Януса и русскую Бабу-Ягу. Избушка Бабы-Яги имеет два входа, она – переход из одного пространства в другое. (Степанов 1997: 860). «Избушка, избушка, стань к лесу задом ко мне передом» – постоянный мотив сказок о Бабе-Яге, прекрасно иллюстрирующий понятие дейктического центра.

Пространственные координаты и связанные с ними временные координаты связаны с интерпретацией точки отсчёта – позиции наблюдателя или говорящего. А здесь в сознании древнего человека циклизм вполне коррелировал с векторностью. Исследованные энантioseмичные единицы и представляют всю сложность и диалектику вре-



менных и пространственных отношений. Здесь мы полностью согласны с утверждением Н.Д. Арутюновой о том, что моделирование времени в терминах пространства и движения неминуемо влечёт за собой противоречия и избежать противоречий можно лишь допустив обусловленность отношений к разным моделям времени [Арутюнова, 1997 – Время: модели и метафоры: 53]. Сама жизнь человека представляется двояко: и как цикл, и как линия.

Древнейшая модель энантиосемии, связанной с понятием начала и конца, действительна и в наши дни.

Обращают на себя внимание значения слова *последний*: это ‘конечный в ряду чего-нибудь’ и ‘только что появившийся, самый новый’. «Новая мода является в то же время *последней модой*, новая книга писателя может быть названа также его *последней* (на данный момент) *книгой*», – отмечает Н.Д. Арутюнова [Арутюнова, 1997 – О новом, первом и последнем: 174].

Ещё примеры из Национального корпуса русского языка:

Компания Apple представила *новое поколение* своего планшета iPad Air 2. (Д. Александров. Тоньше, легче, быстрее. //»Русский репортёр», 2014). – В этом году компания сделала двукратное увеличение квот на *последнее поколение* Assord. (Д. Панов. Маленький японский минивэн. //РБК Daily, 2008.09.04); На детской площадке было тихо – новое поколение детей не спешило приходить. (М. Трауб. Замочная скважина. (2012) – Мне нравится это *последнее поколение* детей. И эти двое, и Ревазик Томочкин, и Бригита, и Васенька. (Л. Улицкая. Медя и её дети. (1996)

Другой случай энантиосемии связан с наречием *затемно*. *Затемно* употребляется в русском языке для обозначения двух различных временных точек: ‘незадолго до рассвета’ (*отправился в путь затемно*; *пришел на работу затемно*) и ‘вскоре после заката’ (*вернулся домой затемно*; *закончил работу затемно*). «При этом, – пишет А. Зализняк, – в обоих случаях речь идет о моменте, локализованном в темной части суток, причем вблизи его границы со светлой, но в одном – в начале, а в другом – в конце этого темного интервала» [Зализняк, 2018: 24]. А.Д. Шмелев слово *затемно* трактует как энантиосемичное (Шмелев, 2009: 197).

Аналогичная концептуальная схема реализована в слове *засветло*: ‘незадолго до заката’ (*вернулись домой засветло*) и ‘вскоре после рассвета’ (*закончили работать засветло*) [Зализняк, 2018: 24]. В обоих случаях сочетаемость с наречиями *еще* и *уже* является показателем реализации определённого значения. При отсутствии этих показателей может возникать неопределённость, неоднозначность.

Категория времени, кроме количественного аспекта (измерение, мера времени), имеет и качественный, обусловленный свойствами времени и отношениями «прошлое-настоящее-будущее», восприятием этих отношений, их осознанием и оценкой. Поэтому в культурологическом аспекте время предстаёт как форма отношения человека к миру, к своей истории и истории своего государства как аксиологическая составляющая этого отношения. Русское слово *предки*, отразившее в своей структуре контрарные временные понятия *прежде* – *впереди*, сохраняет образы «языка времени», которые предстают перед нами в литературе, искусстве и культуре, в религиозных обрядах, в семейных фотографиях, в Вечном огне, в шествии «Бессмертного полка». Эту преемственность поколений без цивилизационного разрыва отражает не только слово-понятие *предки*, но и ассоциированный с ним целый словарь русской высокой лексики: *родина-мать*, *отечество*, *отчизна*, *земля предков*, *наследие*, *поклоняться* и др.

### Список литературы

- [1] Арутюнова Н.Д. Время: модели и метафоры. //Логический анализ языка. Язык и время. М.: Индрик, 1997. – С. 51–61.
- [2] Арутюнова Н.Д. О новом, первом и последнем. / Логический анализ языка. Язык и время. М: Индрик, 1997. – С. 171–200.
- [3] Балалыкина Э.А. Словообразовательная энантиосемия в кругу смежных явлений / Русский язык: исторические судьбы и современность (международный конгресс). М., 2001. URL: <https://www.philol.msu.ru/~rlc2001/abstract/abst.htm> (5.08.2020).
- [4] Бродский М.Ю. Энантиосемия в языке-источнике и перевод (на материале библейских текстов. // Журнал научных публикаций «Дискуссия». Филологические науки. № 10 (18), декабрь 2011. – С. 162–165. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/enantiosemya-v-yazyke-istochnike-i-perevod-na-materiale-bibleyskih-tekstov> (5.08.2020).
- [5] Виноградов В.В. История слов. Предыдущий. URL: <https://azbyka.ru/otechnik/Spravochniki/istorija-slov/207> (5.08.2020).
- [6] Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка : В 4 т. – Т. 3. – М., 1956.
- [7] Ермакова О.П. Существует ли в русском языке энантиосемия как регулярное явление? Вспоминая общую этимологию начала и конца //Логический анализ языка. Семантика начала и конца. М.: «Индрик», 2002. – С. 61–68.
- [8] Зализняк Анна А. Засветло или затемно? К вопросу о месте энантиосемии в семантической деривации. /Ин-т русского языка им. В.В.Виноградова РАН. Взаимодействие лексики и грамматики. Тезисы докладов международной конференции Двенадцатые Шмелевские чтения (24–26 февраля 2018 г.) Москва 2018. – С. 24–26. URL: <http://www.spsl.nsc.ru/FullText/konfe/12schmelev2018.pdf> (5.08.2020).
- [9] Лихачёв Д.С. Из наблюдений над лексикой «Слова о полку Игореве». / Изв. АН СССР. Отделение литературы и языка. 1949, том VIII, вып 6, ноябрь – декабрь. – С. 551–554. URL: [https://www.gup.ru/pic/site/files/fulltext/lz\\_nabl\\_leks.pdf](https://www.gup.ru/pic/site/files/fulltext/lz_nabl_leks.pdf) (5.08.2020).



- [10] Лихачев Д. С. Комментарий исторический и географический // Слово о полку Игореве / АН СССР; Под ред. В. П. Адриановой-Перетц. – М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1950. – С. 375–466. URL: <http://feb-web.ru/feb/slovo/texts/a50/a50-375-.htm> (5.08.2020).
- [11] Национальный корпус русского языка. URL: <http://www.ruscorpora.ru/>
- [12] Преображенский А.Г. Этимологический словарь русского языка. Том I (А–О): М.: Типография Г. Лиснера и Д. Совко. 1910. – 716 с. Том II (П–С): М.: Типография Г. Лиснера и Д. Совко. 1914. – 420 с.
- [13] Срезневский И.И. Материалы для словаря древнерусского языка по письменным памятникам. В 3 т. СПб.: Тип. Имп. Акад. Наук, 1893–1912.
- [14] СРНГ – Словарь русских народных говоров. Вып. 31. Санкт-Петербург: Наука, 1997.
- [15] Степанов Ю.С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования. – М.: Школа «Языки русской культуры», 1997. – 825 с.
- [16] Фасмер М. Этимологический словарь русского языка. В 4 т. – Т. 1. / Пер. с нем. и доп. О.Н. Трубачева. 2-е издание, стереотипное. – М.: Прогресс, 1986. 672 с.
- [17] Шмелев А. Д. «Незначашее» и «невывраженное» отрицание (когнитивные и коммуникативные источники энантиосемии) // Логический анализ языка. Ассерция и негация. М., 2009. С. 173–202.
- [18] ЭССЯ – Этимологический словарь славянских языков: праславянский лексический фонд. / Ин-т рус. яз. им. В.В.Виноградова РАН. Вып. 1- 41. М.: Наука, 1974–2018.

**N. Kipiani**

(Tbilisi, Georgia)

## ENANTIOSEMIA REFLECTED IN THE “THE LANGUAGE OF TIME”

*The article has been devoted to the problem of enantiosema – combining polar meanings in the semantic structure of one lexical unit. In modern science this phenomenon does not have distinct solution and definition in the area of adjacent lexical phenomena. The subject of research represents enantiosemic units combining temporal (past – future) and locative (front – rear) meanings. The study revealed that the striking uncertainty of meanings in one and the same sound unit has been inherited from the most ancient language epochs. It has been associated with the oldest perceptions of human about time: time as a cycle and time as a line. The indefinite “diffuse” meaning of the word predetermines different readings of the ancient texts. In the article above mentioned has been illustrated by examples from the “The Tale of Igor’s Campaign” (XII century), which preserves the ancient spatial associations connected with the concept of time. The article exhibits that the most ancient model of enantiosema, connected with perception of time has been still valid nowadays. In the conclusion, the article reveals the axiological component of the enantiosemic units, investigated in the diachronic aspect.*

*Key Words: enantiosema, Janus words, enantiomorpheme, translations of “The Tale of Igor’s Campaign”.*

## **ВЕРБАЛИЗАЦИЯ КОНЦЕПТА «МОСКВА» В НОВОСТНЫХ СТАТЬЯХ ИНФОРМАЦИОННОГО АГЕНТСТВА REUTERS**

*В данной статье предлагается рассмотреть особенности вербализации ономастического концепта «МОСКВА» в массмедийном дискурсе на примере англоязычного информационного агентства REUTERS. В работе освещаются такие вопросы, как исследования языка СМИ, имён собственных в русле когнитивных исследований. Особое внимание уделяется определению термина ономастический концепт, а также подходам к его изучению.*

**Ключевые слова:** *массмедиа, дискурс, ономастика, концепт, вербализация, ономастический концепт.*

В настоящее время сложно представить нашу жизнь без средств массовой информации: ежедневно используются радио, газеты, телевидение и интернет. Развитие современных технологий позволяет найти ответ на любой интересующий вопрос за считанные секунды. Данная тенденция, при которой любой имеет доступ к различного рода информации, приводит к тому, что СМИ зачастую является инструментом влияния и манипулирования, а язык СМИ можно рассматривать как источник социальной власти.

В изучении текстов массмедийного пространства играет огромную роль когнитивный подход. Медиатексты рассматриваются как «результат совокупной деятельности людей и организаций, занятых в производстве и распространении информации». Важную роль играют также культурно обусловленные факторы восприятия медиатекстов, вопросы, связанные с их интерпретационными свойствами, а также их роль в построении информационной картины мира [Добросклонская, 2008, 30].

В рамках этого подхода внимание исследователей также привлекают вопросы, связанные с процессами категоризации и концептуализации окружающего мира, с помощью которых человек формирует, структурирует и систематизирует поступающую информацию в виде концептов и категорий.

В данной работе анализируются особенности вербализации ономастического концепта «МОСКВА» в англоязычном медиадискурсе, поэтому представляется необходимым рассмотреть наиболее детально понятие ономастического концепта и его виды. Ономастический концепт – это концепт, репрезентируемый именем собственным, то есть онимом, изучением которого занимается ономастика. Наука имеет междисциплинарный характер, поскольку имя собственное является предметом изучения различных наук, таких как история, география, языкознание и других. [Матвеев, 2005, 1].

Изучением ономастики занимались многие известные лингвисты, среди которых Н.В. Подольская, А.А. Реформатский, О.С. Ахманова, А.В. Суперанская, В.Д. Бондалетов, А.М. Селищев, А.С. Щербак. К.М. Ирисханова, В.А. Никонов и другие. Среди зарубежных ученых, изучающих данную сферу, можно выделить польского лингвиста Э. Гродзиньского, чешских языковедов В. Шмилауэра, Р. Крайчовича и Б. Тома, английского ученого по теоретическому языкознанию А. Гардинера, теоретика Ф. Нойссела, румынского исследователя Й. Иордана.

Наука ономастика или онаматология зародилась в 19 веке. Её истоки обнаруживаются в статье А.Х. Востокова 1812 года, которая содержит сведения о топонимах, а также в статье Евгений Болховитинова «О личных собственных именах славяноросов» 1813 года, в которой говорится об антропонимах. Официально как наука ономастика была признана в 1930 году на I Международном ономастическом конгрессе во Франции. [Шмелева, 2013, 161]

Ономастический концепт является одним из ключевых понятий когнитивной ономастики, которая занимается изучением внутренней структуры ономастических единиц. В настоящее время данное направление специализируется на выявлении и изучении моделей построения онимов, специфики хранения и обработки информации в ономастических единицах, особенностях реализации информации. [Робустова, 2014, 41].

Согласно концепции А.С. Щербак, ономастический концепт – «это особый тип ономастического знания, определяющего семантику имен собственных, знания об ономастическом фрагменте действительности» [Щербак, 2009, 169]. Ономастический концепт определяет универсальную единицу хранения и передачи ономастической информации, которая способствует осознанию и структурированию полученного знания.

Ономастические исследования в рамках когнитивного подхода позволяют рассматривать имя собственное как языковой знак, отличающийся способностью репрезентации ономастического знания в языке. А.С. Щербак считает, что при определении ономастического концепта как единицы знания его содержание и структура обуславливаются представлениями о явлениях действительности, а также включают в себя языковые знания о конкретных моделях

их репрезентации. По её мнению, ономастические категории способствуют отображению знаний о мире и направлены на разграничение тематических групп ономастической лексики. Процесс категоризации происходит автоматически, а большая часть категорий относится к восприятию абстрактных сущностей. Сущность данного процесса состоит в создании языковой картины мира. А.С. Щербак подчеркивает, что разряды онимов, классифицированные в соответствии с их тематикой (имена, относящиеся к живой природе, такие как зоонимы, антропонимы и т.д., или к неживой природе, как, например, топонимы, гидронимы, оронимы и т.д.) отображают представления и знания о тех или иных объектах [Щербак, 2009, 171].

Согласно концепции, ономастические концепты отражают языковую и энциклопедическую информацию в более подробном виде, чем концепты имен нарицательных, так как имена собственные несут в себе конкретную информацию об обстоятельствах и дате появления онима, которые могут быть зафиксированы в письменной форме в тех или иных исторических документах. [Щербак, 2009, 172].

Необходимо также обратить внимание на другие определения ономастических концептов. В.В. Робустова обозначает ономастический концепт «символизируемой именем собственным ментальной структурой, представляющую собой модель ориентации говорящего в мире на некотором участке его языковой картины» [Робустова, 2014, 42]. К основным компонентам многослойной структуры относятся:

- 1) информационный (различные данные о субъекте или объекте номинации),
- 2) ассоциативный (совокупность ассоциаций, относящихся к предмету номинации),
- 3) эмоционально-оценочный (эмоции, вызываемые названием номинатора).

Данные, которыми обладает реципиент, формирует его восприятие о субъекте или объекте, а ономастический концепт является вербализованной формой отношения говорящего к миру [Робустова, 2014, 42].

При рассмотрении ономастического концепта важным является и то, что в зависимости от ситуации, он имеет различные коннотации, подчеркивает разные характеристики предмета или явления. В качестве примера В.В. Робустова приводит ономастический концепт «Маргарет Тэтчер», имеющий несколько оттенков значения, таких как «успешная женщина-политик», «твердый характер», «преемственность политических взглядов» [Робустова, 2014, 43].

Таким образом, ставится вопрос о «ядре» и «периферии» ономастического концепта. В.В. Робустова выделяет в структуре концепта базовую и вариативную части. К базовой части относятся первичные в сознании людей признаки, которые при упоминании онима выходят на первый план. Вариативная часть состоит из менее распространенных данных. Эти сведения менее обусловлены фоновыми знаниями, индивидуальными ассоциациями и предпочтениями отдельного индивида. Как и «ядро» обычного концепта, базовая часть ономастического концепта более устойчива, хотя так же как и вариативная может подвергаться изменениям [Робустова, 2014, 43].

Среди ономастических единиц можно выделить три типа объектов:

- 1) официальные именованья (к которым относятся антропонимы, топонимы, прагмонимы, гидронимы и т.д.);
- 2) имена-символы (имена собственные, символизирующие какой-то признак действительности);
- 3) концепты, вербализованные в именах собственных, получившие имя собственное в качестве языковой упаковки [Робустова, 2014, 46].

Среди непосредственно ономастических концептов разграничивают также три типа:

- концепт, имеющий сходную интерпретацию в нескольких языках (например, “Cheshire cat”);
- концепт, существующий в нескольких языках, но имеющий различное значение (например, “Charlie Chaplin”);
- концепт, существующий только в одной культуре (например, “Carry on films” в английском языке) [Робустова, 2014, 45].

Продолжая тему особенностей ономастических концептов, важно упомянуть статью Н.В. Ушаковой «Этнокультурная концептуализация в немецкой Лексикосфере», в которой ономастическая лексика рассматривается как эффективный способ репрезентации этноконцептов. При работе с ономастическими концептами, Н.В. Ушакова рассматривает вторичную концептуализацию и вторичную репрезентацию, поясняя, что процесс концептуализации «предполагает новое осмысление объектов и явлений мира, ранее уже подвергнутых когнитивной обработке; а второй процесс состоит в фиксации результатов данного нового осмысления» [Ушкова, 2013, 221].

Е.Ф. Косиченко также считает необходимым изучать имена собственные в русле концептуализации, поскольку корпус имен собственных в русском языке согласно статистике превышает корпус имён нарицательных. Она трактует ономастический концепт как некую структуру знания, в которой содержится информация о происхождении, специфике имен, об известных носителях имен, с одной стороны, а с другой стороны, как средство построения художественного текста [Косиченко, 2016, 78].

В настоящее время является актуальной проблема концептуализации географических названий, в связи с активной сменой политических режимов в разных странах, созданием новых государств. При таких изменениях топонимы приобретают новые коннотации, а прежние могут уходить на второй план [Калуцков, 2016].

Функционирование ономастических концептов в массмедиа можно на примере топонимического концепта «МОСКВА» в англоязычном новостном дискурсе.

В качестве анализа контекстов, в которых вербализуется концепт «МОСКВА» в англоязычном дискурсе мы выбрали новостные статьи британского новостного агентства REUTERS – одного из крупнейших в мире междуна-

родных агентств новостей и финансовой информации, существующего с середины XIX века.

На основе собранного материала нами были выделены критерии анализа: тематическая область, дата сообщения, тема сообщения, оценочный компонент, способ вербализации концепта в тексте статьи, а также в отдельную категорию была вынесена тема новостной статьи, обозначенная самим агентством в качестве актуальной. Среди тематических областей, которые актуализируются в новостном сообщении, где упоминается топоним Москва, были выделены POLITICS – новостные статьи, повествующие события политической жизни внутри страны и на международной арене; ECONOMY – экономическая повестка дня: все тексты, относящиеся к вопросам торговли, промышленности, валюты; RELIGION – деятельность Русской Православной Церкви в России и за рубежом; ART – культурно исторические события; SOCIETY – статьи, освещающие городские события; SPORT – освещение спортивных событий.

Нами также было предложено 4 варианта употребления ономастического концепта «МОСКВА»: «MOSCOW» выступает в качестве места, субъекта действия, определения и объекта, на которое действие направлено.

На примере тематической области POLITICS можно проследить оценочный компонент концепта:

- С положительной коннотацией:

Moscow, Ankara and Tehran “highlighted the necessity to establish calm on the ground”, the trio said in a joint statement after the talks, also attended by representatives of the Damascus government and the Syrian armed opposition (ономастический концепт выступает в качестве субъекта действия, замещает в данном контексте деятельность РФ на международной арене).

- Нейтральная:

The current gas transit agreement between Moscow and Kiev expires after Dec. 31 and Russia and Ukraine are under increasing pressure to sign a new deal, although this faces several obstacles (топонимический концепт фигурирует в качестве объекта действия).

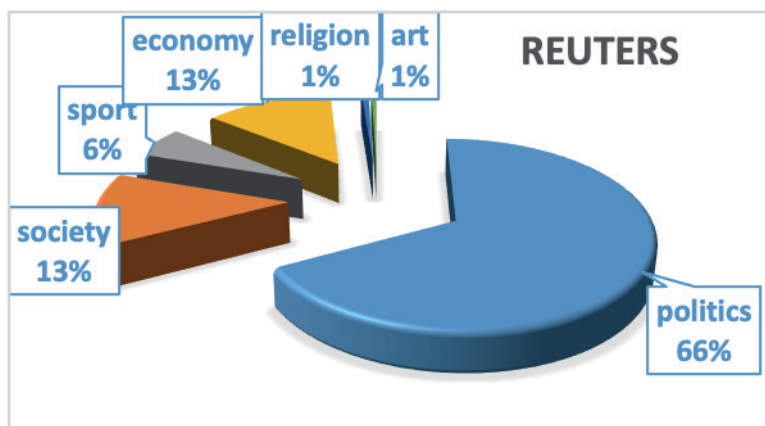
- Негативный контекст:

Russia is holding regional elections on Sunday, including in Moscow, after the exclusion of many opposition candidates triggered big protests in the Russian capital over the past several week (концепт обозначает территорию города Москва).

В общей сложности нами было рассмотрено 970 контекстов, в которых функционирует ономастический концепт «MOSCOW». Помимо указания территории он может выступать в качестве синонима деятельности РФ в целом, государства, Министерства иностранных дел РФ, Министерства обороны РФ, Министерства экономического развития РФ, Министерство культуры РФ, Военно-морской флот РФ, дипломатических представительств РФ за рубежом, Московского патриархата, граждан РФ, Московской антидопинговой лаборатории.

В отношении оценочного компонента можно утверждать, что нейтральная и негативная коннотация ономастического концепта «MOSCOW» превалирует над положительным.

Диаграмма 1



## Литература

- [1] Беляев А.Н. О топонимическом концепте // Вестник ЧелГУ. 2019. №1 (423). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/toponimicheskom-kontsepte> (дата обращения: 31.12.2019)
- [2] Болдырев Н.Н. Концептуально-тематические области языковой картины мира и их интерпретирующая функция. [Электронный ресурс] URL: <http://boldyrev.ralk.info/dir/material/250.pdf>
- [3] Воякина Е. Ю. Ономастический бум в современном общественно-политическом дискурсе // Язык и культура. 2013. №2 (22). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/onomasticheskiy-bum-v-sovremennom-obschestvenno-politicheskom-diskurse> (дата обращения: 28.03.2020).
- [4] Добросклонская Т.Г. Массмедийный дискурс как объект научного описания // Научные ведомости БелГУ. Серия: Гуманитарные науки. 2014. №13 (184). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/massmediynyy-diskurs-kak-obekt-nauchnogo-opisaniya> (дата обращения: 08.05.2020).



- [5] Добросклонская Т.Г. Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ. М.: 2008. – 203 с.
- [6] Калущков В.Н. «Имя» в географии: от топонима к геоконцепту // Известия РАН. Серия географическая. 2016. №2. С. 100–107
- [7] Косиченко Е.Ф. Стилистический потенциал художественной ономастики сквозь призму ономастической концептуализации // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. 2016. №2 (765). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stilisticheskiy-potentsial-hudozhestvennoy-onomastiki-skvoz-prizmu-onomasticheskoy-kontseptualizatsii> (дата обращения: 28.03.2020).
- [8] Матвеев А.К. Ономастика и ономатология: терминологический этюд. Вопросы ономастики. Выпуск №2/2005
- [9] Молчанова Г.Г. Когнитивная стилистика и стилистическая типология // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2001. № 3. С. 60–72.
- [10] Полуобоярин С.В. Топонимические концепты как предмет лингвокогнитивного описания // Вопросы когнитивной лингвистики. 2010. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/toponimicheskie-kontsepty-kak-predmet-lingvokognitivnogo-opisaniya> (дата обращения: 28.03.2020).
- [11] Робустова В.В. К когнитивной ономастике // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2014. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-kognitivnoy-onomastike> (дата обращения: 30.12.2019)
- [12] Суперанская А.В. Что такое топонимика? М.: Наука, 1984.– 182 с
- [13] Ушкова Н.В. Этнокультурная концептуализация в немецкой лексикосфере // Вестник ТГУ. 2013. №8 (124). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/etnokulturnaya-kontseptualizatsiya-v-nemetskoj-leksikofere> (дата обращения: 28.03.2020).
- [14] Щербак А.С. Основные типы ономастических концептов (на материале региональной концептосферы). Статья. Вестник ТГУ, выпуск 10 (78), 2009

***E. Kirillova***

*(Moscow, Russia)*

## **THE VERBALISATION OF THE CONCEPT “MOSCOW” IN THE ARTICLES OF THE NEWS AGENCY “REUTERS”**

*In this article we propose to consider the features of verbalization of the onomastic concept “MOSCOW” in mass media discourse on the basis of the English news agency Reuters. The paper covers such issues as research in the sphere of media language and proper names in the context of cognitive research. Special attention is paid to the definition of the onomastic concept, as well as to approaches of its study.*

*Keywords: mass media, discourse, onomastics, concept, verbalization, onomastic concept.*

# СЕМАНТИКА, СИМВОЛИКА И СЕМИОТИКА ПОНЯТИЯ ДОБРА В РУССКОМ И ПОЛЬСКОМ ЯЗЫКАХ

*Лексемы добро и dobro русского и польского языков анализируются в когнитивно-сопоставительном плане как базовые этико-идеологические концепты русского и польского языков. Сопоставляются их дефиниции в толковых и др. словарях. Выявляются дериваты слов добро и dobro и проводится их сопоставительный анализ. Осуществляется анализ типичной сочетаемости вышеназванных лексем. Русская лексема добро рассматривается в рамках известной диады добро – благо, обращается внимание на распределение значимостей между этими лексемами русского языка и устанавливается их эквивалентика с польской лексемой dobro. В ходе анализа особое внимание уделяется познавательным аспектам использования знаков и символов добра. Анализируется их аксиологическая значимость.*

*Ключевые слова: концепт, когнитивный анализ, сопоставительный анализ, символ, знак, русский язык, польский язык.*

Статья посвящена лингвоконцептологическому сопоставительному анализу представлений о понятии *добра* в русском и польском языках, составляющих в этих языках концепты ДОБРО и DOBRO. Концепт при этом мыслится как «ментальное образование, в составе которого выделяются понятийное, образное и ценностное измерения...» [Карасик 2013: 94]. При этом «аксиоматика лингвоконцептологии состоит в признании концепта ментальным образованием, имеющим множественные, не сводимые друг к другу измерения, отражающим интерпретируемый мир и находящимся в системных динамических связях с однопорядковыми и разнопорядковыми знаковыми образованиями» [там же: 93–94].

Для концепта ДОБРО русского языка характерно его расщепление на две ипостаси – *добро* и *благо*. В русском языке это не единственный базовый этико-идеологический культурный концепт, представляющий собой лексическое двуединство: аналогичным образом связаны, например, и такие диады, как: *правда – истина, свобода – воля*. И в каждом из названных концептов какая-то из лексем является главенствующей, передающей главную идею концепта в более выраженном, рельефном виде. В диаде *добро – благо* такой базовой лексемой и именем концепта является именно ДОБРО, а не БЛАГО как ценностно более важный член оппозиции. Сошлемся здесь на поддерживаемое нами мнение И.Б. Левонтиной, представленное в статье «Звездное небо над головой» [Левонтина 2005: 353–357]: «В паре *добро – благо* очевидным образом более высокой ценностью является *добро*, представление о котором образует основу морали, тогда как *благо* имеет утилитарный оттенок и не является достоянием этики» [Левонтина 2005: 357]. Исследовательница подчеркивает характер *добра* как абсолютной ценности. И.Б. Леонтина указывает, что «при оценке жизни человека и его поступков отрицательному термину *зло* противопоставлены два положительных – *добро* и *благо*» [Там же: 353]. «*Добро* абсолютно, а *благо* относительно [...] *Добро* признается таковым по сути своей, а не относительно того или другого человека...» [НОС: 281]. И.Б. Левонтина акцентирует связь понятия *блага* с ситуацией (и необязательно с чем-то действительно хорошим): «В современном языке невозможно говорить о *благах* вообще, безотносительно к конкретному случаю...» [Левонтина 2005: 354]. «*Добро* всегда творит человек, а *благам* может быть нечто, не имеющее отношения к деятельности человека...» [Там же: 356].

В «Словаре по этике» *добро* рассматривается как «одно из наиболее общих императивно-оценочных понятий морали и категория этики; выражает положительное нравственное значение явлений общественной жизни и их соотнесенности с идеалом» [СПЭ: 75] в противопоставлении злу. Понятие *добра* непосредственно связано с категорией оценки, соответственно, концепты ДОБРО и DOBRO носят аксиологический характер. Ведь человек воспринимает окружающий мир, оценивая его в сопоставительном плане в соответствии с некой нормой, эталоном, идеалом.

## 1. Этимология ключевых лексем *добро* и *благо* русского языка

Информация о родословной лексемы *добро* в «Этимологическом словаре русского языка» М. Фасмера расположена на лексему **добрый**: «др.-русс., ст.-слав. добръ» [Фасмер I: 520]; происхождение лексемы *благо* приводится на **благо, благой**: «цслав. заимств., вместо исконнорусск. \**бологъ*; см. *болого*. Весьма употребительно *благо-* в словосложениях как соответствие греч. εὖ-, напр.: благочестивый εὐσεβής, благонравный εὐήθης, благородный εὐγενής и т. д.; ...» [Фасмер I: 170]. В «Русском этимологическом словаре» А.Е. Аникина (РЭС) указывается, что «на письменной истории слова сказались греч. влияние. [...] Вост.-слав. продолжения \**bolg-* немногочисленны, что способствовало адаптации ц.-слав. основ *благ-* и *блаж-* [...] в разговорном рус. яз. ...» [РЭС 3 223]. В «Этимологическом словаре польского языка» Александра Брюкнера [SEB] указывается на праславянское происхождение одно-

коренной с русским *добро* лексемы *dobry* [SEB: 91–92]. У лексемы *blogi* – однокоренной с русской лексемой *благо*, у А. Брюкнера отмечается ее греческое происхождение [SEB: 81]. В современном польском языке лексема имеет значение ‘блаженный’ и не связана концептом DOBRO. Лексемы *dobro* и *dobro*, будучи однокоренными, имеют идентичную древнюю этимологию; обе прошли в языке долгий путь развития, прирастания значений и дериватов. Лексема *благо* русского языка также существует в русском языке с древнейшего периода, словари фиксируют значительную эволюцию этой лексемы в русском языке.

## 2. Семантика лексем *добро* и *благо* в русском языке по системным источникам

Рассмотрим представление о *добре* в русском языке на основе малых академических толковых словарей русского языка нового поколения. Это «Большой толковый словарь русского языка» под редакцией С.И. Кузнецова [БТС], «Универсальный словарь русского языка» под редакцией В.В. Морковкина [БУС] и «Новый объяснительный словарь синонимов» [НОС].

### 2.1. Семантические особенности существительного *добро*

В «Большом толковом словаре русского языка» [БТС] в словарной статье **1. ДОБРО** выделены следующие значения: «1. Всё хорошее, положительное, направленное на *благо* (противоп.: *зло*). [...] *Добро побеждает зло*. [...] *Желать добра кому-л.* [...] 2. *собр.* Разг. Вещи, имущество людей. [...] *Уложить все добро в повозку*. [...] 3. *Пренебр.* О чем-л. плохом, негодном, ненужном. *Этого (такого) добра и даром не надо* [БТС: 264].

Согласно БТС, сердцевинной концепта *добро* является значение **1. ДОБРО** 1. указывающее на всё хорошее и положительное. Значение **2. вещи, имущество людей** как материализованное, овеществленное *добро*, способно вызывать ассоциации с хорошим как главным содержанием концепта. Значение 3., не пробуждающее ассоциативных связей с анализируемым концептом как высоко положительной сущностью, остается за рамками данного анализа.

По сравнению с БТС, в «Большом универсальном словаре русского языка» [БУС] у лексемы *добро* – наряду со значением 1.0. «всё нравственно положительное...» [БУС: 257], отдельно зафиксированы значения 2.0.: «хорошее дело [...], поступок...» [там же] и «3.0. Хорошие, добрые чувства...» [там же], релевантные для формирования концепта.

### 2.2. Семантические особенности существительного *благо*

В БТС в словарной статье на **1. БЛАГО** дается следующая информация: 1. «только ед. Висок. благополучие, счастье, добро. *Стремление к общему благу. Сотворить благо кому-л. Счесть за благо* (признать правильным, разумным)» [БТС: 80]. Значение 2. выступает лишь во множ. числе: «То, что удовлетворяет потребностям, приносит благополучие, благоденствие. *Производство материальных благ. Земные блага. Наслаждаться благами природы. Пользоваться всеми благами жизни*» [БТС: 80–81]. Здесь дифференцируется нейтральное употребление с ударением на первый слог – **блага**, и (разг.) **благá** с ударением на второй слог. Значение 2. лексемы *благо*, выступающее во множ. числе, не являющееся коррелятом лексемы *добро* в этико-идеологическом аспекте, тем не менее пробуждает ассоциации с понятием *добра* в его материализованной, овеществленной форме.

В «Новом объяснительном словаре синонимов» [НОС] И.Б. Левонтина указывает на различия между *добро* и *благо* «по следующим смысловым признакам: 1) абсолютность/относительность (**добро** абсолютно, **благо** определяется относительно конкретной ситуации, конкретного человека); 2) указание на этическую ценность поступка или утилитарная оценка результата (**добро** в большей степени предполагает этическую оценку действия или его результата, а **благо** – утилитарную характеристику итогового положения дел); 4) возможность обозначения нравственной ценности самого высокого уровня (для **добра** такая возможность есть, для **блага** – нет)» [НОС: 281].

### 2.3. Функционирование лексем *добро* и *благо* в несубстантивных частеречных реализациях

2.3.1. В БТС в отдельную словарную статью **2. ДОБРО** вынесена лексема *добро* I. в функции сказуемого. Разг. Хорошо. *Ты уже всё сделал? Ну и добро*. II. в значении частицы. Нар.-разг. Ладно, пусть, так. Добро! Сделаю всё, что ты просишь. III. в значении союза (*с частицами бы, б*). Разг. Если бы, пусть бы. *Добро бы еще слышал что-нибудь, а то совсем глухой стал*» [БТС: 264].

Очевидно, что лексема *добро* с семантикой одобрения чьих-либо действий (значения I и II) выполняет семиотическую функцию как знак одобрения.

2.3.2. В БТС в отдельную словарную статью вынесена лексема *благо* в качестве союза: «**2. БЛАГО. союз.** Разг. 1. Благодаря тому что; Тем более что. *Гуляй, благо погода хорошая. Грибов засушила – благо лес рядом*. 2. Если, раз. *Бери, благо дают*» [БТС: 81].

Данные, связанные с употреблением союзов *добро* и *благо*, в том числе просодические (особая интонация), при анализе устройства концепта ДОБРО представляется необходимым учитывать. В силу своего древнего базирования в русском языке и способности пробуждать ассоциативные связи с концептом, союзы также являются концепт-образующими языковыми единицами. И таким образом, концепт ДОБРО формируют не только автосемантические части речи, но и синсемантические. Употребление лексем *добро* и *благо* в качестве союзов и частиц формирует особую разговорную этносреду, типичную для носителей русского языка. Их употребление предпола-

гает использование особой интонации, унаследованной с древнейших времен. Поэтому в случае концепта ДОБРО русского языка формирующие концепт языковые единицы, представляющие собой синсемантические части речи, являются тем не менее важной составляющей этого концепта.

### 3. Семантика существительного *dobro* в польском языке по системным источникам

Польский концепт **DOBRO**, в отличие от его русского коррелята, представлен одной лексемой *dobro*. В «Универсальном словаре польского языка» под редакцией Ст. Дубиша [USJP] лексема *dobro* ед. числа и лексема *dobra* множ. числа составляют отдельные словарные статьи и структурно разделены: «1. «то, что в моральном кодексе человека оценивается как благоприятное, полезное, ценное»: *Tylko ten może zwyciężyć zło, kto sam kieruje się dobrem*» [USJP I: 625] ‘Только тот может победить зло, кто сам руководствуется добром’. Значение 2. содержит отсылку к существительному *dobroć* (его второму значению: «устар. хорошее, соответствующее качество чего-л., совершенство» [Ibid.: 626]. Даются примеры [USJP I: 626]: «○ *Nieźrównana dobroć czegoś* ‘Несравненное качество чего-л.’, *Wyroby czekoladowe najwyższej jakości*» [Ibid.] ‘Шоколадные изделия высшего качества’. Значение 3. выступает с пометой книж.: «Дело, удовольствие, удача, счастье, польза, выгода». ○ *Dobro ogółu* ‘Всеобщее благо’, *Dobro społeczne* ‘Общественное благо’ *Robić coś dla własnego dobra* ‘Делать что-то для собственного блага’ [...], *Widzieć cel życia w dobru rodziny* ‘Видеть цель жизни во благе семьи’» [Ibid.: 625]. Очевидным русским переводным эквивалентом лексемы *dobro* в значении 3. является лексема *благо*.

Лексема множ. числа от *dobro* в словаре Ст. Дубиша **I DOBRA** дается с пометой книжн. «а) крупное землевладение, земельное имущество» (USJP I: 624). Иллюстративные примеры: «○ *Dobra królewskie, szlacheckie, rycerskie, kościelne* ‘Королевские, шляхетские, рыцарские, костельные землевладения’. Далее следует значение б): любые средства, ценности, нужные для развития человека, способствующие этому развитию» [USJP I: 624]. Даются примеры: «○ *Dobra materialne. Dobra inwestycyjne, konsumpcyjne*» [Ibid.] ‘○ Материальные блага. Инвестиционные, потребительские блага’.

Из приведенных выше описаний семантики и примеров следует, что лексема польского языка *dobro*, данная во множ. числе, у носителей польского языка вызывает однозначные ассоциации с землевладениями. Такого рода ассоциации не вызывают лексемы русского языка *добро* (не имеющая к тому же формы множ. числа) и *благо*.

В рамках сопоставительного анализа представляется целесообразным обратить внимание на перевод польских иллюстративных примеров, позволяющий установить, что в польской лексеме *dobro* как бы слиты воедино понятия его русских коррелятов *добра* и *блага*, в русском языке являющих собой отдельные сущности. Функционально близкие союзам употребления лексемы *dobro* (об этой функциональной близости свидетельствует в том числе их перевод на русский язык с помощью союза *на благо*) в польской лексикографии интерпретируются как существительные. Неделимой частью понятия *добра* в обоих языках являются прилагательные. Однако это часть уже более обширного и детального описания обоих концептов.

### 4. Деривационная активность лексем *добро* и *благо* русского языка

О повышенной словообразовательной активности лексем *добро* и *благо* говорит уже тот факт, что они являются настолько частотным элементом сложных слов, что этот элемент в: [БТС и БУС] вынесен в отдельную словарную статью. Ср.: **ДОБРО**... «первая часть сложных слов. Вносит значение слова: *добрый. Добросердечие, добропорядочность*...» [БТС: 264]. Элемент *добро* формирует целые серии адъективных композитов. Ср.: добросердечный, доброжелательный, доброкачественный и т.д. Ср. также, напр., дериваты с не менее продуктивным элементом *благо*: *благообразный, благодарный, благодушный, благожелательный, благозвучный, благонадежный, благотворный* и т.д.

### 5. Межъязыковые русско-польские параллели в аспекте формирования концептов ДОБРО и DOBRO

В словообразовательной структуре дериватов, формирующих концепты ДОБРО и DOBRO обоих языков прослеживаются целые ряды коррелятов-аналогов: *dobrobyt* – *благосостояние, достаток*; *dobroczynność* – *благотворительность, dobroczynny* – *благотворительный, dobroczyńca* – *благотворитель*; *dobroduszność* – *добродушие, dobrodusznie* *добродушно*; *dobrowolny* – *добровольный, dobrowolność* – *добровольность* и т.п.

У лексемы *благо*, хотя соответствующий древний славянский корень в польском языке имеется, структурно-семантический коррелят с этим корнем в нем отсутствует. В то же время лексема *dobrodziejstwo* в ряде контекстов является переводным эквивалентом русской лексемы *благо*. Показателем в этом отношении перевод иллюстративных примеров из «Фразеологического словаря польского языка» Ст. Скорупки: «1. *Dobrodziejstwa cywilizacji, rokoju (korzyści)* ‘блага цивилизации, [польза] мира (польза)’ [...]. 3. *Korzystać z dobrodziejstw(a) (nauki)*» [SFJP 1: 173]. ‘Пользоваться благом (благами) (учебы)’.

Как было показано выше, параллелизм в рамках концептов ДОБРО и DOBRO существует на уровне разных частей речи и даже словообразовательных элементов. Основой русских фразеологизмов может быть наречие *добром*: «Добром, *нареч.* Разг. 1. По-хорошему. *Кончить дело добром. Поминать кого-л. добром.* 2. По своей воле, без принуждения. *Добром отдай*» [БТС: 264]. Анализ типичной сочетаемости лексем *добро* и *dobro* и фразеологических оборотов на их основе демонстрирует далеко идущие аналогии между русским и польским языком.



В рамках сопоставительного анализа может быть выделено большое количество эквивалентов и функциональных соответствий. Ср., например: *вестник добра* – *zwiadun dobra*; *делать/творить/нести добро* – *czynić/wyświadczyć dobro* (также с отглагольным существительным – *czynienie dobra*); *желать кому-л. хорошего* – *dobrze komuś życzyć*. Лексема *dobre* польского языка имеет своим русским эквивалентом субстантивированное прилагательное хорошее в обобщенном значении: «1. Doznać od kogo (wiele) dobrego [SFJP: 173] ‘Кто-л. сделал для меня много хорошего’. 2. Nakłaniać kogo do dobrego; skłaniać ku dobremu ‘Побуждать кого-л. к хорошим делам’. [...]’ 4. pot. Co dobrego powiesz? (co masz do powiedzenia, co nowego powiesz? ‘разг. Что скажешь хорошего? (что скажешь, что нового скажешь?’). 5. Prowadzić do dobrego ‘Идти к лучшему’. 6. Przeżyć wiele złego i dobrego ‘Пережить много плохого и хорошего’. 7. Wyjść komu na dobre ‘Идти кому-л. на пользу’. 8. Wytrwać w dobrym [Ibid.] (букв. ‘Выдерживать в хорошем’. ‘Не пойти по плохой дорожке’. 9. Zmienić się na dobre [SFJP 1: 173]» ‘Измениться к лучшему’.

В «Большом фразеологическом польско-русском русско-польском словаре» под редакцией Ю. Люкшина [WSF PRRP] на лексему **dobry** польские фразеологизмы приводятся с переводом на русский язык. Имеются и полные структурно-семантические параллели: (1) «Nic dobrego *kto*» ‘Ничего хорошего о ком-л.’; (2) «Przedstawić kogo, co w выгодном свете [...] Представить кого, что в выгодном свете»; (3) «Pókim dobry [...] Пока я добрый или Пока не поздно»; (4) «Wszystkiego dobrego [...]» [WSF PRRP: 63] Всего хорошего».

В указанном словаре приводятся и иронические значения: (1) «Dobry numer *kto* || Хорош фрукт; (2) Dobry sobie! [Ibid.]» Дается семантизация: ‘ты смешен, остряк’ и русский перевод «|| : хорош!» [WSF PRRP: 63].

Целый ряд выражений одного из анализируемых языков не имеет структурно-семантического аналога в другом языке. Ср. популярное польское сравнение: «Dobry, że do rany przyłóż [WSF PRRP: 63]» – почти букв. ‘До того хороший, хоть к ране приложи’. В словаре Ю. Люкшина дается приближенный по смыслу перевод: «Золото, (а) не человек» [Ibid.]. Ср. также употребление лексемы *dobry* в функции вводного выражения – оговорки: «Na dobrą sprawę ‘по правде говоря, собственно говоря’ || Откровенно говоря» [Ibid.].

Наречие *dobrze* ‘хорошо’ с корнем *dobr-* ‘добр-’ польского языка выступает в качестве опорного слова многих польских фразеологизмов. При их переводе в качестве переводного эквивалента нередко используется слово *хорошо* или его аналоги: (1) «Mieć się dobrze [...] Хорошо себя чувствовать» [WSF PRRP: 63]; (2) «Znać się na czym dobrze [...] Хорошо разбираться в чем»; (3) «Znać się dobrze z kim [...] Хорошо знать друг друга»; (4) Jak dobrze pójdzie [...] Если дело пойдет на лад» [Ibid.]. Ср. также перевод других фразеологизмов с использованием других функциональных соответствий: (1) «Dobrze ci (mu, nam) tak [...] Так тебе, (ему, нам) и надо!» [WSF PRRP: 63] и (2) «Dobrze się komu powodzi [...] кому-то везет» [Ibid.].

В народной культуре пословиц понятие *добра* может принимать форму субстантивированных прилагательных *доброе*, *добрый*, а также сочетаний *добрый человек*, *добрые люди*, *доброе дело*. Ср.: (1) «Доброму и бог помогает: «Доброму бог помогает. Доброму бог на помочь» [Даль: 127]; (2) «С добрым жить хорошо. [там же]. Ср. польск.: (3) «Dobrego karczma nie zepsuje [...]» [WSF PWN: 71] ‘Хорошего/доброго и корчма не испортит [...]; (4) Dobremu wszędzie dobrze» [Ibid.] ‘Хорошему везде хорошо’.

Некоторые пословицы являются общим достоянием обоих народов: (1) «Lepsze jest wrogiem dobrego ‘Лучшее враг хорошего’; (2) Wszystko dobre, co się dobrze kończy» [WSF PWN: 71] ‘Всё хорошо, что хорошо кончается’.

## 6. Синонимические и гиперо-гипонимические отношения в кругу лексем *добро* и *благо* русского языка и *dobro* польского языка

В словаре: [НОС] указывается на синонимичность понятий *добро* и *благо*: «при оценке жизни человека и его поступков отрицательному термину *зло* противопоставлены два положительных – *добро* и *благо*» [Левонтина 2005: 353]. И.Б. Левонтина отмечает, что лексемы *добро* и *благо*, хотя получают похожую семантическую экспликацию, не встречаются в одном контексте. Отсюда следует, что они не могут заменять друг друга на принципах субституции, поэтому отношения синонимии между ними являются достаточно специфичными. Эти отношения могут быть квалифицированы скорее как отношения гиперо-гипонимии (при гиперониме *добро*). В свою очередь гиперонимом лексемы *добро* можно считать выражение *всё хорошее*, гипонимами же – *благополучие*, *счастье*, *благоденствие*, *польза* и ряд других лексем.

Для польской лексемы *dobro* в качестве гиперонима может быть обозначено выражение *wszystko co dobre* ‘всё хорошее’, в качестве гипонимов можно интерпретировать лексемы *dobrobyt* ‘благополучие, благополучие’, *pożytek* ‘польза’, *szczęście* ‘счастье’ и др.

## 7. Символическая составляющая концептов ДОБРО и DOBRO русского и польского языков

Символическая значимость понятия *добра* особенно рельефно высвечивается благодаря наличию антонимического понятия зла, извечного антипода *добра*. В русском языке олицетворением *добра* являются три богатыря – Илья Муромец, Добрыня Никитич и Алеша Попович. Романтическим воплощением *добра*, в том числе в его высокой эстетике, являются *Алые паруса* из одноименного романа Александра Грина, ставшие в наши дни символом праздника выпускников и белых ночей в Санкт-Петербурге. Символом победы *добра* над *злом* в традиционной культуре России является Георгий Победоносец, победитель в духовной сфере и воин, победивший чудовищного змия. Его образ многократно запечатлен в культуре России, ср., например, *Георгиевская лента* [Россия.ЛС: 122–126].

Характерно, что символ «не может указывать на какую-то отдельную вещь; символ указывает на тип вещи. Сам он также является типом, а не отдельной вещью» [Peirce 1997: 161].

Антонимическое противопоставление *добра* и *зла* – неделимая часть анализируемых концептов ДОБРО и DOBRO русского и польского языка, имеющее различные частеречные реализации, ср.: *добро – зло; добрый – злой; доброта – злоба*; ср. польские аналоги: *dobro – zło; dobry – zły; dobroć – złość*. Это противопоставление составляет немалую часть фразеологического и пословичного фондов обеих лингвокультур. Ср.: фразеологизмы: (1) «Płacić złem za dobre» [SFJP I 173] ‘Отплатить *злом* за *добро*’; (2) «Przeżyć wiele złego i dobrego» [Ibid.] ‘Пережить много плохого и хорошего’.

Противопоставление *добра* и *зла* особенно частотно в жанре пословиц – это их постоянный сюжет. Понятие *зла* в русской народной культуре может быть обозначено с помощью лексем *худо* и *лихо*. Ср. у Владимира Даля: (1) «Лихо помнится, а *добро* век не забудется» [Даль: 127]; (2) «Добро худо переможет. Не устоять худо против *добра*» [там же]. О хорошем поступке: (3) «Торопись на доброе дело, а худое само приспеет» [там же]; (4) «Злой не верит, что есть добрые люди» [там же]; (5) «Добрый скорее дело сделает, чем сердитый» [там же]. В польском «Большом фразеологическом словаре PWN с пословицами» [WSF PWN] издательства PWN зафиксирована польская пословица, указывающая на важность доброго начала в человеке в противоположность плохому: «Dobrego karczma nie zepsuje, złego i kościół nie naprawi» [WSF PWN: 71] ‘Хорошего и корчма не испортит, плохого и костел не исправит’.

В структуре и семантике русских и польских пословиц нередко проявляется значительное сходство и даже параллелизм, впрочем, неслучайные, демонстрирующие языковую и ментальную близость обоих близкородственных и контактирующих языковых ареалов: (1) «Nie ma tego złego, co by na dobre nie wyszło» [SFJP I 173] ‘Нет *худа* без *добра*’; (2) «Lepsze jest wrogiem dobrego» [SFJP I 173] ‘Лучшее враг хорошего’.

В польском языке *противопоставление добра и зла* получает специфическую (частотную) интерпретацию, когда люди говорят о любви: *pokochać na dobre i na złe* – букв. ‘полюбить для хорошего и для плохого’ – значит, полюбить по-настоящему, чтобы быть готовым не только к хорошему, но и к жизненным трудностям.

Рефлексы положительного восприятия понятия *добра* находим в ономастиконах обеих лингвокультур: например, в фамилиях *Добронравов*, *Добролюбов*, *Dobrowolski*, в имени героя русских былин *Добрыня Никитич*, в названии польского города *Dobrzyń* и других именах собственных.

## 8. Семиотика концептов ДОБРО и DOBRO

Важнейшим сегментом рассматриваемых концептов является семиотическая составляющая, выраженная особым знаковым способом коммуникации. Знак – это «нечто, что кому-л. заменяет что-л. иное с какой-то точки зрения или в какой-то роли. Он обращен к кому-л., то есть производит в голове этого человека эквивалентный, а, возможно, и более развитый знак [...]. Знак заменяет нечто, а именно, свой *предмет*. Он заменяет этот предмет не с любой точки зрения, а в отношении определенного типа идеи...» [Peirce 1997: 131]. Знак используется в разных ситуациях, обозначаемых как знаковые: «человек может **создавать информацию** с помощью знака, может **извлекать информацию** из знака, человек может **передать информацию** с помощью знака» [Федорова 2019: 20]. Человек постоянно пребывает среди знаков без осмысления этого факта: «некоторые из них настолько привычны, что мы с трудом можем осознать обусловленность, **условность их содержания**» [там же]. Так, в коммуникативной системе русского языка такие языковые единицы, как *Будь добр! Будь добра! Будьте добры!* являются знаком просьбы; *Доброе утро! Добрый день! Добрый вечер!* являются знаком приветствия, а *Доброй ночи!* есть знак, сигнал окончания дня и наступления поры ночного отдыха. Аналогичную знаковую функцию в польском языке выполняют единицы *Dzień dobry!*; *Dobry wieczór!* и *Dobranoc!* Аналог единицы *Доброе утро!* в польском языке скорее отсутствует: утром, как правило, тоже говорят *Dzień dobry!* ‘Добрый день!’ В русской сказке сигналом ее окончания служит фраза «И стали они жить-поживать да добра наживать». Здесь лексема *добро* выступает в своей овеществленной форме.

Пожелание «*Желаю Вам всех благ!*» [БТС: 81] является в русском языке знаком прощания, а также может быть употреблено при поздравлении. Знаком официального приветствия в особо торжественных ситуациях является «Добро пожаловать!», часто употребляемое также в виде приветственной надписи по случаю приезда официальной делегации. Польский аналог – *Serdecznie witamy!* (букв. ‘Сердечно приветствуем!’).

Семиотическую функцию выполняет лексема *добро* с семантикой одобрения чьих-либо действий. Ср.: (1) «ДАТЬ ДОБРО (на что-л.) Официально разрешить кому-л. делать что-л., как бы сказав ему: «Добро!» (АСРФ: 231). (2) «ПОЛУЧИТЬ ДОБРО (от кого-л./чь-л. на что-л., как бы услышав его согласие «Добро!»» [там же]. Аналогичную вышерассмотренной выполняет в польском языке лексема *dobra*. В словаре Ст. Дубиша обозначено употребление этого наречия в функции знака согласия: «**II DOBRA** разг. ладно, согласен, отлично: *Dobra, zgadzam się na tę propozycję* [USJP I: 625] ‘Ладно, согласен с этим предложением’. Представляется, что *dobra* ‘ладно’ как наречие, подобно русской лексеме *добро* в аналогичном употреблении в качестве знака согласия, является семиотической составляющей концепта DOBRO польского языка. В «Большом фразеологическом польско-русском русско-польском словаре» под редакцией Ю. Люкшина [WSF PRRP]. на лексему **dobry** дается значение (омонимичного вышеприведенному наречию *dobra*) атрибута *dobra* ‘ладно, хорошо’, являющегося эмоциональным знаком победы своей команды. Ср.: «•Dobra nasza! [...] || Наша взяла!» [WSF PRRP: 63]. Русский перевод выражения показывает отсутствие у него связи с концептом *добро* и говорит о естественном отсутствии полного параллелизма в концептуализации понятия *добра* между русским и польским языком, в том числе и в семиотических реализациях.

## 9. Некоторые дискурсивные воплощения понятия *добра*

И.Б. Левонтина обращает внимание на сферы употребления понятия *добра*: «**В этике и житейской философии** злу обычно противопоставляется *добро*, ср. привычное сочетание *добро* и *зло*. Однако реально в речи злу иногда противопоставит **добро**, а иногда **благо**» [НОС: 281]. В то же время **в публицистическом дискурсе** возможности употребления лексем *добро* и *благо* значительно отличаются. Как неслучайный факт отмечается приоритетное употребление в данном типе дискурса лексемы *благо*: «В языке политики, которая оперирует относительными ценностями, активно используется именно синоним **благо**...» [НОС: 281] и приводятся примеры: «*Мир на Ближнем и Среднем востоке – это благо для всех; Чего хотим мы? Блага, счастья России...*» [Там же]. **В поэтическом дискурсе** Марины Цветаевой нам встретилось слово *добро* в значении ‘богатство, имущество’: «Пересмотрите все мое **добро**, / Скажите – или я ослепла? / Где золото мое? Где серебро? / В моей руке – лишь горстка пепла» [Цветаева: 137]. Поэтесса раскрывает семантику этого слова с помощью древнего символа добра-богатства как *злата/золота* и *сребра/серебра*, известного в том числе по древнерусским литературным произведениям (см., напр., у Д.С. Лихачева: [Лихачев 2006: 47]).

**В мифологическом дискурсе** русского языка олицетворением *добра* является Георгий Победоносец, а побежденный им змий – олицетворением зла. В польской лингвокультуре и **в художественном дискурсе** понятие *добра* традиционно воплощается в лексеме множ. числа *dobra* – земельном наделе и землевладении как извечной польской мечте и *благге*, нашедших свое отражение во многих произведениях польской литературы. В польском фольклористическом дискурсе добром поминают Юрая Яносика, реальную и неоднозначную историческую личность, польского и словацкого Робин Гуда (см.: [SFP: 147–148]), а также Тиля Уленшпигеля, преобразовавшегося на польской почве в Дыля Совизджала и воспринятого в польской культуре как полностью «своего парня». Этот образ породил целое направление в польской литературе (см. подробнее [SFP: 385–386], а также [Кульпина, Татаринцов 2015: 364–369]). **В сказочном дискурсе** воплощением *добра* для детей является *Дед Мороз / добрый дедушка Мороз*, поздравляющий детей с Новым годом и Рождеством и приносящий им подарки. Аналогично в польской культуре воплощением добра для детей является Święty Mikołaj ‘Св. Николай’ (герой сказок, легенд, кинофильмов и песен). **В разговорном дискурсе** понятие *добра* является частью формул приветствия и прощания; несмотря на его спонтанность и непосредственность, здесь имеются устоявшиеся формулы: «Добро пожаловать! – Serdecznie witamy – букв. ‘Сердечно приветствуем’»; «Всего хорошего! / Всего доброго! – Wszystkiego dobrego!» и др.

Суммируя анализ, подчеркнем, что в обоих языках концепты ДОБРО и DOBRO являются высочайшей ценностью русской и польской лингвокультур и языкового сознания. В концептуализации этого понятия между русским и польским языком отсутствуют резкие контрасты, можно говорить лишь о нюансах его восприятия в каждой из анализируемых лингвокультур. Эти этико-идеологические культурные концепты прошли долгий путь эволюции, развив большое количество значений. В русском языке концепт ДОБРО со всей очевидностью имеет две ипостаси – *добро* и *благо*. Главенствующей лексемой и именем концепта является *добро* как более всеохватное, более абстрактное понятие, вобравшее в себя целый ряд значений, связанных с семантикой *добра*.

Семантика концепта ДОБРО русского языка формируется не только за счет автосемантических частей речи – существительных, прилагательных и наречий, связанных с семантикой *добра*, но и за счет синсемантических реализаций лексем *добро* и *благо* в качестве союза и предлога *добро / добро бы* и *благо (благо, на благо, во благо)*. Польская конструкция *dla dobra* ‘на благо’ не рассматривается в польской лингвистической и лексикографической традиции как предлог (а как конструкция существительного).

Когнитивно-сопоставительный анализ концептов ДОБРО и DOBRO русского и польского языка демонстрирует широкий понятийный и структурно-семантический параллелизм. Большинство значений, которыми обладают лексемы *добро* и *благо* русского языка, практически полностью представлены у их концептуального аналога – польского существительного *dobro*. В то же время сопоставительный лексикографический и дискурс-анализ высветил дивергентные моменты в семантике и функционировании лексем-коррелятов. Так, в польском языке лексема *dobro* способна вызывать ассоциации с крупными землевладениями – таково одно из значений лексемы. Лексемы *добро* и *благо* русского языка также могут вызывать ассоциации материально-вещно-имущественного плана, однако они не связаны с владением землей.

В состав обоих концептов входят их неделимой и важнейшей частью прилагательные и наречия, формирующие этнозначимые словосочетания, в том числе фразеологизмы и идиомы. Широкой базой для формирования концептов ДОБРО и DOBRO служат пословицы и еще целый ряд других коммуникативных единиц, выполняющих в анализируемых языках целый ряд семиотических функций.

В обоих языках благодаря наличию постоянного антипода *добра* – злу – развилась символическая значимость: лексемы русского языка *добро* и *благо* составляют антонимическую оппозицию с лексемой *зло*, а лексема польского языка *dobro* формирует оппозицию с лексемой *zły*. В рамках указанных оппозиций лексемы *добро* и *благо* и лексема *dobro* образуют символическую часть концепта.

Изучение языковых единиц как части концептуальной системы языка может выполнить важную дидактическую задачу усвоения лексических и коммуникативных единиц в системном плане, лучше понять ее внутриязыковые и межязыковые связи. Изучение концептуальной основы языка важно с точки зрения дидактической презентации материала и оптимальной экспликации семантики коррелирующих языковых единиц обоих языков.



### Список литературы

- [1] АСРФ – Академический словарь русской фразеологии / Под ред. А.Н. Баранова и Д.О. Добровольского. М.: ЛЕКСПУС, 2015.
- [2] БТС – Большой толковый словарь русского языка / Сост. и гл. ред. С.А. Кузнецов. СПб.: Норинт, 1998. .
- [3] БУС – Морковкин В.В., Богачева Г.Ф., Луцкая Н.М. Большой универсальный словарь русского языка / Гос. институт русского языка им. А.С. Пушкина; под ред. В.В. Морковкина. М.: Словари XXI века; АСТ-ПРЕСС Школа, 2016.
- [4] Даль – Пословицы русского народа. Сборник В. Даля. М.: Государственное издательство художественной литературы, 1957.
- [5] Карасик В.И. Языковая матрица культуры. М.: Гнозис, 2013.
- [6] Кульпина В.Г., Татаринцов В.А. Как современные приемы перевода «апробировались» 300 лет назад // Сб.: Язык. Культура. Перевод. Коммуникация: Сб. научн. трудов к юбилею проф. Г.Г. Молчановой / Науч. ред. В.З. Демьянков; ред.-сост. В.В. Робустова. М.: Тезаурус, 2015. С. 364–369.
- [7] Левонтина И.Б. Звездное небо над головой // Зализняк Анна А., Левонтина И.Б., Шмелев А.Д. Ключевые идеи русской языковой картины мира: Сб. ст. М.: Языки славянской культуры, 2005. С. 353–357.
- [8] Лихачев Д.С. Человек в литературе Древней Руси / Д.С. Лихачев [отв. ред. С.О. Шмидт]; Археологическая комиссия РАН. М.: Наука, 2006.
- [9] НОС – Новый объяснительный словарь русского языка / Под общ. руководством Ю.Д. Апресяна. М.; Вена: Языки славянской культуры; Венский славистический альманах, 2004.
- [10] Россия. ЛС – Россия. Большой лингвострановедческий словарь / Под общ. ред. Ю.Е. Прохорова. М.: АСТ-ПРЕСС Книга, 2009.
- [11] РЭС – Аникин А.Е. Русский этимологический словарь. Вып. 3 / Ин-т русского языка им. В.В. Виноградова РАН; Ин-т филологии Сибирского отделения РАН. М.: Рукописные памятники Древней Руси, 2009.
- [12] СЭП – Словарь по этике / Под ред. А.А. Гусейнова и И.С. Кона. М.: Политиздат, 1989. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка / Перевод с нем. и доп. О.Н. Трубачева; под ред. и с предисловием Б.А. Ларина. Т. 1. М.: Прогресс, 1986.
- [13] Федорова Л.Л. Семиотика / РГГУ. Институт лингвистики. М.: РГГУ, 2019.
- [14] Цветаева М.И. – Марина Ивановна Цветаева. Стихотворения. Ашхабад, 1968.
- [15] Peirce C.S. Wybór pism semiotycznych. Warszawa: Polskie Towarzystwo Semiotyczne, 1997.
- [16] SEB – Brückner A. Słownik etymologiczny języka polskiego. Warszawa Wiedza Powszechna 1957.
- [17] SFJP – Skorupka S. Słownik frazeologiczny języka polskiego: W 2 t. Warszawa: Wiedza Powszechna, 1967.
- [18] SFP – Słownik folkloru polskiego / Pod red. Juliana Krzyżanowskiego. Warszawa: Wiedza Powszechna, 1965.
- [19] USJP – Uniwersalny słownik języka polskiego: W 4 t. / Pod red. Stanisława Dubisza. Warszawa, 2003.
- [20] WSF PRRP – Wielki słownik frazeologiczny polsko-rosyjski rosyjsko-polski / Red. naukowy Jurij Lukszyn. Warszawa: Harald G. Dictionaries, 1998.
- [21] WSF PWN – Wielki słownik frazeologiczny PWN z przysłowiami. / Opr. Anna Kłosińska, Elżbieta Sobol, Anna Stankiewicz. Warszawa: Wyd-wo Naukowe PWN, 2005.

**V.G. Kulпина**

(Moscow, Russia)

## SEMANTICS, SYMBOLISM AND SEMIOTICS OF CONCEPT GOODNESS IN RUSSIAN AND IN POLISH

*Lexemes добро and dobro of Russian and Polish languages are analyzed in cognitive and contrastive aspects as a basic ethic and ideological concepts of Russian and Polish languages. There are compared their definitions in the dictionaries of contemporary Russian and Polish languages. The derivatives of words добро and dobro and their semantics are explicated; their contrastive analysis is done. The Russian lexeme добро is considered in the frame of the opposition добро – благо; the attention is paid to the distribution of values between these lexemes of Russian language and the equivalents to Polish lexeme dobro is determined. The particular attention is paid to cognitive aspects of using signs and symbols of goodness. The axiology value of the concepts is analyzed.*

*Key words: concept, cognitive analysis, comparative analysis, symbol, sign, Russian language, Polish language.*




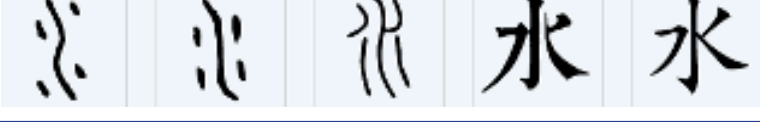




## ИКОНИЧНОСТЬ И МЕТАФОРИЧНОСТЬ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА: СПЕЦИФИКА ПИСЬМЕННОСТИ И СЛОВООБРАЗОВАНИЯ

*Китайский язык – это язык с большим метафорическим потенциалом, что в первую очередь отражено в его письменности, иконической по своей природе. В китайском языке метафора играет важную роль как в образовании иероглифов, так и в словообразовании. Иероглиф – это иконический знак, скрывающий в себе целую мысль или самостоятельный сюжет. Китайская письменность начала своё развитие с пиктографических иероглифов (изобразительной категории – 象形字), которые представляют собой естественно созданные иероглифы на основе знаний человека об окружающем мире, они являются самой ранней письменностью в мире.*

*Ключевые слова: иконичность, образ, иероглифы, метафора, пиктограммы, китайский язык.*

Красота китайского языка – в его образности, которая уходит корнями в китайскую письменную традицию, насчитывающую около двух тысяч лет. Иероглиф – это иконический знак, скрывающий в себе целую мысль или самостоятельный сюжет. Китайская письменность начала своё развитие с пиктографических иероглифов (изобразительной категории – 象形字), которые представляют собой естественно созданные иероглифы на основе знаний человека об окружающем мире, они являются самой ранней письменностью в мире. Значение самых ранних иероглифов сохраняется в китайском языке и по сей день, что связано с относительным постоянством представлений человека об определенных объектах. Примеры пиктограмм: 木(дерево), 人(человек), 心(сердце), 水(вода), 山(гора), 牛(бык), 羊(овец), 日(солнце), 月(луна), 土(земля), 手(рука), 目(глаза), 回(возвращаться), 火(огонь), 雨(дождь) и другие представлены в приводимой ниже схеме.

Иероглиф	Перевод	Рождение и развитие иероглифов
木	дерево	
人	человек	
心	сердце	
水	вода	
山	гора	
牛	бык	

Иероглиф	Перевод	Рождение и развитие иероглифов
羊	овец	
月	луна	
日	солнце	
土	земля	
手	рука	
目	глаза	
回	возвращаться	
火	огонь	
雨	дождь	

Рис. 1 Рождение и развитие пиктографических иероглифов

Мы полагаем, что само существование изобразительных иероглифов (象形字, пиктограмм) является доказательством метафорической природы человеческого мышления и первичности данного типа мышления относительно рационального мышления. Мнения о том, что пиктография в метафорической форме представляет связь между человеком и природой и основана на ассоциациях, которые объекты природы вызывают у человека, придерживается, в частности Фань Айсянь, подчеркивая, что при этом не происходит полного копирования природных объектов. 象形 «образная форма» – это, прежде всего, отражение образа объекта, а не его точное изображение. Именно образ является фундаментом для создания иероглифа [Фань 2005: 4].

Дальнейшее развитие языка основано на том, что китайский народ (точнее, нация Хань, также китайский язык называется языком нации Хань – 汉语) путём создания пиктограмм (象形字) передавал и закреплял в своей истории специфику восприятия человеком объектов и явлений природы. Развитие письменности проходило по пути создания новых иероглифов, передающих вновь возникающие понятия. Процесс создания новых иероглифов протекал параллельно развитию мышления и по мере развития технического и культурного прогресса.

На сегодняшний день, кроме пиктограмм (象形字) по способу образования выделяют ещё три основных типа

иероглифов: простые идеограммы (указательные иероглифы: 指事字), составные идеограммы (会意字) и фоноидеограммы (形声字). Все три категории иероглифов в свою очередь опираются на пиктографическое письмо, и заметную роль в их появлении и развитии отводится метафорическим процессам.

Особенно роль пиктографии заметна в простых идеограммах (указательных иероглифах), образ, составляющий основу иероглифа, представляет собой изобразительную категорию (象形字, пиктограммы) и имеет метафорическую природу. Как отмечалось, создание новых иероглифов объясняется развитием человеческой мысли и бурно протекающими социокультурными изменениями, вызванными, в том числе техническим прогрессом. Для иллюстрации того, что в пиктограмме фиксируется логика человеческого мышления, обратимся к пиктограммам 木 в значении «дерево» и 本 в значении «корень», «основа». Очевидно, что нижняя черта меняет значение исходного слова; в результате мы имеем дело с новым указательным иероглифом (простой идеограммой) – ведь внизу у дерева действительно находится его корень. Метафорическое значение этого иероглифа состоит в том, что корень является основой дерева, т.е. очень важной его частью. По такому же принципу создан и иероглиф 末 «верхушка», описывающий верхнюю часть дерева, его метафорическое значение – «конец» (например, конец недели или года), т.к. верхушка дерева – это его конец.

Следующая категория – составные идеограммы (会意字), основанные на сочетании нескольких пиктограмм или идеограмм. Например: 休, 看, 饿, 吃, 明, 森, 从, 众.

休 человек + дерево = человек сидит рядом с деревом = «отдыхать»;

看 рука + глаз = когда человека смотрит вдаль, он обычно держит руку перед глазами = «смотреть»;

饿 еда + я = желание употребить еду = «голод»;

吃 рот + просить = «есть», «кушать»;

明 солнце + луна = 1. «светлый»; 2. «завтра»;

森 дерево (木) + дерево + дерево = «лес»;

从 человек за человеком = «следовать», «сопровождать»;

众 человек + человек + человек = «толпа».

Фоноидеограммы (形声字) состоят из двух частей: одна часть передаёт содержание иероглифа (ключ 部首), вторая – его произношение (фонетик 声旁). Это самый распространённый способ создания иероглифов. Например: 妈, 骂, 淋, 清, 情, 晴, 请, 倩.

妈 [mā] «мама» = 女 «женщина» (передает значение) + 马 [mǎ] «лошадь» (передает произношение).

骂 [mà] «ругаться» = 口 «рот» + 口 «рот» + 马 [mǎ]: два «рта» указывают на спор, произношение ключа передается фонетиком 马 [mǎ].

淋 [lín] «намокать» = 氵 (второе написание ключа «вода» 水) + 林 [lín]. Ключ «вода» почти всегда говорит о том, что значение иероглифа связано с водой, а фонетик 林 [lín] указывает на произношение.

Перечисленные иероглифы являются яркими примерами того, какую важную роль в китайском словообразовании играет образ. Приведём примеры иероглифов, содержащих графему 青.

清 [qīng] «чистый», «прозрачный» = 氵 (второе написание ключа «вода» 水) + 青 [qīng].

情 [qíng] «чувство», «настроение» = 忄 (второе написание ключа «сердце» 心) + 青 [qīng].

晴 [qíng] «солнечный», «безоблачный» = 日 «солнце» + 青 [qīng].

请 [qǐng] «просить» = 讠 (второе написание ключа «речь» 言) + 青 [qīng].

倩 [qiàn] «красивый» (о человеке) = 亻 (второе написание ключа «человек» 人) + 青 [qīng].

Иероглиф 青 [qīng] переводится на русский язык как «глубокий», «ярко-синий», «ярко-зелёный». Примечательно, что практически во всех приведенных примерах данная графема выступает фонетиком и играет роль также в передаче значения сложного иероглифа, не являясь при этом ключом.

清: голубая вода означает, что вода чистая; 情: «глубокое сердце» – чувство, настроение; 晴: солнце и яркая синева – солнечный, ясный; 请: «глубокая речь» – просить; 倩: «глубокий человек» – красивый человек.

Объединяясь с ключом, фонетик 青 указывает на значение иероглифа, тем самым создаются целые образы. Иконическая природа иероглифа – результат образности человеческого мышления. В целом, мы полагаем, что в основе каждого иероглифа лежат метафорические процессы.

Приведенные в качестве примера иероглифы демонстрируют характерные для китайского языка способы закрепления значения слова в знаке. Иероглифика – живая материя, которая позволяет человеку окунуться в мир истории, где метафора играет огромную роль, являясь показателем мудрости китайского народа. В известном смысле иероглифы это загадки, для разгадывания которых нужно заглянуть в прошлое и попытаться воспроизвести специфику мышления и мировосприятия людей другого исторического периода.

По мере развития цивилизации и человеческого мышления стало очевидно, что отдельных иероглифов-пиктограмм недостаточно для передачи всех мыслей и действий человека. Это привело к возникновению такого феномена, как «слово», которое стало использоваться для обозначения новых явлений и предметов, в том числе созданных самим человеком. Известно, что в процессе возникновения новых слов важную роль играют метафорические

и метонимические переносы, поскольку людям свойственно в своей номинативной деятельности в первую очередь использовать уже существующие единицы языка, объединяя их, дополняя и комбинируя. Таким образом, в процессе создания новых слов именно метафора способствовала и продолжает способствовать обогащению и развитию китайского языка.

Важной словообразовательной моделью китайского языка является словосложение, когда в результате слияния двух иероглифов образуется принципиально новое значение, часто не выводимое из значения составляющих слов. Например, лексическое значение слова «рот» – «орган человека», но с помощью иероглифа «рот» 口 было создано много новых слов, в которых использовалось представление о форме рта: 路口 дорога + рот = перекресток, 门 口 дверь + рот = дверной проём, 出 口 выйти + рот = выход. По такому же принципу создано и большинство остальных слов с использованием иероглифа 口 – «рот».

В китайском языке 包 [bāo] является глаголом со значением «обёртывать», «упаковывать». Данное значение стало основой для создания нового слова с аналогичным написанием и произношением, но в форме существительного – «сумка», ведь сумка – это то место, куда можно упаковать, вместить какие-то вещи. Впоследствии слово «сумка» составило основу для новых слов. Таким образом были получены, в частности, следующие слова: 书包 книга + сумка = портфель; 钱包 деньги + сумка = кошелек; 背包 спина + сумка = рюкзак; 面包 мука + сумка = хлеб / булка. Все эти слова близки тем, что у них похожая форма или назначение: в них можно что-то упаковать, положив что-то внутрь.

Многие иероглифы приобретают новые значения, то есть становятся многозначными благодаря метафоре. Ли Цзе отмечает, что метафорическое познание играет огромную роль в формировании многозначности китайских слов. Важно, что благодаря общности мировосприятия всех людей, образ, составляющий основу новообразования, может быть единым [Ли 2004: 3]. Например, в китайском и русском языках в словах «ножка стола» и «桌腿» использован единый образ, а именно «человеческая нога» (腿). Однако большинство новых слов, созданных на основе метафорического переноса, имеют свою культурную специфику и фиксируют, в данном случае, образ мышления китайской нации. Такие слова не сразу бывают понятны носителям других языков, а лишь после определённых объяснений.

Например, словосочетание 蜗居 «дом улитки» означает очень маленький, дом, каморку. 蚁族 – дословно «племя муравьёв» является средством именованья людей, похожих на муравьёв; речь идет о тех людях, которые много работают, живут по несколько человек в комнате, при этом имеют очень низкую зарплату, т. е. это «трудолюбивые люди с низким уровнем жизни». Иероглифы 钉子 означают дословно «гвоздь», т. е. речь идет о людях, как бы пригвождённых к одному месту, т. е. «отказывающихся переезжать». Иероглифы 铁饭碗 переводятся как «железная миска риса», т. е. речь идет о работе, которая твердая как железная миска, которую трудно разбить, и передают значение «надёжная работа». Слова 矛盾 – «копье» и «щит» означают «противоречие»; 圆满 «круглый» и «полный» означают «успешный».

Следует согласиться со словами Ху Чжуанлинь о том, что, «когда люди хотят описать что-то неизвестное, они полагаются на понятия, которые им уже знакомы; при этом они ищут сходства между этими двумя понятиями либо с точки зрения содержания, либо с точки зрения формы. Этот процесс проведения аналогии между двумя разнородными явлениями составляет основу метафоры и углубляет понимание незнакомых нам вещей. В результате получаются новые удивительные образы, созданные воображением человека» [Ху 1997: 51].

Проанализированные примеры позволяют сделать вывод о том, что китайский язык – это язык с большим метафорическим потенциалом, что в первую очередь отражено в его письменности, иконической по своей природе. В китайском языке метафора играет важную роль как в образовании иероглифов, так и в словообразовании. Китайский язык – единственный современный язык в мире, в котором используется только иероглифическое письмо, в том числе пиктограммы и разные виды идеограмм. С помощью специальных изображений в нём передаются также абстрактные понятия и находят отражение образ мышления китайского народа.

Согласно современным лингвистическим исследованиям, метафора – это когнитивный механизм, способствующий познавательной деятельности человека. Мы также полагаем, что метафора – это еще и отраженный в языке результат познавательной и культурной деятельности человека. Специфика китайского языка заключается прежде всего в его иероглифической письменности, являющейся свидетельством высокой метафоричности китайского языка.

## Литература

- [1] Фань А. Метафоричность китайского языка: дисс. ... канд. филол. наук. 2005. 138с.  
 [2] Ху Чж. Язык, познание, метафора // Журнал Современный иностранный язык. 1997. № 4: С. 50–57.



**Lin Xue***(Moscow, Russia)*

## **ICONIC AND METAPHORIC CHINESE LANGUAGE: SPECIFICITY OF WRITING AND SPECIAL FORMATION**

*The Chinese language is a language with great metaphorical potential, which is primarily reflected in its written tradition, iconic by nature. In the Chinese language, metaphor plays an important role both in the formation of hieroglyphs and in word formation. A hieroglyph is an iconic sign that contains a thought or an idea. Chinese writing evolved from pictographic hieroglyphs (pictorial category – 象形字), which are naturally created hieroglyphs based on human knowledge of the world around them; they are the earliest written signs in the world.*

*Key words: Iconicity, image, hieroglyphs, metaphor, pictograms, Chinese*

## **СИТУАЦИЯ КАЧЕСТВЕННОГО ИЗМЕНЕНИЯ И ЕЕ РАЗНОВИДНОСТИ С ПОЗИЦИЙ КОГНИТИВНОЙ ЛИНГВИСТИКИ**

*Данная работа сфокусирована на ситуации качественного изменения, рассматриваемой с позиций когнитивной лингвистики, одно из направлений которой связано с изучением различных способов конфигурирования концептуального содержания. Раскрывается содержательная сторона понятия «изменение», осуществляется построение типовых моделей разновидностей ситуации качественного изменения. Обобщенные модели ситуаций параметрического изменения и превращения получают графическое представление, которое наглядно фиксирует их предполагаемых участников, отображает ход протекания сложного процесса изменения.*

*Ключевые слова: изменение, параметрическое изменение, превращение, ситуация, модель ситуации.*

В последние десятилетия современные лингвисты уделяют пристальное внимание способам концептуализации, категоризации и языковой репрезентации действительности, что неразрывно связано с изучением когнитивных аспектов языка. Когнитивный подход к исследованию семантического пространства языка охватывает проблемы представления знаний о явлениях окружающего мира вербальными формами. Анализируя современные парадигмы когнитивных исследований, Н. Н. Болдырев выделяет два основных направления, одно из которых сопряжено с изучением когнитивных моделей, фреймов, сценариев, образных схем, матриц, категорий [Болдырев 2006].

В фокусе внимания настоящей статьи находится ситуация качественного изменения объекта (вплоть до его превращения в принципиально иной). Используемый в работе когнитивный подход к изучаемому явлению позволяет направить исследовательский поиск на установление модели ситуации качественного изменения и последующее выявление закономерностей ее отражения в языковой картине мира англоговорящего сообщества. Стартовым этапом при построении модели рассматриваемой ситуации и выявлении ее участников (партиципантов) стало определение понятия «ситуация». Это понятие используется лингвистами в разных значениях: оно описывается как частное событие, отрезок реальности, фрагмент внешнего мира либо/и как факт отражения и переработки данной реальности в сознании. У некоторых исследователей понятие ситуации выходит за рамки двух уровней абстракции. Так, в определении В. С. Храковского ситуация имеет три аспекта: она одновременно относится к миру (это «фрагмент действительности»), к языковой семантике (это «смысловая структура предложения») и, в известной степени, к мышлению (это «вырезанный и обработанный мыслью <...> фрагмент действительности») [Храковский 1972: 5–6]. В настоящей работе при трактовке термина «ситуация» мы опираемся на определение В. Г. Гака, который мыслит ее как «совокупность элементов, присутствующих в сознании говорящего в объективной действительности в момент “сказывания” и обуславливающих в определенной мере отбор языковых элементов при формировании самого высказывания» [Гак 1998: 251].

Перед тем как перейти к непосредственному моделированию ситуации качественного изменения, целесообразно раскрыть понятийное содержание самой категории изменения, определить место ситуации качественного изменения в общем наборе типов ситуаций, связанных с различного рода переменами, и отграничить ее от смежных понятий. Их можно рассматривать как отправную точку для репрезентации данного фрагмента действительности средствами языка. Основания для такого подхода находим в определении модели ситуации, предложенном Т. А. ван Дейком и В. Кинчем, где она понимается как «интегральная структура эпизодической информации, вобравшая в себя прошлую эпизодическую информацию о какой-то ситуации и задействованную общую информацию из семантической памяти» [Дейк 1988: 185]. При этом построенные модели ситуаций могут различаться уровнем абстракции (до степени, очерченной задачами каждого конкретного исследования) и выступают в наиболее обобщенном виде как некие логические схемы, которые не относятся только к языковой системе и являются скорее когнитивными образованиями.

Являясь формой движения, т. е. способом существования материи, изменение бесспорно представляет собой одну из ключевых, неотъемлемых характеристик окружающего мира. Оно предстает основой любого развития, выступает универсальной категорией, предполагающей всеобщую связь и взаимодействие сущностей реальной действительности, и пронизывает всю жизнедеятельность человека. Изменение отображает «переход из одного качественно определенного бытия в другое, из одного определенного состояния бытия – в другое» [ФС 2003: 171]. В современной научной парадигме в целом понятийное содержание категории изменения получило подробную

трактовку прежде всего в естествознании, где она соотносится с такими терминами, как «трансформация», «модификация», «метаморфоз», «мутация» и др. В свою очередь, в лингвистике особый исследовательский интерес к изменению проявляется у зарубежных ученых. Так, выдающийся американский типолог Л. Талми, изучая события передачи движения в разных языках, выходит за пределы данной категории и пытается распространить свои изыскания еще на четыре области человеческого бытия. Выделенные им сферы включают аспектуально-фазисные характеристики действия, корреляцию действий, выполнение действия, а также изменение состояния. По предположению Л. Талми, ситуация изменения состояний организована по прототипическому образцу ситуации движения, что согласуется с восприятием движения как изменения положения объекта во времени [Голубкова 2002: 48–49]. Отдельного внимания также заслуживает работа Сержа Бодэ, посвященная когнитивной репрезентации категорий состояния, события, каузальности и действия. В данной статье автор неоднократно обращается к изменению в целом и его содержательной стороне в частности. Понятие изменения описывается в терминах различий между первоначальным и конечным состояниями и истолковывается как «процесс, в ходе которого микромир переходит из исходного состояния к конечному» [Бодэ 2004: 12].

В английской языковой картине мира *change* ‘изменение’ мыслится как сложный эволюционный процесс, в результате которого кто-то или что-то становится иным. Содержательный минимум понятия «изменение» устанавливается на основании анализа словарных дефиниций толковых словарей общеупотребительной лексики, представляющей собой пласт слов, которые обозначают общенациональные явления, т. е. жизненно важные для всех носителей данного языка. Он инкорпорирует базовые компоненты толкования и определяется как «the process or result of something or someone becoming different» [Longman 2000: 209] ‘процесс или результат становления чего-то или кого-то другим (иным)’ или как «the act or result of something becoming different» [Hornby 2007: 244] ‘действие или результат становления чего-то другим (иным)’. Как видно, основные компоненты толкований подчеркивают процессуальный, акциональный и результативный характер изменений. Кроме того, присутствие в дефинициях неопределенных местоимений *someone* ‘кто-то, кто-нибудь’ и *something* ‘что-то, что-нибудь’ показывает, что в бытовом представлении изменению могут подвергаться любые явления (*Все течет, все изменяется*). Далее содержательный минимум конкретизируется в нескольких направлениях, включающих, например, изменение к лучшему/худшему, замену одной вещи на другую, перемену обстановки, смену одежды и др.

Затрагивая вопрос отграничения ситуации качественного изменения от смежных понятий, следует отметить, что ситуация качественного изменения естественно связана со сферой категории качества/качественности. Последнюю традиционно противопоставляют количественности, с которой она находится в бинарной оппозиции и под которой понимается «совокупность свойств, указывающих на величину вещи, на ее размер; объективная определенность предмета, в силу которой его можно разделить на однородные вещи» [Кондаков 1975: 252]. Качественным признакам присуща неделимость на составные части, неизмеряемость, неисчисляемость. Довольно часто количественные характеристики сопрягаются с качественными или переходят в качественные. Как отмечал еще И. А. Бодуэн де Куртенэ, чьи идеи о количественности в языковом и математическом мышлении до сих пор сохраняют свою значимость и актуальность, «всякое качество основано на количестве» [Бодуэн де Куртенэ 1963: 313].

Процессы качественного изменения объектов протекают с разной степенью интенсивности. С одной стороны, они могут быть связаны с изменением какого-то свойства объекта, при этом принадлежность объекта к данному классу сохраняется. С другой стороны, такое изменение может быть связано с превращением одного объекта в другой. Соответственно, изменение качества получает дальнейшую конкретизацию как параметрическое и как превращение.

Параметрическое изменение представляет собой внутрикатегориальный процесс, т. е. изменение отдельного качественного параметра, при котором сохраняются сущностные характеристики объекта. В свою очередь, превращение, которое в языковой картине мира трактуется как некий неожиданный и самопроизвольный процесс, поскольку составляющая его последовательность изменений, причинно-следственные связи остаются вне фокуса внимания, обозначает изменение сущностных признаков объекта, в результате которого исходный объект приобретает новую форму. В этом типе изменения наблюдается синтез категорий качественности и количественности, а именно: совокупность изменений количественных и качественных характеристик приводит к полному преобразованию первоначального объекта в нечто абсолютно иное, обладающее новым качеством. Вышесказанное позволяет отнести превращение к сфере качественного изменения.

Кроме того, изменение в целом и превращение в частности тесно взаимосвязаны с созиданием и разрушением, границы между которыми не всегда удается четко установить и очертить. Созидание выступает креативным актом, включающим следующие реальности: созидателя, орудие, материал, итоговое изделие, вместилище. В данном акте отсуществует исходный объект, занимающий ключевое место в изменении.

Что касается разрушения, то оно может пониматься как полное уничтожение, исчезновение качества или частичное становление объекта неполноценным, ущербным. В первом инварианте значения данное понятие сближается с превращением, а во втором – с параметрическим изменением. Однако превращение подразумевает именно переход, трансформацию одного объекта в иной. В словарных дефинициях толковых словарей общеупотребительной английской лексики оно трактуется как «a process in which something changes completely into something very different» [Longman 2000: 897] ‘процесс, в результате которого что-то полностью изменяется и становится совсем другим’. Далее в понятийном содержании превращения вычленяются несколько направлений, которые можно представить в следующих определениях: переход живых организмов (насекомых, земноводных и т. д.) в другую

стадию развития; изменение бактериальной клетки; превращение одного вещества в другое; изменение в атомном ядре; превращение одного предмета в другой посредством магических сил. Относительно связи разрушения с параметрическим изменением следует отметить, что в данном случае провести границу наиболее сложно, поскольку по сути частичное становление объекта неполноценным и есть параметрическое изменение, или модификация. Вместе с тем в отличие от общепризнанного подхода к понятию разрушения, в котором присутствует четко выраженная отрицательная оценка, в нашем исследовании рассматриваются параметрические изменения определенных качественных характеристик, изменение которых в конкретных случаях даже если и носит некий отрицательный характер, тем не менее не приводит к однозначной неполноценности, ущербности исходного объекта.

Лингвистическое моделирование типовой ситуации качественного изменения, которая включает некие обобщенные признаки, характеристики, свойственные онтологически разным типам процессов и составляющие значение данного типа изменения, базировалось на анализе словарных дефиниций глаголов лексико-семантической группы (ЛСГ) качественного изменения.

В развернутой ситуации параметрического изменения субъект (одушевленное существо) с помощью инструмента (орудия или средства) намеренно оказывает воздействие на денотативный объект (живое существо, предмет или явление), вследствие чего происходит частичное преобразование объекта, т. е. изменение какого-то его качественного параметра (признака, свойства, характеристики). Так, в словарной статье глагола *flatten* 'разглаживать, становиться плоским' из электронной версии «Оксфордского словаря» приводится следующий иллюстративный пример: (1) *He flattened his hair down with gel*, где **отображается модификационное** изменение объекта *hair* 'волосы' по параметру 'форма', осуществляемое субъектом *he* 'он' с помощью инструмента *gel* 'гель'.

Обобщенная модель описания параметрической ситуации представлена графически на рисунке 1. Он наглядно демонстрирует, что в процессе изменения субъект воздействует на объект посредством/при помощи инструмента и это приводит к определенному результату. При этом изменению подвергается какой-то конкретный параметр объекта. Логический ход развития события, направленность отмечается символом «→».

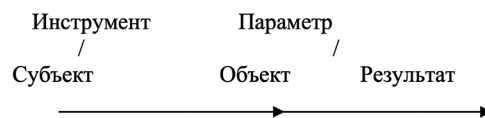


Рисунок 1. – Модель описания параметрической ситуации

Развернутая ситуация превращения состоит в том, что ситуационный субъект с помощью инструмента намеренно оказывает воздействие на ситуационный объект, в итоге происходит полное преобразование первоначального объекта в принципиально иную сущность (результат). Например:

(2) *With a wave of her magic wand, she changed the frog into a handsome prince.*

В данном предложении субъект *she* 'она' посредством *a wave of her magic wand* 'взмах волшебной палочки' воздействует на объект *the frog* 'лягушка' и превращает его в *a handsome prince* 'прекрасный принц' – результат.

Кроме того, анализ словарных дефиниций глаголов ЛСГ качественного изменения показал, что в них может присутствовать указание на исходную форму/состояние объекта, претерпевающего изменение, и это позволяет рассматривать данную переменную как семантическую валентность глагола. Например, одним из значений глагола *change* является «to pass or make somebody/something pass from one state or form into another» 'переходить (превращаться) или заставлять кого-то/что-то переходить (превращаться) из одного состояния или формы в другое'. Указание на первоначальную форму существования объекта вводится предлогом *from*.

Схематически модель описания ситуации превращения изображается на рисунке 2. На нем показано, что в процессе превращения объект из своей исходной формы существования переходит в конечную, т.е. результат.

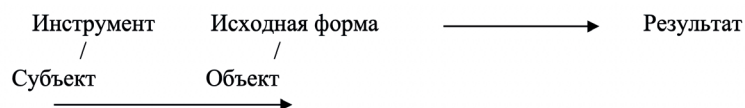


Рисунок 2. – Модель описания ситуации превращения

Таким образом, детальный анализ составляющих словарных дефиниций глаголов качественного изменения позволил установить следующих участников ситуации качественного изменения: субъект, объект, инструмент, результат, а также параметр или исходную форму/состояние объекта в зависимости от ее разновидности (*параметрической ситуации или ситуации превращения*).

## Литература

- [1] Бодуэн де Куртенэ И. А. Количественность в языковом мышлении // Избранные труды по общему языкознанию: в 2 т. М., 1963. Т. 2. С. 311–324.
- [2] Бодэ С. Репрезентация состояния, события, каузальности и действия // Вопросы психолингвистики. 2004. № 2. С. 6–18.



- [3] Болдырев Н. Н. Языковые категории как формат знания // Вопросы когнитивной лингвистики. 2006. № 2. С. 5–22.
- [4] Гак В. Г. Языковые преобразования. М.: Языки русской культуры, 1998.
- [5] Голубкова Е. Е. «Ситуация движения» в исследованиях Л. Талми // Когнитивная парадигма: фреймовая семантика и номинация : межвуз. сб. науч. ст. Пятигорск, 2002. Вып. 1. С. 45–55.
- [6] Дейк Т. А. ван. Стратегии понимания связанного текста // Новое в зарубежной лингвистике. 1988. Вып. 23: Когнитивные аспекты языка. С. 153–212.
- [7] Кондаков Н. И. Количество // Логический словарь-справочник. М., 1975. С. 252.
- [8] ФС – Философский словарь. М.: Республика, 2003.
- [9] Храковский В. С. Проблемы деривационной синтаксической теории и вопросы синтаксиса арабского языка (на русском языке) : автореф. дисс. ... д-ра филол. наук. Тбилиси, 1972.
- [10] *Hornby A. S.* Oxford advanced learner's dictionary of current English. Oxford – New York : Oxford Univ. Press, 2007.
- [11] *Longman* – Longman Dictionary of Contemporary English. Harlow, Essex: Longman: Pearson Education, 2000.

***Ye.S. Lyashenko***

*(Minsk, Belarus)*

## **THE SITUATION OF QUALITATIVE CHANGE AND ITS VARIETIES FROM THE PERSPECTIVE OF COGNITIVE LINGUISTICS**

*This paper is focused on the situation denoting qualitative change, considered from the perspective of cognitive linguistics. One of its directions is related to the study of various ways of configuring the conceptual content. The author reveals the content side of the concept of «change», exposes typical models of the situation of qualitative change varieties. Generalized models of the situations denoting parametric change and transformation get a graphical representation that clearly captures their intended participants, shows the course of a complex process of change.*

*Key words: change, parametric change, transformation, situation, situation model*

## **МИССИЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕРЕВОДЧИКОВ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ИНФОРМАЦИОННОЙ ВОЙНЫ**

*Глобальная и тотальная информационная война – характерная особенность нашего времени, её масштабы и воздействие на умы неуклонно растут по мере развития и распространения глобальных информационных сетей. Дискурсивные практики, используемые для агрессивного воздействия на массовое сознание известны: это прямая ложь и дезинформация, тенденциозный подбор и ложная интерпретация фактов, умолчание и сокрытие негативной информации с помощью эвфемизации, возбуждение неадекватной реакции и массовой истерии с помощью приёмов дисфемизации. Современные техники машинного перевода демонстрируют в последние годы настолько стремительный и очевидный прогресс, что ряд экспертов даже прогнозируют практически полную замену человека-переводчика системами искусственного интеллекта. Однако эти системы по-прежнему неэффективны в борьбе с информационной агрессией, в связи с чем чрезвычайно актуальной становится миссия переводчика по разоблачению искажений и фальсификации информации, особенно в СМИ, формирующих массовое политическое сознание. Традиционные переводческие компетенции недостаточны для выполнения этой миссии. Переводчик должен приобрести дополнительные знания и умения как в области специальных приемов перевода эмоционально-оценочной лексики, так и в области социолингвистики, политической лингвистики, истории и политической культурологии. Для решения этой задачи мы предлагаем разработать и включить в программу обучения студентов факультета иностранных языков и регионоведения новый спецкурс, который поможет студентам приобрести все необходимые компетенции в этой области.*

*Ключевые слова: информационная война, информационные сети, СМИ, политический дискурс, профессиональные компетенции переводчиков, технологии перевода*

Современная эпоха, часто называемая информационной, демонстрирует, что информация, распространяемая глобальными средствами массовой информации и социальными сетями, стала самым эффективным инструментом воздействия на массовое сознание и оружием информационной войны, способным уничтожить политических противников, разрушать государственность стран и ввергать в хаос целые регионы. Результаты применения такого информационного оружия без должного противодействия ему мы наблюдаем на примере так называемых «цветных революций», инициируемых Западом, и прежде всего США, по всему миру. Глобальная и тотальная информационная война – характерная особенность нашего времени, её масштабы и воздействие на умы неуклонно растут по мере развития и распространения глобальных информационных сетей. Дискурсивные практики, используемые для агрессивного воздействия на массовое сознание известны: это прямая ложь и дезинформация, тенденциозный подбор и ложная интерпретация фактов, умолчание и сокрытие негативной информации с помощью эвфемизации, возбуждение неадекватной реакции и массовой истерии с помощью приёмов дисфемизации.

Современные техники машинного перевода демонстрируют в последние годы настолько стремительный и очевидный прогресс, что ряд экспертов даже прогнозируют практически полную замену человека-переводчика системами искусственного интеллекта. Эти системы всё более широко используются для перевода текстов СМИ, особенно электронных. Возможность автоматического перевода содержания страниц Интернет-сайтов заложена в компьютерные программы-браузеры. Однако системы машинного перевода по-прежнему неэффективны в борьбе с информационной агрессией, в связи с чем чрезвычайно актуальной становится миссия переводчика по разоблачению искажений и фальсификации информации, особенно в СМИ, формирующих массовое политическое сознание.

Традиционные переводческие компетенции недостаточны для выполнения этой миссии. Поскольку политическая картина мира, как часть общей картины мира в сознании человека, формируется, с одной стороны, на лингвокультурной базе, специфической для данной конкретной социальной группы, нации и цивилизации, а с другой стороны, отражает определённые политические взгляды и интересы, для корректного распознавания смыслов текста и его перевода переводчик должен приобрести дополнительные знания и умения, как в области специальных приемов перевода эмоционально-оценочной лексики, так и в области социолингвистики, политической лингвистики, истории и политической культурологии.

Для решения этой задачи предлагается разработать и включить в программу обучения магистрантов факультета иностранных языков и регионоведения МГУ имени М.В.Ломоносова спецкурс, который поможет студентам приобрести все необходимые компетенции в данной области.

Цель курса: сформировать у обучающихся представление о роли массового политического сознания в современных политических процессах, о процессе формирования языковой политической картины мира в сознании человека и роли политического дискурса в этом процессе, о проблемах взаимопонимания в глобальном политическом дискурсе, о методах и средствах семантической обработки информации с целью воздействия на политическое сознание и управления социальным поведением людей, об информационных войнах и способах противодействия им. Эта цель достигается при решении следующих задач:

- проанализировать современные политические процессы и их взаимосвязь с массовым политическим сознанием;
- рассмотреть особенности языковых картин мира в сознании различных этнических и социальных групп, проанализировать роль политического дискурса в их формировании;
- исследовать причины отсутствия взаимопонимания в глобальном политическом дискурсе и влияние дисгармонии дискурса на политические процессы;
- ознакомить обучающихся с методами и языковыми средствами воздействия на массовое сознание и формирования в нём заданной оценки информации, со способами ведения информационной войны;
- ознакомить обучающихся с методами перевода политических текстов, позволяющими разоблачать языковые манипуляции;
- усовершенствовать у обучающихся навыки перевода политических текстов с английского языка.

В рамках курса предполагается рассмотреть следующие темы:

1. Современные политические процессы и актуальные проблемы глобальной политики. Для понимания истинного смысла и направленности политического дискурса необходимо знакомство с современной мировой политикой, её акторами, их интересами и действиями [Быков 2003]. Наблюдаемый сегодня кризис глобализма, основанного на модели вестернизации мира, требует знакомства с конкурирующими моделями глобализации, анализа состояния и перспектив регионализации. Рассмотрение проблем Европейского Союза как региональной системы позволяет выявить причины конфликтов внутри единого цивилизационного пространства. Анализ становления и развития субглобальных систем [Павлова 2012] на примере БРИКС демонстрирует модель многополярного мира, строящегося на принципе равноправного диалога между цивилизациями.

2. Политическая картина мира в массовом сознании. В рамках данной темы политическая картина мира в индивидуальном и массовом сознании [Ильин 1997] рассматривается как часть языковой картины мира [Колшанский 1990; Дейк 2000], которая формируется не на основе непосредственного опыта политической деятельности человека, а посредством публичного политического дискурса в СМИ. Рассматриваются базовые концепты, составляющие политическую концептосферу. Особое внимание уделяется специфике языковых картин мира в сознании различных этнических и социальных групп, национальным и цивилизационным аспектам политического сознания.

3. Политический дискурс и его роль в формировании политической картины мира. Данная тема посвящена рассмотрению политического дискурса и его отличительных признаков [Чудинов 2006]. Анализируется прагматика политического дискурса и его манипулятивная функция. Выделяются разновидности политического дискурса по его направленности, вовлекаемой в него аудитории и по используемой коммуникативной среде. Особое внимание уделяется публичному политическому дискурсу как неотъемлемому атрибуту демократической системы власти и как среде формирования массового политического сознания.

4. Публичная политика в современном мире и роль СМИ в политических процессах. Данная тема является продолжением предыдущей. В ней конкретизируются понятия политической коммуникации и политического дискурса [Почепцов 2001]. Публичный политический дискурс в СМИ рассматривается как один из главных инструментов публичной политики. Дается определение глобального политического дискурса, осуществляемого в глобальном информационном пространстве и нацеленного на глобальную аудиторию, рассматриваются его особенности. Анализируется роль глобальных СМИ в становлении глобального политического дискурса [Добросклонская 2000]. Рассматривается проблема взаимопонимания в дискурсе, дисгармония дискурса и её влияние на политику. Исследуются процессы глобализации внутренней политики и национализации глобальной повестки как характерные особенности современного политического дискурса.

5. Проблемы взаимопонимания в глобальном политическом дискурсе рассматриваются как с точки зрения политической прагматики, так и с позиций когнитивной лингвистики. Соответственно, разделяются две разновидности дисгармонии политического дискурса: прагматически обусловленная и когнитивная [Павлова 2012]. Анализируется манифестация конфликта политических интересов в дискурсе в форме его прагматически обусловленной дисгармонии. Информационные войны рассматриваются как крайнее проявление прагматически обусловленной дисгармонии дискурса [Почепцов 2001]. Отдельно исследуются когнитивные причины дисгармонии дискурса, вызванные различиями картин мира в сознании представителей различных социальных групп, наций и цивилизаций. Обсуждаются перспективы гармонизации дискурса.

6. Язык публичной политики и его особенности. В рамках данной темы рассматриваются особенности языка публичной политики [Шейгал 2004]. Исследуется манифестация политического менталитета в языке и в дискурсе. Рассматривается проблема языка общения в глобальном дискурсе. Анализируется применимость концепции «глобального английского языка», выдвинутой в работах Д.Кристалла [Кристал 2001]. Английский язык и его варианты рассматриваются в рамках модели Б.Качру [Kachru 2009].

7. Стереотипы политического сознания и способы их формирования. Анализируется понятие стереотипа, происхождение стереотипов и их когнитивные функции. Политические стереотипы рассматриваются как основа политического сознания современного человека. В данной теме публичный политический дискурс исследуется как средство формирования и поддержания стереотипов массового сознания. Особое внимание уделяется языковым средствам и дискурсивным практикам формирования стереотипов политического сознания [Кара-Мурза 2000].

8. Манифестация стереотипов политического сознания в дискурсе является одной из характерных особенностей публичного политического дискурса, в котором постоянно и широко употребляются стереотипные слова и выражения, политические клише, формирующие у адресата стереотипную оценку политических событий и стереотипную эмоциональную реакцию на них. На примере политического дискурса США демонстрируется устойчивость стереотипов политического сознания, употребление в политическом дискурсе устаревших стереотипов, влияние их на современную политику. Конфликт стереотипов в политическом сознании разных социальных групп, народов и цивилизаций рассматривается как источник дисгармонии политического дискурса.

9. Формирование оценочных суждений в политическом дискурсе рассматривается как средство воздействия на сознание [Postman 1976], в том числе и как оружие информационной войны. Особое внимание уделяется эмоциональности политического дискурса, роли коннотативных значений в формировании оценочных суждений, употреблению эмоционально-оценочной лексики в политическом дискурсе [Allan, BurrIDGE 2000]. Рассматриваются политические эвфемизмы как средство приукрашивания действительности и сокрытия правды, проводится их денотативно-коннотативная классификация [Павлова 2012; Сеничкина 2008]. Использование эвфемизмов в публичном политическом дискурсе исследуется на примере американских СМИ [Holder 1985; Иванова 2006]. Политические дисфемизмы рассматриваются как языковые средства, формирующие образ врага при ведении информационной войны. Их использование в публичном дискурсе также исследуется на примере американских СМИ.

10. Перевод как ключевой элемент глобального политического дискурса. В рамках данной темы обосновывается необходимость перевода в глобальном политическом дискурсе и определяются цели и задачи переводчика как участника дискурса, способного противостоять языковым манипуляциям и негативному воздействию на политическое сознание. Уточняется понятие эквивалентности перевода, критерии эквивалентности и коммуникативной оптимальности перевода [Гарбовский 2004]. Демонстрируются возможности перевода как инструмента гармонизации глобального политического дискурса. Рассматриваются специальные методы перевода политических текстов, раскрывающие истинное содержание текстов и нейтрализующие враждебное воздействие дискурса в условиях информационной войны.

#### Вывод

Таким образом, в результате освоения материала по предлагаемому курсу обучаемые приобретут компетенции, необходимые для перевода политических текстов с учётом текущей политической ситуации в мире, политических интересов сторон, участвующих в дискурсе, особенностей и стереотипов политического сознания участников дискурса. Обучаемые приобретут навыки анализа глобальных политических процессов и их манифестации в глобальном дискурсе, прагмалингвистического анализа политического дискурса. Они будут способны использовать переводческие техники для противодействия враждебному воздействию на массовое сознание в ходе информационной войны.

### Литература

- [1] Быков О.Н. Международные отношения. Трансформация глобальной структуры. – М.: Наука, 2003. – 573с.
- [2] Гарбовский Н.К. Теория перевода. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2004. – 544с.
- [3] Дейк Т.А. ван Язык. Познание. Коммуникация. – Благовещенск: БГК им. И. А. Бодуэна де Куртенэ, 2000. – 308с.
- [4] Добросклонская Т.Г. Вопросы изучения медиатекстов: Опыт исследования современной английской медиаречи. – М.: МАКС Пресс, 2000. – 288с.
- [5] Иванова О.Ф. Эвфемистическая лексика английского языка. – М.: МАКС Пресс, 2006. – 156с.
- [6] Ильин М.В. Слова и смыслы. Опыт описания ключевых политических понятий. – М.: Рос. Полит. энцикл., 1997. – 432 с.
- [7] Кара-Мурза С.Г. Манипуляция сознанием. – М: Изд-во «Эксмо», 2000. – 864с.
- [8] Колшанский Г.В. Объективная картина мира в познании и языке. – М.: Наука, 1990. – 140 с.
- [9] Кристал Д. Английский язык как глобальный. – М.: «Весь Мир», 2001. – 240с.
- [10] Павлова Е.К. Проблемы взаимопонимания в глобальном политическом дискурсе. – М.: Изд-во МАКС Пресс, 2012. – 388с.
- [12] Почепцов Г.Г. Информационные войны. – М.: «Рефл-бук», К.: «Эваклер», 2001. – 576с.
- [13] Почепцов Г.Г. Теория коммуникации. – М.: «Рефл-бук», 2001. – 656с.
- [14] Сеничкина Е.П. Словарь эвфемизмов русского языка. – М.: Флнта: Наука, 2008, – 464с.
- [15] Чудинов А.П. Политическая лингвистика: учеб. пособие – М.: Флинта: Наука, 2006. – 256с.
- [16] Шейгал Е.И. Семиотика политического дискурса. – М.: ИТДГК “Гнозис”, 2004. – 325 с.
- [17] Allan K., BurrIDGE K. Euphemism & Dysphemism: language used as a shield and weapon. – USA, NJ, Replica



- Books, 2000. – 264p.
- [18] Holder B.W. A Dictionary of American and British Euphemisms; the Language of Evasion, Hypocrisy, Prudery and Deceit, – Bath: Bath univ. press., 1985. – 282p.
- [19] Kachru B.B. (Editor), Kachru Y. (Editor), Nelson C.L. (Editor) The Handbook of World Englishes. – MA: Blackwell Pub., 2009. – 811p.
- [20] Postman N. Crazy Talk, Stupid Talk. – N.Y.: Delta Books, 1976. – 270p.

***E. Pavlova***

*(Moscow, Russia)*

## **THE MISSION AND PROFESSIONAL COMPETENCIES OF TRANSLATORS IN THE MODERN INFORMATION WAR**

*Global and total information war is a distinctive feature of our time; its scope and impact on the minds grow steadily with the development and spread of global information networks. The discursive practices used to aggressively influence the mass consciousness are well-known: direct lies and misinformation, biased selection and false interpretation of facts, evasion and cover-up of negative information through euphemisation, stimulation of inadequate reactions and mass hysteria through methods of dysphemisation. Modern machine translation techniques have demonstrated such rapid and obvious progress in recent years that a number of experts even predict almost complete replacement of the human translator with artificial intelligence systems. However, these systems are still ineffective in the fight against information aggression, and therefore the mission of the translator to expose distortions and falsification of information becomes extremely urgent, especially in the media that form the mass political consciousness. Traditional translation competencies are not sufficient to accomplish this mission. The translator should develop additional knowledge and skills both in the field of special techniques for translating emotionally-evaluative vocabulary and in the fields of sociolinguistics, political linguistics, history and studies of political culture. To meet this challenge, we propose to develop a new special course within the training program for students of the Faculty of Foreign Languages and Area Studies, which will help students to acquire all necessary competencies in this field.*

*Key words: information war, information networks, mass media, political discourse, professional translator's competencies, translation techniques*

## ADVERBIALS IN CONSTRUCTION GRAMMAR

*The paper deals with the functional approach towards one of the seemingly optional element of a sentence structure – that of adverbial. There is an attempt to clearly show the difference among the terms of adverb, adverb phrase, adverbial and modifier. In the more recent approaches adverb phrases serve as pre- and post-modifiers of other sentential units and structures. In terms of Construction Grammar and Cognitive Linguistics adverb phrases characterize and provide semantic categories for their own typology and for other elements in a sentence. There are adverbials that are considered to be optional and obligatory. Besides, there are other peripheral elements close to adverbials that characterize sentence structure in discourse of various register. Adverb phrases can be realized formally and syntactically as modifiers of other phrases in a sentence structure or as clauses. Another essential characteristics of adverbials, adverbs and adverb phrases is their mobility in terms of position in a sentence structure, though some rules of sequencing can also be observed.*

*Key words: construction grammar, adverb, adverb phrase, adverbial, modifier*

There is a certain relation between perspective and argument structure in terms of Construction Grammar. Constructions are usually seen as pairings of form and meaning or function. Adverbs and adverbial phrases may be considered to be optional and not obligatory components to the sentence structure but at the same time may alter the semantic grounding.

From the point of view of Cognitive Grammar, each sentence is a symbolic unit designating a SITUATION. Although there are a lot of situations, there is a rather limited set of syntactic patterns. Each SITUATION can be analyzed in terms of its conceptual core, grounding and setting. The conceptual core consists of a SITUATOR, designated by a Verb and its arguments, i.e. participants involved in this SITUATION, such as AGENT, PATIENT, THEME, etc. Grounding consists of elements linking the conceptual core with various aspects of the reality of the situation designated by the conceptual core, such as the Speaker and Hearer, time as well as definiteness or indefiniteness of its participants. The notion of setting refers to the background of the situation, comprising its more specific TIME, LOCATION, REASONS, PURPOSES, etc. On the grammatical level, the conceptual core is designated by the Verb and its various complements, including the subject, objects, etc. Grounding elements are designated by determiners, tense and modal expressions. Elements of the setting are designated by different categories of Adverbial adjuncts, which are usually structurally optional [Bierwiazzonek 2016: 65–67].

Propositions as well as situations are assessed through interactive grounding, in the form of questioning and polarity focusing, and by complementation, in which the head of the clause indicates the status of the complement.

Nearly three decades after the publication of the ground-breaking Foundations of Cognitive Grammar (vol. 1, 1987), the framework devised by Ronald Langacker for a cognitively grounded account of language has not lost its everincreasing importance. The internal structure of adverbs and adverbial phrases depends very much on their morphological classification and syntactic functions. Grounding helps us to differentiate between syntactic and semantic context in Construction Grammar.

Even in the nominal grounding we find the adverbial phrases disposition, or the so-called prepositional phrases encoding. Let's consider the following examples of nominal possessive case as the obvious case of indirect grounding.

*e.g. I like the woman sitting [over there]'s scarf.*

*Yesterday at the supermarket I bumped into my brother [goes out with]'s girl.*

Adverbs as complements are well represented by Phrasal Verbs.

*e.g. We have to put [up with] the circumstances.*

Conceptualizing entities at the level of types has the classificatory function. We think of the world around us as being populated by countless instances of entities of particular types. In our conceptualizations, we typically focus on particular instances (rather than merely types). In communication, we want our interlocutor to access mentally the specific entity instance that is the focus of our conceptualization. As fixed expressions, they provide an established scheme for apprehending the world in terms of culturally sanctioned categories of proven relevance and utility [Langacker 2008: 264]. However, an instance (as opposed to a type) is thought of as having a particular location in the domain of instantiation, which serves to distinguish it from other instances [Langacker 2008: 268]. The domain of instantiation is “the domain where instances of a type are primarily thought of as residing and are distinguished from one another by their locations”. This is achieved as a result of the fact that the thing / process instance profiled by a nominal / a finite clause is specifically conceptualized as grounded (that is, as assigned a particular status vis-à-vis the ground with respect to such fundamental epistemic issues as definiteness, reality status, etc.) or as related in some way to the ground (the speaker, the hearer, the

speech event, and its immediate circumstances).

Through grounding, its characterization of the profiled entity serves to distinguish it from other members of its category and identify it for immediate discourse purposes.

Adverbials as modifiers can modify a verb or the entire sentence. The former represent the matter-of-fact information and can be used as objective modality. The latter can represent the matter-of-judgment grounding and can be used in parentheses as subjective modality.

Constructions with Adverbs or Adverb-Headed Constructions are scarce and quite simple in terms of their syntactic structure. Notwithstanding the fact of their seeming easiness, they instantiate properties or characterization of propositions and situations expressed in the linear representation of certain constructions. The sentences would sound semantically and syntactically incomplete without them. Arguments have semantic cases; what do adverbial phrases have? In Cognitive and Construction Grammar they add characterization, emphasis, identity (either unique or not), as well as focus and comments in information packaging. Most usually these characteristics fall into

- manner or way;
- dimension or location (spatial characterizers);
- degree;
- frequency, speed;
- value, difficulty, qualifications, emphatic overtones or downtoners, viewpoint.

They usually answer wh- / special questions for clarifying the information that may be not sufficient enough and then a broader context is required, or, sometimes, a dialogue or a polylogue, where adverbial components may appear scattered without a full syntactic structure.

Adverbs and adverb phrases are units that realize adverbial functions in constructions with them syntactically. Adverbials have impact on the interlocutor's focus, importance, attention by means of grounding [Quirk, 1985: 225].

*e.g. Many a night did I give it a thought and came up to no conclusion. / Many a day...*

Adverbials that are integrated in clause structure are termed adjuncts. Adverbs have clear-cut semantic classes. There are adverbials that differ semantically but may have syntactic similarities. For instance, viewpoint adverbials may differ in terms of grounding and draw attention to the arguments changing their property and identity.

Let's take, for example, Copular Constructions (CopCs).

CopC 1. Identifying equative.

*e.g. The town ahead of us is Cracow.*

The function of this construction is to designate identification of a THEME that is already definite in the speakers awareness. The modifier "equative" indicates that the THEME and IDENTIFIER are reversible, so the order of the NHCs (Noun-Headed Constructions) in the sentence can be reversed:

*Cracow is the town ahead of us.*

Syntactically, most copular constructions consist of the subject NHC followed by a copular (copulative) Verb and a phrase functioning as the subject complement.

Sem THEME D e f i n i t e

STATE IDENTIFIER U n i q u e

CopC 2 Cat.A. The function of this construction is to assign a THEME to a CATEGORY,

*e.g. Cracow is a town in Poland.*

Syn NHC 1 Verb NHC 2

Sem THEME T T U n i q u e

STATE CATEGORY

The choice of the order of the components is usually determined by the general principles of Information Packaging.

In the absence of a dedicated grounding element, viewpoint adverbials assume that function through a conventional pattern of implicit functional augmentation (a common type of construction).

Viewpoint adjuncts are adverbials or adverbial phrases and not simply adverbs because they are used as parentheses and in this case, whatever their structure, favour Initial position; they allow the features general to adjuncts, except that adverbs functioning as viewpoint adjuncts cannot be modified:

*\*Very morally, they have won the victory.*

*e.g. Geographically, Belarus is a country in / of Central Europe. (...)*

*Ethnically and linguistically, this country belongs to Baltic-Slavic States.*

*Politically and economically, Belarus is a country in / of Eastern Europe.*

*e.g. IT sphere proper produces 77% of GDP. (=alone, only)*

*e.g. Traditionally, they are called the British Isles but from politically correct point of view, there's a tendency to call them the British-Irish Isles.*

SITUATION SCHEMAS consist of a rather small number of PARTICIPANTS exhibiting various Semantic Roles, and the SITUATOR designated by the head Verb. These schemas are: a) Essive (or Being) Schema, prototypically characterized by the THEME in the subject position in relation to various forms of being, e.g. My uncle is a teacher, My uncle is tall.

#### **Copula Predicative or Adverbial?**

Adverbs looking like adjectives in form, behave rather as -psych predications or -"taste predicates"

*e.g. Think positive / optimistic / different*

As far as the syntactic resources available in English to code the above SITUATION SCHEMAS are concerned, usually the following simple sentence patterns are distinguished: a) Copular sentences, consisting of the subject NHC + copular Verb + subject complement (or predicative; NHC, AHC or PHC), e.g. Ed is tired, Peter became an actor, The frogs are in the pond.

b) Intransitive sentences, consisting of the subject NHC + intransitive Verb, e.g. We all laughed, It snowed last night and sometimes taking a complement (usually PHC), e.g. My brother lives in Warsaw, Last night we went to a party.

#### **Like or Likewise?**

e.g. *What is the weather like today? What does she look like? What is she like? What are her likes and dislikes? What does she like? Unlike her, I prefer tea to coffee. I am feeling [likewise].*

[But otherwise] – contrast, on the contrary, the downtoner performs here the adverbial semantic function.

e.g. *Prince Charles has mild virus symptoms [but otherwise] he feels completely fine.*

The conclusions are that adverbials may change the construction proposition semantically – category and identifier may not be unique from the point of view of different interlocutors; syntactically, adverbials such as viewpoint ones may encounter position restrictions – namely to the Initial position in a sentence or a clause.

#### **Literature**

Bierwiazzonek, B. (2016) *An Introductory English Grammar in Constructions*. AJD: Częstochowa

Langacker, R. (1987) *Foundations of Cognitive Grammar*. Vol. 1. Stanford: Stanford University Press.

Quirk, R., Greenbaum, S., Leech, G. and Svartvik, J. (1985) *A Comprehensive Grammar of the English Language*. London: Longman.

**О. Репник**

(Честонхова, Польша)

## **СЕМАНТИКО-СИНТАКСИЧЕСКИЕ РЕАЛИЗАЦИИ АДВЕРБИАЛЬНЫХ ФРАЗ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ**

*В статье рассматривается функциональный подход к одному из, казалось бы, необязательного элемента структуры предложения – наречий и обстоятельств. Предпринята попытка четко показать разницу между терминами обстоятельство, фраза наречий и обстоятельств, обстоятельство и модификатор. В более поздних подходах фразы обстоятельств служат пре- и пост-модификаторами других единиц и структур предложения. С точки зрения грамматики конструкций и когнитивной лингвистики фразы обстоятельств характеризуют и обеспечивают семантические категории для собственной типологии и для других элементов в предложении. Существуют обстоятельства, которые считаются необязательными и обязательными. Кроме того, существуют другие периферийные элементы, близкие к ним, которые характеризуют структуру предложения в дискурсе различных регистров. Фразы обстоятельств могут быть реализованы формально и синтаксически как модификаторы других фраз в структуре предложения или как части составного предложения. Другой важной характеристикой обстоятельственной составляющей является их подвижность с точки зрения положения и места в структуре предложения, хотя также могут соблюдаться некоторые правила упорядочения и следования.*

*Ключевые слова: грамматика конструкций, адвербиальные фразы в английском языке, обстоятельство, фраза наречий, модификатор*



## **КОЛОРИСТИЧЕСКИЕ ДОМИНАНТЫ ПРОЗЫ К.Г. ПАУСТОВСКОГО В ВИЗУАЛИЗАЦИИ ФИТОНИМИЧЕСКОГО ПРОСТРАНСТВА ПРОИЗВЕДЕНИЙ ПИСАТЕЛЯ: ЧЁРНЫЙ**

*В статье на примере функционирования одной из цветовых доминант прозы К. Г. Паустовского, термина цвета чёрный, реконструируется фрагмент цветовой картины мира писателя – пространство растительного мира, для чего устанавливается состав номинаций растений, коррелирующих с термином цвета чёрный; выявляется функциональный потенциал данных корреляций; раскрывается специфика цветописа К. Г. Паустовского. Полученные результаты могут быть применены как в изучении идиостиля творческой языковой личности, так и в комплексном описании цветовой концептосферы русского языка.*

*Ключевые слова: лингвистика цвета, термин цвета, фитоним, концепт, языковая картина мира, идиостиль, К. Г. Паустовский (1892–1968)*

Фитонимия традиционно и закономерно представляет собой ценный материал для лингвистических исследований, посвящённых реконструкции национальной, индивидуальной, авторской художественной картины мира. Растительный мир, приобретая статус «природного, историко-культурного и духовного феномена» [Щербаков 2013], получает отражение в разноязычных художественных текстах, эксплицирующих уникальную авторскую картину мира, «границы которой изменяются за счёт индивидуальных представлений собственно лингвистического, а также культурно-эстетического и духовного характера» [Акулинина 2009: 166]. Исследования реализации функционального потенциала фитонимической лексики в художественном дискурсе многовекторны. Так, Т. А. Кисель выявляет количественный и качественный состав номинаций деревьев, функционирующих в сборнике рассказов «Песня: апавяданні» Вячеслава Адамчика (бел. Вячаслав Адамчык), устанавливает дендронимические доминанты его прозы, подчёркивая, что «яны арганічна ўведзены аўтарам у апісанні акаляючага свету герояў, дапамагаюць стварыць жывыя малюнкi прыроды» [Кисель 2015: 57]. З. А. Камаль, изучая роль фитонимов в репрезентации художественной картины мира С. А. Есенина, приходит к выводу о том, что «фитонимы, выступая в качестве локальных, темпоральных, эмотивных, этнографических и культурных индикаторов, выполняют в поэтическом тексте важные смысловые функции, служат репрезентантами не только эксплицитной, но и имплицитной информации» [Камаль, Чарыкова 2011: 80]. Г. Гримашевич, обращаясь к специфике функционирования дендронимов в поэтических текстах Николая Никончука (укр. Микола Никончук), определяет их место в контексте поэтического дискурса и авторского идиостиля: «дендроніми-образи, дендроніми-символи ґрунтуються на власне національних орієнтирах або загальновізнаних універсаліях, відображаючи світогляд самого автора, передають його ставлення до зображуваного, розкривають внутрішньо-почуттєвий стан персонажа, образно втілюють віковичну плінність буття, національно-історичні цінності, прояви людського життя, морально-етичні ідеали» [Гримашевич 2017: 166]. D. Suska исследует колористическую палитру принадлежащих периоду классицизма произведений «Ziemiaństwo polskie» (пол. Kajetan Koźmian), «Sofiówka» (пол. Stanisław Trembecki), «Sybilla» (пол. Jan Paweł Woronicz), устанавливает цветовые предпочтения их авторов, особенности использования терминов цвета в корреляции с фитонимами, а также роль и место цветообозначений в стилистической системе классицистических произведений: «Użycie określeń barwnych pozostawało w ścisłym związku z konwencjami stylistycznymi ówczesnych opisów przyrody, które to konwencje zacierały różnice gatunkowe» [Suska 2010: 190].

Описание цветовой концептосферы прозы К. Г. Паустовского во многом сопряжено, в силу аксиологического потенциала природного пространства его произведений, с реконструкцией фитонимической картины мира писателя (см. [Сивова 2020а; Сивова 2020б и др.]). Выявление специфики авторской колористической перцепции и визуализации растительного пространства прозы К. Г. Паустовского может внести определённый вклад как в реконструкцию языковой картины мира писателя, поскольку цвет является одним из «основных перцептивных признаков при концептуализации и категоризации мира» [Мичугина 2005: 3], так и в решение актуальных задач лингвистики цвета, среди которых – создание полной версии концептосферы цветообозначений русского языка [Кульпина 2019]. Доминантами цветового кода произведений К. Г. Паустовского, согласно результатам наших исследований [Сивова 2018 и др.], являются следующие термины цвета: «Дым отечества»: чёрный, белый, красный; «Повесть о жизни»: чёрный, белый, красный; «Чёрное море»: чёрный, белый, красный; «Золотая роза»: чёрный, белый, жёлтый / зелёный; «Романтики»: чёрный, белый, жёлтый / синий; «Тарас Шевченко»: чёрный, белый, синий; «Северная по-

весьма»: чёрный, белый, серый / красный; «Блisterающие облака»: чёрный, синий, белый / красный; «Разливы рек» чёрный, синий, красный. Превалирование *чёрного* и *белого*, по мнению Б. Берлина и П. Кея, двух *basic color terms*, возникающих на первой ступени развития цветовой терминологии [Berlin, Kay 1969], в прозе К. Г. Паустовского как на раннем этапе его творчества, так и в зрелый период, свидетельствует о функциональной нагруженности цветолексем, проявляющейся в визуализации ключевых пространств произведений: пространства природы, человека, «вещного» мира, города, страны и др. В свете изложенного целесообразным представляется выявление роли доминант цвета (в рамках данной статьи – *чёрного*) в цветовой кодировке растительного пространства произведений писателя, для чего на материале Собрания сочинений в 9 т. 1) устанавливается количественный и качественный состав номинаций растений, коррелирующих с термином цвета *чёрный*; 2) описывается функциональная нагрузка выявленных корреляций; 3) раскрываются особенности цветовой манеры письма К. Г. Паустовского.

Термин цвета *чёрный* коррелирует с более чем 40 номинациями растений, среди которых: 1) наименования деревьев и их плодов (в порядке убывания): *ива, дуб, ель, осина, бук, ольха, кипарис, верба, липа, ветла, вишня, лимонное дерево, маслина, осокорь, пальма, ракета, сосна, чёрный орех, чинара*. В контекстах: *Телега остановилась около сторожки, под чёрными ивами* [Паустовский 1983а: 231]; [капли] *падают после дождя с чёрных верб на ту женщину* [Паустовский 1982б: 18]; 2) наименования кустарниковых растений: *виноград, роза, бересклет, малина, можжевельник, остролистник, плющ, сирень, фуксия*. В контекстах: *висели, зацепившись за резной дубовый алтарь, большие кисти чёрного винограда* [Паустовский 1983б: 183]; *чёрный плющ крепко сжимал стволы буков, как бы стараясь согреть в них живительные соки* [Паустовский 1983а: 242]; 3) наименования травянистых растений (включая дублетные): *табак, тюльпан, камыш* = нар. *куга, анютины глазки, лебеда, лиана, пион, шпорник, крапива, звербой*. В контекстах: *на кучах старого шлама чернели заросли засохшей лебеды* [Паустовский 1982б: 679]; *Селянское озеро всё заросло чёрной кугой* [Паустовский 1982а: 622], где *куга* – народное название некоторых водных растений сем. осоковых, ‘озёрный камыш’ [БТСРЯ 2000: 478]. *Спорадически фиксируются наименования 4) низших водных растений: запах перегоревших от солнца чёрных водорослей* [Паустовский 1982в: 217]; 5) споровых растений: *мхами всех цветов – чёрными, золотыми* [Паустовский 1982в: 359]; 6) огородных растений: *была навалена чёрная картофельная шелуха* [Паустовский 1982в: 199]; 7) хлебных злаков: *увидела с краю дороги чёрную нескошенную рожь* [Паустовский 1981б: 461]. Расширяют списочный состав 8) общие наименования: [Хатидже] *видела зелёные ставни, чёрные деревья, ограды садов* [Паустовский 1981а: 83]; *солончаковая степь в редких пучках почернелой травы поблёскивала полосками снега* [Паустовский 1982в: 191]; 9) наименования частей растений, т. наз. партитивные фитонимы: *лист / собир. листва* (более 30 словоупотребл.), *ветка, стебель, вершина, куща, цветок, семя, ягода, ботва, ствол, пика, хвоя, соцветие, кора, кисть, шелуха, головка*. В контекстах: *С чёрных веток ветер стряхивал отстоявшиеся капли* [Паустовский 1981а: 380]; *листва осыпалась, трава полегла, ботва почернела* [Паустовский 1983а: 389]; 10) наименования сообществ / совокупностей растений (клуба, лес, парк, поле, сад): *видны Днепр, снежные равнины, чёрные леса, замыкавшие горизонт* [Паустовский 1981б: 335]; *Пар оседал в чёрных садах* [Паустовский 1981б: 396]. Примечательно, что РАС из 157 различных реакций на стимул *чёрный* фиксирует лишь фитонимы *кофе 40, лес 2, перец 2, тюльпан 2* [РАС 2002: 722].

Значимость для К. Г. Паустовского цветовой характеристики флоры подтверждается многочисленными случаями апелляции к причинам, по которым то или иное растение приобретает чёрную окраску: а) в *напесадниках*, в *пустом свете фонарей*, *росли цветы, чёрные от копоти* [Паустовский 1982в: 249]; *Пахомов с тоской смотрел на вялую листву, то чёрную от пыли, то рябую от дождя* [Паустовский 1981б: 463]; б) *вертелось каруселью всё, что несла зимой вода, – перегнившие, чёрные листья, куски коры, пух, растерянный синицами* [Паустовский 1983а: 476]; в) *дороги, листья на крыльце, чёрные стебли крапивы, торчавшие из-под снега* [Паустовский 1983а: 261]; г) [Фён] *Листья [ольхи] чернели и свёртывались. Палящий ветер срывал их и уносил в море* [Паустовский 1981а: 533] и др.

Функциональный потенциал термина цвета *чёрный*, коррелирующего с фитонимом, реализуется в широком спектре функций (подробно о функциях цветообозначения растений см. [Кульпина 2001: 270–289; Кульпина 2019: 281–283]), среди которых 1) онтологическая: *поразил бересклет, – его чёрные ягоды были спрятаны в венчик из карминных лепестков* [Паустовский 1983а: 170];

2) функция указания на сорт / вид растения: *Я ему про чёрное дерево, а он мне про климат* [Паустовский 1981б: 248], где *чёрное дерево* – древесина такого цвета некоторых ценных пород тропических деревьев сем. эбеновых и др. [БТСРЯ 2000: 1474]; *зари, чернолесье, пустошь, лесной кордон* [Паустовский 1982а: 244], где *чернолесье* – ‘лиственные породы деревьев’, ‘лиственный лес’ [БТСРЯ 2000: 1474], *актуализирующая аксиологический потенциал номинации: как внутрь стеклянного шара запаляли единственное семечко редчайшего чёрного тюльпана и привезли его на корабле в страну Голландию, и как из-за этого семечка началась кровавая война между цветоводами* [Паустовский 1982в: 167];

3) терминологическая: *дуб чёрный* (лат. *Quercus nigra*), *орех чёрный* (лат. *Juglans nigra*). В контекстах: *в квартире, заставленной, как мебельный магазин, тяжёлыми вещами из чёрного дуба – комодами, поставцами, креслами и буфетами* [Паустовский 1982в: 325]; *По крепости эвкалипт превосходил дуб и чёрный орех* [Паустовский 1981а: 544];

4) эстетическая функция, указывающая, согласно В. Г. Кульпиной, на эстетическую ценность цвета растений [Кульпина 2001: 283]: *налый лист всех цветов – от лимонного до чёрного и от серого до пурпурного – лежал на траве* [Паустовский 1981б: 143];

5) ассоциативно-характеризующая функция: [спектакль] казался не совсем реальным, подобно холодноватым и туманным улицам этого городка, его пустынному уюту и увядшей чёрной розе на паперти церкви, где похоронен Шекспир [Паустовский 1983б: 266]; на пути из Стратфорда в Оксфорд меня преследовал этот образ **Бирнамского леса**, – он шёл на нас, он зловец возникал в ночной мгле громадами своих качающихся чёрных вершин [Паустовский 1983б: 266]; **Чёрный лес** шумел за окнами. И эта нарочно отысканная им и Жорж Санд романтика оборачивалась **тоской** по самой простой, даже бедной, но тёплой – обязательно тёплой – литовской комнате с невзрачным на вид роялем [Паустовский 1982в: 67];

6) функция цветообозначения растений как основы для литературного сравнения [Кульпина 2001: 289] в значительной мере реализуется в прозе К. Г. Паустовского (как **чёрные пагоды**, **стояли уральские гигантские ели**; **лиана обвилась вокруг неё, как тугая чёрная вена**; **кора [осокоря] похожа на почерневшее серебро** и др.); чёрные его [чагана] **соцветия были похожи** на маленькие початки кукурузы, или, хотя это сравнение и несколько сложно, на **эбонитовые валики от пишущей машины** [Паустовский 1982в: 518]; **запах гвоздики – чёрных, похожих** на маленькие **обойные гвозди** семян тропического растения [Паустовский 1982в: 7]; **Как чёрные переломанные кости**, **валялась на огородах картофельная ботва** [Паустовский 1982б: 407].

Функциональный потенциал исследуемых корреляций, реализуемый в пространстве художественного текста, специфичного актуализацией изобразительно-выразительных средств языка, позволяет писателю конструировать флористическое пространство произведения (**сад, чёрный** от **высоких лип**; **чёрная качающаяся аллея деревьев**; **аллеи чёрной листвы** и др.), давать ему обусловленное цветом растения название: **Далеко от берегов в море протянулись заросли камыша с чёрными тугими головками. Поэтому берега зовут «чернями»** [Паустовский 1981а: 458], масштабировать его: **Это был величавый мир** теней, **снежных пещер, чёрной хвои, непробудного сна** [Паустовский 1981б: 318].

Функциональные возможности коррелирующих с **чёрным** фитонимов обуславливают расширение сферы их функционирования: от собственно природного пространства до 1) пространства человека, а в нём а) создания вестигиального кода произведений: по **розовой ткани [шаровар] были разбросаны огромные чёрные пионы** и **зелёные листья** [Паустовский 1982а: 218]; б) соматического кода: **До сих пор я подозрительно отношусь к людям с чёрными, как маслины, круглыми глазами** [Паустовский 1982б: 185]; в) «вещного» мира человека: **Она выкуривала в день не меньше фунта крепчайшего чёрного табака** [Паустовский 1982б: 20]; 2) творчества / языка: [анютины глазки] не **цветы**, а **весёлые и лукавые цыганки в чёрных бархатных масках, пёстрые танцовщицы** [Паустовский 1982б: 34]; **Шатры чёрных ив нависают над головой. Глядя на них, начинаешь понимать значение старых слов. Очевидно, такие шатры в прежние времена назывались «сенью»** [Паустовский 1982а: 618]; 3) промышленности: **Над мелким озером торчал низкорослый лес чёрных вышек. Глубокие насосы толчками выбрасывали из скважин пенистую нефть** [Паустовский 1981а: 464] и 4) рыбного промысла: **Рыбачьи банды на чёрных парусах отрывались от берега и уходили в море так плавно, что с горы, где стоит бронзовый Пётр, казалось, будто ветер разносит по морю чёрные осенние листья** [Паустовский 1982б: 469].

Помимо пространственного измерения, коррелирующие с термином цвета **чёрный** фитонимы организуют темпоральное, создавая колористическую характеристику а) времени суток: **Опять вечер. Над чёрными елями там, далеко, где Париж, заходит луна** [Паустовский 1982а: 420]; **всё состояло из красок, – ночь нависла куцями чёрной сирени, мигали белые зарницы, ртутные капли дождя падали с листьев** [Паустовский 1981а: 253]; б) времени года: **лес стоит облетелый, чёрный, и что ни день, то льют дожди** [Паустовский 1983б: 38]; в) течения времени: **между рам ещё с прошлого года лежали когда-то жёлтые осенние, а теперь истлевшие и чёрные листья** [Паустовский 1983а: 379]. Взаимосвязь цветового времени и пространства реализуется в цветовом хронотопе: **Были сентябрь; в лесу, чёрном от осени, сладко пахла и чавкала под ногами миштая земля** [Паустовский 1981а: 229].

В колористической визуализации растений проявились некоторые черты цветописца К. Г. Паустовского, среди которых: 1) интенсификация цветовосприятия и цветопередачи: **цвёл стройными свечами синий, почти до черноты, шпорник** [Паустовский 1983а: 460]; **кузня стояла на выезде под чёрными-пречёрными вербами по-над самой рекой** [Паустовский 1982б: 18]; на **базарах, чёрных** от **вишен** и **душистых** от **топленого молока**, я любил **слушать песни лирников о лазоревом рае** [Паустовский 1983а: 30], сопровождаемая актуализацией ассоциативных связей: **Пальмы на Приморском бульваре напоминали Африку, – они казались чёрными и неживыми на кумаче грубого заката** [Паустовский 1981а: 357]; 2) создание как цветового контраста: **Молнии перебежали по чёрным садам и белым соборам** [Паустовский 1983б: 129]; **Апельсины скромно пылали на чёрной листве** [Паустовский 1981а: 292], так и эффекта многоцветности / диапазона оттеночной палитры (**чёрный** с **золотым крапом** **листвы**; **листья** **красные** с **чёрными блестящими пятнами**; в **чёрно-зелёной пещере** из **листвы**; **чёрно-лиловый виноград «изабелла»**; **чёрно-красные цветы** [фуксии]; **зверобой с чёрно-золотыми пыльными цветами**): **стали опадать багровые, с чёрными прожилками листья осин** [Паустовский 1983б: 371]; передача широты цветового спектра: **видел листву, не только золотую и пурпурную, но и алую, фиолетовую, коричневую, чёрную, серую и почти белую** [Паустовский 1983а: 157]; **розы всех размеров, всех запахов, всех цветов, от чёрной до белой и от золотой до бледно-розовой, как ранняя заря** [Паустовский 1982в: 373]; 3) актуализация эффекта отражения: **зелень лесов, их тьма чернели и кружились в её зрачках** [Паустовский 1981а: 233].

Таким образом, **чёрный**, будучи одной из доминант цветовой концептосферы прозы К. Г. Паустовского, проявляет активность в визуализации пространства растительного мира произведений автора, демонстрируя широту функциональной нагрузки, эксплицирует отмеченную индивидуально-авторскими чертами специфику **визуаль-**



**ного восприятия писателя, его** цветовосприятия и цветопередачи. Дальнейшее изучение роли терминов цвета, в частности концепта *чёрного / тёмного* цвета, репрезентирующих как растительное пространство: *тёмный* (стояли в стакане с водой четыре тёмные розы [Паустовский 1981б: 282]; [горы] разгорались чистыми красками – желтизной осыпей и лишайев, сиреневой шероховатостью гранита, красными руслами высохших потоков, тёмной листвой дубовых зарослей [Паустовский 1981б: 380]); *сумрачный* (я попал в край сумрачных елей [Паустовский 1982а: 218]; бор покроется зелёной сумрачной пеленой [Паустовский 1983а: 467]), так и природное в целом: *мрачный* (во время норд-оста берега покрыты густой мрачностью). Вот совершенно новое значение слова «мрачность» – старинное: *чёрный туман* [Паустовский 1984:343]); *смуглый* (ленивый линь со смуглой золотой чешуёй [Паустовский 1983а: 143]), – позволит исследовать авторскую концептосферу цвета К. Г. Паустовского и внести некоторый вклад в описание цветовой концептосферы русского языка.

### Литература

- [1] Berlin B., Kay P. Basic Color Terms: Their Universality and Evolution. Berkeley & Los Angeles: University of California Press, 1969.
- [2] Suska D. Nazwy barw w klasycystycznych poematach opisowych (*Ziemiaństwo polskie* K. Koźmiana, *Sofiówka* S. Trembeckiego, *Sybilla* J. P. Woronicza) // Prace naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie. Seria: Językoznawstwo. 2010, z. VII. S. 183–200.
- [3] Акулинина Е. П. Фитоним «осина»: отражение менталитета русского народа в творчестве Б. Л. Пастернака // Вестник Тамбовского гос. университета. Сер. Гуманитарные науки. 2009. Вып. 4 (72). С. 165–169.
- [4] БТСРЯ – Большой толковый словарь русского языка. СПб.: Норинт, 2000.
- [5] Гримашевич Г. Функціонування дендронімів у поетичних текстах Миколи Никончука // Волинь-Житомирщина. Історико-філологічний збірник з регіональних проблем. 2017. Вип. 28. С. 161–167.
- [6] Камаль З. А., Чарыкова О. Н. Роль фитонимов в репрезентации художественной картины мира С. Есенина // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2011. № 1. С. 78–80.
- [7] Кісель Т. А. Дэндронімы ў кантэксьце апавяданьняў Вячаслава Адамчыка // Беларуская мова і літаратура ў славянскім этнакультурным кантэксьце. Віцебск: ВДУ імя П. М. Машэрава, 2015. С. 57–60.
- [8] Кульпина В. Г. Лингвистика цвета. Термины цвета в польском и русском языках. М.: Московский Лицей, 2001.
- [9] Кульпина В. Г. Лингвистическая цветология: от истории к современности цветových концептосфер. М.: МАКС Пресс, 2019.
- [10] Мичугина С. В. Денотативное пространство прилагательных цвета в английском языке: автореферат дисс. ... канд. филол. наук. Москва, 2005.
- [11] Паустовский К. Г. Собрание сочинений: в 9 т. М.: Худож. лит., 1981–1986. Т. 1: Романы и повести. 1981а. Т. 2: Роман и повести. 1981б. Т. 3: Повести. 1982а. Т. 4: Повесть о жизни. Кн. 1–3. 1982б. Т. 5: Повесть о жизни. Кн. 4–6. 1982в. Т. 6: Рассказы. 1983а. Т. 7: Сказки. Очерки. Литературные портреты. 1983б. Т. 8: Пьесы. Теория капитана Гернета. Документальная повесть. Статьи и выступления. 1984. Т. 9: Письма, 1915–1968. 1986.
- [12] РАС – Русский ассоциативный словарь: в 2 т. Т. 1. М.: АСТ: Астрель, 2002.
- [13] Сивова Т. В. Взаимосвязь цвета, света и хронотопа в языке произведений К. Г. Паустовского: автореферат дисс. ... канд. филол. наук. Минск, 2018.
- [14] Сивова Т. В. Колористическая визуализация дендронимического пространства в языковой картине мира К. Г. Паустовского. Концепт *БЕРЁЗА* // Когнитивные исследования языка. 2020. № 2. С. 319–324.
- [15] Сивова Т. В. Термины цвета в визуализации флористического пространства прозы К. Г. Паустовского. Цвет розы // Лексикография и коммуникация–2020. Белгород: ИД «Белгород» НИУ «БелГУ», 2020. С. 150–158.
- [16] Щербаков С. А. Растительный мир как природный, историко-культурный и духовный феномен в русской поэзии XX века: автореферат дисс. ... доктора филол. наук. Москва, 2013.

**T.V. Sivova**

(Grodno, Belarus)

## COLOURISTIC DOMINANTS OF PAUSTOVSKY'S PROSE IN THE PHYTHONIMIC SPACE OF THE WRITER'S WORKS VISUALIZATION: *BLACK*

*Using the example of one of the colour dominants of Paustovsky's prose functioning, the colour term black correlating with phytonym, one of the fragments of the writer's colour picture of the world was reconstructed – the phytonymic space, for which the composition of plant nominations correlating with the colour term black was established; the functional potential of these correlations was revealed; the*



*specificity of K. Paustovsky's colour painting was revealed. The results obtained can be applied both in the study of the individual writing style of unique creative linguistic personality, and in comprehensive description of the Russian conceptual sphere of the colour.*

*Key words: linguistics of colour, colour term, phytonym, concept, linguistic picture of the world, individual writing style, K. G. Paustovsky (1892–1968).*

## **К ВОПРОСУ О НОРМАХ ЯЗЫКА И КОММУНИКАЦИИ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ**

*В статье рассматривается влияние социальных сетей на язык и межличностную коммуникацию. Современный интернет предоставляет много возможностей для осуществления и поддержания межличностных контактов: блоги, социальные сети, личные сайты и страницы, дневники, чаты, форумы по интересам, мессенджеры. В данной статье будут рассмотрены изменения некоторых языковых и коммуникативных норм, в частности, способы выражения эмоций, экспрессивность виртуальной речи. Виртуальное общение в реальном времени повлияло на стиль и нормы письменной речи. Из-за ускорения обмена информацией нормы письменной речи стали приближаться к нормам устной речи; потребность ускорить процесс создания информационного сообщения, при этом сохраняя его эмоциональную составляющую и экспрессивность, повлекла за собой изменения орфографии, пунктуации, словоупотребления.*

*Ключевые слова: социальные сети, виртуальное общение, языковые нормы*

Социальные сети и мессенджеры – это новые каналы передачи и получения информации, изменяющие привычную схему общения, нормы общения и языка и даже понятия времени и расстояния. У современного человека существует потребность в информации – потребность получать и передавать информацию. И не всегда эта потребность навязана кем-либо или чем-либо (например, средствами массовой информации, управляющими органами), эта потребность – естественный путь развития человеческих потребностей, связанный со все более и более ускоряющимся ростом количества информации, что в свою очередь является естественным процессом, обусловленным развитием науки и техники. Так, например, информационный поток в средние века полностью менялся лишь один раз в триста лет, т.е. полная смена информации, касающихся важных для выживания сведений практически полностью изменялась за триста лет. Затем этот процесс начал ускоряться и к началу двадцатого века дошёл до двадцати лет на полную смену. К концу же двадцатого века информационный поток стал меняться для индивида ежедневно, а иногда и до нескольких раз в день. Интернет как способ обмена информацией позволяет ускорить процесс получения и передачи информации. Если, скажем, в XIX веке письмо по России могло идти до пункта назначения месяца, в XX веке – недели, или дни, то сегодня сообщение, переданное посредством Интернета, доходит до адресата за считанные минуты или даже секунды. А быстрый обмен мнениями в письменной форме на форумах, в чатах, блогах, иногда с несколькими людьми, находящимися в тысячах километрах друг от друга, создают эффект общения в реальном времени, что ранее было невозможно, так как сообщение и реакция на него были дистанцированы во времени.

Существует довольно большое количество исследовательской литературы, посвященной языку в социальных сетях – анализируются особенности орфографии, словообразования, грамматики, синтаксиса, пунктуации. Многие исследователи сходятся во мнении, что общение посредством Интернета повлияло на нормы языка, высказываются также опасения относительно целостности русского языка. «Наличие всевозможных проверок грамматики текста, снижает развитие навыков грамотного письма у детей и понижает общий уровень культуры владения письменной речью. Предельное упрощение коммуникации в Интернете ведет к упрощению языковой, а затем и физической (реальной) личности, вызывая необратимые изменения в психике. Визуализация коммуникации приводит к снижению способности вербального выражения и восприятия, что сказывается на общении различных возрастных поколений, снижая его эффективность и взаимопонимание в целом, например, между разными поколениями.» [Горошко Е.И.]

Изменение языковых норм при общении в социальных сетях – это закономерный и естественный процесс, который не является чем-то принципиально новым. На протяжении всего существования языков происходят изменения – одни грамматические формы исчезают совсем (например, аорист), другие видоизменяются (система склонений русского языка), на уровне фонетики происходит ассимиляция и/или редукция звуков, на уровне лексики заимствование слов из других языков, некоторые из которых приживаются и начинают «новую жизнь» в принимающем языке (т.е. приобретают грамматические и фонетические показатели, характерные для данного языка), другие же, просуществовав короткое время, бесследно исчезают. Исследования в области истории языков приводят к мысли о том, что эволюция языков происходит в направлении сжатия, или компрессии языковых средств. На этот факт указывает Л.В. Златоустова: «Развитие языков мира в последние десятилетия обладает общим свойством – компрессией. Этот феномен связан с социальными причинами: в первую очередь, с убыстрением темпа жизни, расширением сферы языковых контактов и рядом других социальных явлений. Вместе с тем каждый язык осуществляет компрессию средствами, характерными для его грамматического строя, – его семантики, грамматики, лек-

стики, фонетики» [Златоустова Л.В. 2002] Уместно будет также привести цитату из статьи «Эпистолярный жанр» энциклопедического словаря Брокгауза и Ефрона: «Эпоха расцвета эпистолярной литературы, надо думать, прошла для цивилизованного мира безвозвратно: ускорение темпа жизни, усиление возможности устного общения ведут к падению переписки, которое увеличивается в гигантских размерах, но перестает быть предметом особого внимания и искусства. Деловая простота вытесняет условности стиля; письмо развивается, вместе с языком, по направлению к большей энергии и сжатости выражения мысли, но исчезает как особая литературная форма» [Энциклопедический словарь Брокгауз и Ефрон, 1904]. Как видно из приведенной цитаты, тенденции к упрощению стиля, к лаконизации плана содержания наметились еще на рубеже XIX и XX веков. Все сказанное вполне можно отнести и к сегодняшней деловой переписке. Единственное в чем автор оказался не прав – это безвозвратное исчезновение эпистолярного жанра. На рубеже XX и XXI веков эпистолярный жанр возродился благодаря Интернету, так же, как и традиция ведения дневников, правда, форма и стиль переписки и дневников претерпели значительные изменения.

Итак, коммуникация в реальном времени повлияла на стиль и нормы письменной речи. Ускоренный обмен информацией приближает ее к нормам устной речи. Это выражается в сжатии, или компрессии информации за счет плана выражения, при сохранении плана содержания. Например, вместо длинных слов употребляются их «усеченные» варианты, например, «естесно» вместо «естественно», или точнее, слово пишется так, как оно употребляется в беглой устной речи. Служебные части речи также видоизменяются: вместо «как-нибудь», «что-нибудь» – «канить», «чонть». Таких примеров можно привести много, причем одно и то же слово может быть сжато по-разному, каких-либо правил не существует, многое зависит от изобретательности общающихся, от уровня их грамотности. Другими словами, налицо – тенденция «пишем, как слышим». Некоторые наиболее часто употребляемые слова уже приобрели устойчивую общепринятую сокращенную форму, например, «спасибо» – «спс», «пожалуйста» – «пжл», «не за что» – «нзч».

Основная проблема коммуникации в сетях и мессенджерах – это адекватная передача эмоционального отношения. К лексическим способам выражения эмоций можно отнести новые формы слов, такие как «обнимашки», «печалька», а также сокращения, заимствованные из английского языка (омг – omg из oh my God, лол – lol из laughing out loud). Но чаще всего используются невербальные способы: классические смайлы – комбинации знаков препинания (-:)), смайлы-изображения, знаки препинания. Эти графические способы помогают сэкономить время на объяснение эмоции и сэкономить объем сообщения. Смайл, или смайлик – пиктограмма, изображающая эмоцию и состоящая из различных символов. Распространение смайлик получил в Интернете и SMS. Автором смайликов считается профессор Скотт Фалман, который в 1982 году придумал смайл как средство выражения эмоций. Смайл был введен с целью «оживить» общение и исключить случаи, при которых шутка могла быть принята за серьезное высказывание. Следует отметить, что такой способ выражения эмоций не является совершенно новым. Например, в XVI и даже в XIX веках некоторые авторы ставили на полях своих книг специальные пометки для обозначения иронии. Смайлы – универсальны и могут быть поняты носителями разных языков, таким образом облегчается процесс межкультурной коммуникации в случае, если представители разных культур не владеют общим языком в достаточной степени для того, чтобы выразить эмоции.

Изменения правил употребления знаков препинания также связано с выражением эмоций. Многие пользователи интернета не ставят точку в конце высказывания, потому что считается, что точка несет в себе оттенок агрессии, недовольства, нежелание продолжать беседу. Профессор Дэвид Кристалл пишет: “...the period is being deployed as a weapon to show irony, syntactic snark, insincerity, even aggression” [Crystal D. 2015]. Кроме того, пользователи полагают, что конец высказывания и так очевиден и не требует дополнительного обозначения. Многозначие также выражает эмоциональное отношение человека, причем оно может употребляться как в конце, так и в начале, и даже в середине высказывания, указывая на неуверенность, колебания и т.п. Еще одна особенность использования знаков препинания в сетевой переписке – избыточная пунктуация, например, использование более трех вопросительных или восклицательных знаков в конце высказывания. Таким образом пишущий выражает свое эмоциональное отношение, например, гнев, негодование, восторг в зависимости от контекста сообщения, причем чем больше знаков, тем сильнее эмоция. Следующий способ выражения отношения и эмоций – написание высказывания заглавными буквами. Этот способ используется, как правило, для привлечения внимания, если уже все остальные средства были использованы и не принесли желаемого результата (реакции) со стороны собеседников в сети или в мессенджере.

В заключение можно привести слова Д. Кристалла, “A linguist can’t help but be impressed by the Internet. It’s an extraordinary diverse medium, holding a mirror up to so many sides of our linguistic nature. ... The Web is truly part of a new linguistic medium – more dynamic than traditional writing, and more permanent than traditional speech. It’s often been said, the Internet is a revolution – yes, indeed, but it’s also a linguistic revolution.” [Crystal D. 2002] *Общение в социальных сетях и мессенджерах – это новый этап развития языка, который происходит закономерно, следуя принципам развития языка и общества, существующими на протяжении всей истории развития человечества.*

## Литература

- [1] Горошко Е.И. Лингвистика Интернета: формирование дисциплинарной парадигмы. Интернет публикация. <http://www.textology.ru/article.aspx?aId=76>
- [2] Златоустова Л.В. Компрессия и ее связь с фонетическим и грамматическим строем языка III Международный конгресс исследователей русского языка «Русский язык: исторические судьбы и современность», Сбор-

ник тезисов, М., 2002

- [3] Энциклопедический словарь Брокгауз и Ефрон, статья «Эпистолярная литература, т.80, с.921, Санкт-Петербург, 1904.
- [4] Crystal D. Making a Point: The Persnickety Story of English Punctuation. St. Martin's Press, 2015
- [5] Crystal D. Language and the Internet. Cambridge University Press, 2002

**A. Usmanova**  
(Moscow, Russia)

## ON LANGUAGE AND COMMUNICATION NORMS IN SOCIAL NETWORKS

*The paper analyses the impact of social networks on language and interpersonal communication. The Internet provides wide opportunities for making and maintaining interpersonal contacts: blogs, social networks, personal websites and pages, diaries, chats, interest forums, messengers. The main goal of this paper is to analyze the development of language and communication norms, the ways of expressing emotions and the expressiveness of virtual speech. Virtual communication has influenced the style and the norms of writing. Due to the acceleration of information exchange written speech has adopted the norms of oral speech; the need to speed up the process of creating a message without losing its emotional component and expressiveness has led to changes in syntax, punctuation, and word usage.*

*Key words: social nets, virtual communication, language norms*



## **ОСНОВАНИЯ КОГНИТИВНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ ПРОЦЕССА ПЕРЕВОДА: АНАЛИЗ РОЛИ ПЕРЕВОДЧИКА КАК ИНТЕРПРЕТАТОРА**

*В статье проблема моделирования процесса перевода рассматривается с позиции когнитивно-ориентированного переводоведения. Когнитивная деятельность переводчика в актах восприятия исходного сообщения, его реформулирования и ревербализации представлена как смыслообразовательная деятельность, направленная на конструирование речевого значения в ситуации двуязычия. Показано, что лингвистическая теория интерпретации может выступить в качестве теоретико-методологической основы, позволяющей проанализировать функционально многообразную роль переводчика как концептуализатора с учетом целенаправленности, межсубъектности и интенциональности интерпретации как когнитивной деятельности переводчика.*

*Ключевые слова: когнитивная модель перевода, интерпретация, операции конструирования, межсубъектность, интенциональность*

В фокусе внимания когнитивно-ориентированного переводоведения находится широкий спектр явлений, относящихся к устройству и функционированию языкового сознания субъектов коммуникации, опосредованной перекодированием сообщения с одного языка на другой. В качестве основного предмета анализа выступает процесс и результат когнитивной обработки языковой информации переводчиком [Shreve, Diamond 2016]: смысловое восприятие сообщения на исходном языке (ИЯ), его переосмысление, переформулирование и производство сообщения на языке перевода (ПЯ) анализируются как оперирование языковым, предметным и процедурным знанием во взаимосвязи с когнитивными способностями и психическими процессами – памятью, вниманием, воображением, мышлением.

Когнитивно-ориентированное переводоведение исходит из положения о том, что обработка языковой информации в сознании переводчика представляет собой совокупность как автоматизированных неосознанных операций, так и осознанно контролируемых операций, которые протекают взаимосвязанно и нелинейно [Muñoz Martín 2010]. Континуум действий, в котором операции репрезентирования «снизу-вверх» (от ИЯ-стимула к значению) интегрированы с операциями «сверху-вниз» (от значения к ПЯ-реакции), в целях когнитивного моделирования процесса перевода принято подразделять на три макропроцесса: (1) осмысление сообщения/текста на ИЯ; (2) переводческий трансфер; (3) перевыражение и производство сообщения/текста на ПЯ (ревербализацию). По сути, когнитивные модели перевода, предложенные европейскими исследователями, основываются на анализе этих макропроцессов и представляют собой попытку описания природы «чтения для перевода» и «мышления для перевода».

Так, например, когнитивно-семантические модели [Lewandowska-Tomaszczyk 2010; Tabakowska 2013] представляют макропроцессы перевода как смыслообразовательную деятельность, опосредованную двумя языками, в ситуации перевыражения средствами ПЯ общего концептуального содержания, первоначально объективированного средствами ИЯ. Когнитивно-семантические модели перевода базируются на фундаментальном принципе когнитивной семантики, представляющем смысл слова (словосочетания, высказывания, текста) как когнитивный конструкт, динамически формирующийся в данной коммуникативной ситуации относительно структур знаний, мнений и опыта индивида. Такой подход к рассмотрению процесса перевода с точки зрения динамического конструирования значения в европейском переводоведении принято определять как “a dynamic meaning construal approach to translation” [Halverson 2013]. Здесь большое внимание уделяется проблемам концептуальной эквивалентности сообщений на ИЯ и ПЯ и сопоставительному анализу когнитивных контекстов, соотносящихся с единицами ИЯ и ПЯ [Halverson 2013].

Европейское когнитивно-ориентированное переводоведение сегодня позиционируется как Translator’s Studies, однако, наиболее хорошо описанными в данной области оказываются когнитивные механизмы переводческого переноса и этапы реконцептуализации в переводе. Анализ же собственно активной роли переводчика как билингвальной коммуникативной личности, совершающей смысловой выбор в процессе межязыкового и концептуального трансфера по-прежнему остается остро необходимой задачей. По нашему мнению, когнитивное моделирование процесса перевода как смыслообразовательной деятельности должно начинаться с четкого представления функциональных характеристик переводчика как концептуализатора, принимающего смысловые и речевые решения в ситуации динамического конструирования значения в двуязычной коммуникации.

Для выполнения указанной задачи необходима теоретико-методологическая основа, позволяющая представить концептуализирующую роль переводчика во всем ее функциональном многообразии и описать когнитивную

деятельность переводчика как субъекта смыслового восприятия речи на ИЯ и производителя речи на ПЯ. В качестве такой основы, по нашему мнению, может выступать лингвистическая теория интерпретации [Демьянков 1994; Демьянков 1996; Демьянков 2005 и др.], представляющая интерпретацию как когнитивное единство установки, процесса и результата в установлении смысла речевых и/или неречевых действий. Теория интерпретации обосновывает принципы анализа субъекта интерпретации, ее объектов, процедур, целей, результатов, материала и инструментов [Демьянков 1996]. Особо подчеркнем, что современная когнитивная лингвистика подтверждает тезис о том, что «языковая когниция есть акт интерпретации» [Демьянков 1994], и определяет интерпретацию как механизм, позволяющий активировать определенные области концептуального содержания [Evans 2010: 616–622] и перестраивать ментальные пространства, выборочно перенося концептуальные элементы из одного пространства в другое [Turner 2007: 378–379]. Н. Н. Болдырев также описывает многочисленные варианты проявления интерпретирующего характера конструирования мира в языке (в профилировании, перспективизации, выборе точки внутриязыковой референции и др.) и развернуто обосновывает активную роль человека в формировании языковых значений и смыслов [Болдырев 2016].

Опираясь на вышеперечисленные теоретико-методологические положения, подчеркнем, что лингвистическая теория интерпретации может найти широкое применение в анализе когнитивной деятельности переводчика как концептуализатора в ситуации двуязычия. Она позволяет описать целенаправленность перевода как когнитивной деятельности, раскрыть сущность стратегий и процедур интерпретирования при конструировании значения на ИЯ и ПЯ, рассмотреть проблему переводимости с позиции интерпретируемости объекта, описать личностные аспекты переводческой интерпретации с позиций межсубъектности и интенциональности. Рассмотрим последний пункт более подробно.

Анализ активной роли переводчика как интерпретатора, конструирующего значение в макропроцессах перевода, необходимо проводить с учетом межсубъектного характера смыслообразовательной деятельности при переводе. Принимая во внимание то, что «интерпретатор оперирует не произвольным набором истолкований, а тем, который ему навязывается автором речи» [Демьянков 1996: 32], описание роли переводчика необходимо вести с учетом наличием у него прагматической межсубъектной функции как у адресанта, конструирующего концептуальное содержание сообщения, ранее структурированного определенным образом и вербализованного другим адресантом (автором сообщения на ИЯ). Более того, выбор стратегии интерпретирования в переводе объективно ограничен еще одним прагматическим условием осуществления перевода как вида межъязыкового посредничества – необходимостью учета переводчиком фактора ПЯ-адресата, не владеющего ИЯ. Таким образом, переводчик интерпретирует сообщение на ИЯ в рамках того способа представления образа предметной ситуации, который определен автором оригинала. В процессе конструирования значения исходного сообщения/текста (ИТ) переводчик решает сложную когнитивную задачу анализа операций конструирования, использованных адресантом, и определяет, какие аспекты концептуального содержания в ИЯ-сообщении подверглись выдвиганию (схематизации, перспективизации и т.п.) в силу объективных факторов, лингвистически заданных системой ИЯ, а какие аспекты оказались в фокусе внимания или дефокусированы в силу субъективного выбора автора ИТ как концептуализатора. Соответственно способы конструирования значения, используемые переводчиком при перевыражении данного сообщения, будут испытывать влияние сделанных выводов о соотношении лингвистически объективного и личностно-субъективного в концептуализации исходного сообщения. При этом с позиции теории интерпретации «смысловое восприятие для перевода» необходимо рассматривать как целенаправленную когнитивную деятельность в ситуации, когда интерпретатор делает смысловые выводы, основываясь на реконструкции намерений автора ИТ. Интенциональность переводчика как интерпретатора, конструирующего значение в условиях двуязычия, определяется взаимодействием его собственных коммуникативных намерений с гипотезами о намерениях автора сообщения на ИЯ.

Таким образом, рассмотрение перевода как акта контекстуализированной интерпретации позволяет сделать акцент на активной роли переводчика, конструирующего значение исходного сообщения и адаптирующего его к перевыражению средствами ПЯ. Соответственно, переводческие трансформации как операции по перевыражению смысла могут быть проанализированы с позиции установления сходств и различий в операциях конструирования, реализованных в ИТ и ПТ. При этом конкретные приемы перевода необходимо рассматривать как решения о распределении в переводном сообщении концептуально-выделенных и концептуально-дефокусированных элементов содержания, которые принимаются переводчиком на основании реконструкции смысловых намерений автора ИТ.

## Литература

- [1] Болдырев Н. Н. Когнитивные схемы языковой интерпретации // Вопросы когнитивной лингвистики. 2016. № 4. С. 10–20.
- [2] Демьянков В. З. Когнитивная лингвистика как разновидность интерпретирующего подхода // Вопросы языкознания. 1994. № 4. С. 17–33.
- [3] Демьянков В. З. Интерпретация // Краткий словарь когнитивных терминов / Е. С. Кубрякова и др.; под общ. ред. Е.С. Кубряковой; Филол. ф-т МГУ им. М. В. Ломоносова. М., 1996. С. 31–33.
- [4] Демьянков В. З. Когниция и понимание текста // Вопросы когнитивной лингвистики. 2005. № 3. С. 5–10.
- [5] Evans V. Figurative Language Understanding in LCCM Theory // Cognitive Linguistics. 2010. Vol. 21, issue 4. P. 601–662.

- [6] *Halverson S. L.* Implications of Cognitive Linguistics for Translation Studies // *Cognitive Linguistics and Translation: Advances in Some Theoretical Models and Applications* / Ed. by A. Rojo, I. Ibarretxe-Antuñano. Berlin; Boston : De Gruyter Mouton, 2013. P. 33–74.
- [7] *Lewandowska-Tomaszczyk B.* Re-conceptualization and Emergence of Discourse Meaning as a Theory of Translation // *Meaning in Translation* / Ed. by B. Lewandowska-Tomaszczyk, M. Thelen. Frankfurt am Mein, 2010. P. 105–148. (Lodz Studies in Language . Vol. 19).
- [8] *Muñoz Martín R.* On Paradigms and Cognitive Translatology // *Translation and Cognition* / Ed. by G. M. Shreve, E. Angelone. Amsterdam; Philadelphia : John Benjamins Publishing Company, 2010. P. 169–188.
- [9] *Shreve G. M., Diamond B. J.* Cognitive Neurosciences and Cognitive Translation Studies // *Border Crossings. Translation Studies and Other Disciplines* / Ed. by Y. Gambier, L. van Doorslaer. Amsterdam; Philadelphia : John Benjamins Publishing Company, 2016. P. 141–168.
- [10] *Tabakowska E.* (Cognitive) Grammar in Translation: Form as Meaning // *Cognitive Linguistics and Translation: Advances in Some Theoretical Models and Applications* / Ed. by A. Rojo, I. Ibarretxe-Antuñano. Berlin; Boston : De Gruyter Mouton, 2013. P. 229–250.
- [11] *Turner M.* Conceptual Integration // *The Oxford Handbook of Cognitive Linguistics* / Ed. by D. Geeraerts, H. Cuyckens. Oxford, 2007. P. 377–393.

***T.V. Ustinova***  
*(Moscow, Russia)*

## **PREMISES FOR MODELLING THE TRANSLATION PROCESS: THE ROLE OF TRANSLATOR AS CONCEPTUALIZER**

*The paper presents the problem of modelling the translation process from the perspective of cognitively oriented translation studies. The translator's cognitive activity in the acts of the source message perception, reformulation and reverbalization is presented as the linguistically mediated meaning construction in the situation of cross-linguistic communication. It is stated that the linguistic theory of interpretation can be used as a theoretical and methodological basis for analyzing the functionally diverse role of translator as conceptualizer, taking into account the intersubjectivity and the intentionality of interpretation as the translator's cognitive activity.*

*Key words: the cognitive model of translation, interpretation, construal operations, intersubjectivity, intentionality*

## **V. Традиции и новаторство в современных концепциях обучения иностранным языкам и русскому языку как иностранному**



# РАЗВИТИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ ПОСРЕДСТВОМ АНГЛИЙСКИХ МЕМОВ<sup>25</sup>

*В статье рассматривается мем как инструмент развития социалингвистической компетенции у студентов языковых вузов. Авторы описывают историю развития, дидактический потенциал и принципы использования мемов, иллюстрируя применение на практике в рамках прохождения преддипломной практики с группой студентов-первокурсников факультета иностранных языков и регионоведения МГУ. Цель исследования заключается в разработке теоретически обоснованного и практически проверенного методического обеспечения, направленного на развитие социалингвистической компетенции студентов при обучении их английскому языку посредством использования мемов. Для достижения поставленной цели используются общенаучные методы, в том числе эксперимент с фокус группой для сбора качественных данных и подтверждения теоретической модели на практике.*

*В результате проделанной работы был подтвержден высокий уровень осведомленности студентов об интернет-мемах; были проанализированы достоинства и недостатки разработанных и впоследствии апробированных заданий, где неоднократно были подчеркнуты аутентичность материала, его визуализация, социальная контекстуализация, а также упомянуты недостатки в виде низкого качества изображений, распространенности использования ненормативной лексики, наличия грамматических ошибок и опечаток; был предложен ряд новых форматов заданий на базе мемов; в качестве вывода были доказаны целесообразность и эффективность внедрения мемов с целью развития социалингвистической компетенции, выявлен их образовательный потенциал.*

*Ключевые слова: мем, социалингвистическая компетенция, методика преподавания, иностранные языки.*

## 1. ВВЕДЕНИЕ

Мемы являются ярчайшими представителями искусственно-лингвистического уровня коммуникации. Они настолько прочно вошли в нашу жизнь, что десятилетиями активно употребляются практически всеми слоями населения, особенно часто мемы встречаются в так называемой молодежной среде. Вне всяких сомнений мемы стали неотъемлемой частью нашего повседневного общения, частью современной культуры в целом.

Кроме того, в связи с изменениями потребностей и требований современного информационного общества возникла необходимость пересмотреть традиционные методы обучения иностранным языкам. В настоящий момент отчетливо видна ориентированность на более продуктивную учебно-познавательную, творческую и индивидуальную деятельность учащегося. Наиболее значимыми навыками и умениями в данный период времени являются: владение коммуникативной компетенцией (и социалингвистической, как ее компонента), также владение навыками работы с информацией, умение ориентироваться в интернет-источниках и т. д. Аутентичные материалы, созданные интернет-пользователями со всего мира и нацеленные на привлечения внимания к самым свежим мировым событиям, несомненно, являются частью интернет-культуры, способной побуждать человека к продуктивности. Чем актуальнее является значимая для человека деятельность, тем эффективнее он овладевает необходимыми навыками и умениями, в то же время перед преподавателями стоит задача помочь учащимся в этом, направлять и поддерживать их.

Объектом данного исследования является процесс развития социалингвистической компетенции студентов языковых вузов посредством интеграции мемов в процесс изучения английского языка, а предметом – методика развития социалингвистической компетенции студентов языковых вузов в процессе изучения английского языка посредством интеграции в него мемов.

В качестве гипотезы исследования выступает предположение о том, что развитие социалингвистической компетенции студентов языковых вузов при обучении английскому языку посредством использования мемов будет результативным, если разработать эффективную программу курса, позволяющую совершенствовать знания, уме-

<sup>25</sup> Исследование выполнено при поддержке Междисциплинарной научно-образовательной Школы Московского университета «Сохранение мирового культурно-исторического наследия»

ния и навыки, входящие в состав данной компетенции, а именно: способность использовать и преобразовывать языковые формы в соответствии с ситуацией; распознавать языковые особенности социальных слоев, места проживания, происхождения, рода занятий; умение пользоваться реалиями, особыми оборотами речи, специфическими правилами речевого общения, характерными для страны изучаемого языка; а также апробировать методику работы по этому курсу.

## 2. ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ БАЗА ИССЛЕДОВАНИЯ

### 2.1 История возникновения термина «мем»

Термин «мем» был введен в 1976 году английским биологом Ричардом Докинзом в книге «Эгоистичный ген», чем, собственно, ознаменовал зарождение меметики как науки. В русской транскрипции слово «мем» фигурировало как «мим», но позже закрепилось как «мем» со следующим значением: единица хранения и передачи информации в сфере культуры, способная к быстрому «размножению» [Докинз 2013: 136]. В широком понимании это подход, изучающий идею как единицу культурной информации. В своих работах Докинз проводит аналогию между «мемом» и «геном» в генетике.

Современное меметическое движение берет начало в 1980-х годах – в дальнейшем концепция мема будет развита другим ученым, Дугласом Рашкоффом. В своей книге «Медиавирус. Как поп-культура тайно воздействует на ваше сознание» он развивает идеи Докинза и переносит мем в медиaprостранство. «Мем» по Рашкоффу – сложный вирус, не имеющий определенного происхождения. Медиавирусами им были названы те явления и события, навязанные поколению «X» и имеющие над ним косвенное либо непосредственное влияние [Rushkoff 2003].

В настоящее время мем – это сжатая, вырванная из контекста и ставшая популярной информация любого содержания, воспроизводящаяся в сети Интернет в различных авторских интерпретациях и контекстах, без ограничения транслирования.

### 2.2 Цикл жизни мема, его виды и характеристики

Дуглас Рашкофф подразделяет мемы на три категории в зависимости от способа зарождения:

- *Преднамеренно созданные* – их создателями являются маркетологи, или пользователи, использующие мемы в качестве продвижения бренда, либо самих себя;
- *Кооптированные* – в отличие от преднамеренно созданных, мемы этой категории возникают спонтанно, но впоследствии моментально подхватываются заинтересованными сторонами и продвигаются уже с другой, определённой целью;
- *Самозарождающиеся* – народное творчество в самом чистом его проявлении [Rushkoff 2003].

Вне зависимости от категории каждый мем проходит через ряд испытаний начиная с момента зарождения идеи. В своём исследовании «Интернет-мемы» Татьяна Савицкая подробно изучает этот вопрос и описывает цикл жизни среднестатистического интернет-мема, состоящий из трех этапов:

- 1) *Мем представляет собой некую заготовку, которая активно повторяется, но еще находится в процессе отрыва от изначального контекста;*
- 2) *Мем приобретает популярность, распространяется и выходит за рамки юмора для узкого круга людей. Происходит переосмысление в рамках новой аудитории, чья «словесная игра» генерирует множество пародий и шуток, использующихся в этом меме;*
- 3) *Выявляется смысловое «ядро» мема. Оно прошло ряд преобразований и в итоге закрепилось как знак, передающий определенный смысл, имеющий общеизвестное содержание, крепко ассоциирующееся с оригиналом. Этот этап последний в жизни мема – со временем о нем забудут, что приведет к исчезновению этого мема и замене его на более свежий материал [Савицкая 2013].*

Из всех характеристик интернет-мема следует выделить его стремление к минимализму, что приводит к лёгкости в репликации и дальнейшему его распространению – вирусности. Его полимодальность и способность к мимикрии дают возможность создавать целые серии на основе одного и того же мема. А актуальность вкупе с эмоциональностью, фантазийным характером и юмористической направленностью как можно дольше сохраняет медийность мема [Канашина 2017].

По семиотическому признаку интернет-мемы разделяют на:

- 1) *Текстовый мем* – слово, словосочетание или фраза обычного интернет-пользователя;
- 2) *Аудиальный мем*, включающий в себя песни, слоганы, девизы, иногда мелодии;
- 3) *Визуальный мем*, существующий в двух основных разновидностях: уже узнаваемое изображение, либо свежая работа. Главной составляющей по-прежнему является сюжет;
- 4) *Видеомем* использующий звук, либо беззвучный (зачастую в формате GIF);
- 5) *Креолизованный мем*, основными компонентами которого являются текстовая и иконическая части, соотношение которых варьируется в зависимости от типа, к которому этот мем относят.

### 3. ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ МЕМОВ

#### 3.1 Дидактические свойства и функции мемов

Дидактическими свойствами мемов следует считать природные, технические, технологические их качества, все их стороны и аспекты, оптимизирующие учебно-воспитательный процесс.

Согласно Евгении Семёновне Полат, дидактические функции – это «внешнее проявление свойств средств обучения, используемых в учебно-воспитательном процессе с определенными целями. Это их назначение, роль и место в учебном процессе» [Полат 1999: 158].

Согласно всему вышеперечисленному мемы включают в себя следующие дидактические свойства и функции:

##### 1) дидактические свойства:

- *аутентичность;*
- *широкая мобильная доступность;*
- *богатство изобразительных и выразительных приемов;*
- *учет индивидуально-психологических особенностей учащихся с целью их дальнейшего развития;*
- *привлечение разнообразных форм и видов учебной деятельности;*
- *хранение и передача информации в текстовом, графическом, а также видео- и аудио- форматах;*
- *возможность вносить изменения в контент: анализировать, структурировать, редактировать;*
- *возможность рассмотрения сущности изучаемых явлений и процессов за счет их представления в развитии и динамике;*
- *наглядность и интегративность в рамках взаимодействия мультимедийного и интерактивного характера представления информации и образовательного контента сети Интернет;*
- *преемственность знаний и умений;*
- *возможность использования в качестве информационно-справочных ресурсов.*

##### 2) дидактические функции:

- *персонализация обучения;*
- *преодоление существующих пространственных границ;*
- *личностное и профессиональное развитие студентов;*
- *развитие информационной компетенции;*
- *получение, усвоение и закрепление знаний и умений на практике;*
- *формирование информационной культуры обучающихся посредством использования сети Интернет;*
- *возможность выполнения групповых и индивидуальных проектов;*
- *развитие познавательной деятельности обучающихся;*
- *развитие и продуктивных (говорение, письмо), и рецептивных (аудирование и чтение) видов речевой деятельности;*
- *развитие грамматических и лексических навыков речи обучающихся;*
- *развитие социолингвистической и социокультурной компетенций;*
- *создание и сохранение благоприятных условий для образовательного процесса;*
- *удовлетворение потребности в межкультурном общении;*
- *развитие мышления, воображения, наблюдательности, творческих способностей обучающихся;*
- *интеграция мемов в аудиторную, самостоятельную работу обучающихся и организации внеаудиторных занятий на базе мобильных технологий;*
- *возможность контролировать и диагностировать проблемы в деятельности обучающихся, уровень их подготовленности;*
- *повышение уровня мотивации обучающихся посредством представления элементов образования в оригинальной и новой подаче, способствующей сознательному усвоению материала.*

#### 3.2 Критерии отбора интернет-мемов

В процессе отделения «своих» от «чужих» мемы выступают в роли индикаторов. Соблюдая следующие критерии, необходимые для отбора мемов можно избежать ряд неприятностей:

- 1) *Мем должен быть понятен каждому потенциальному зрителю на четырёх уровнях: смысловом; текстовом; контекстовом и, в случае использования рисунков, фотографий или видео, визуальном [Ворошилова 2006]. В случае возникновения неполного понимания или тотального непонимания среди аудитории, необходимо ответить на все появившиеся у её членов вопросы и разрешить все недоумения.*
- 2) *Если аудитория стала улыбаться, смеяться, комментировать, обсуждать, то это говорит о наличии реакции, при помощи которой можно понять, понравился мем данной группе или нет. Очень важно сохранять позитивную атмосферу на протяжении всего занятия для создания благоприятной среды изучения иностранного языка.*

- 3) В связи с устареванием, со стремительной потерей актуальности и узнаваемости, задания с мемами нуждаются в периодическом обновлении.
- 4) Каждая группа сформирована из людей собственными потребностями и интересами, пробелами в знаниях и отдельными достижениями, а это значит, что мемы нужно подбирать с учетом индивидуальных особенностей той или иной аудитории, способной правильно понять и оценить полученную информацию [Пищикова, Смирнова 2019].
- 5) Каждый мем должен пройти цензуру, а именно: соответствовать возрастному цензу, не иметь в составе ненормативную лексику и изображения, нарушающие законодательство Российской Федерации (к примеру, категорически запрещена демонстрация изображений с наркотическими, алкогольными и психотропными веществами).
- 6) Необходимо проявлять осторожность при затрагивании таких противоречивых и острых тем, как, к примеру, политика, или религия.
- 7) Качество изображения должно быть либо не ниже среднего, либо высоким. Отсутствие ярко выраженных пикселей, читабельность текста.
- 8) Текстовый мем должен быть грамматически правильным, в ином случае на ошибку следует указать, чтобы учащийся не запомнил априори неверную ассоциацию.
- 9) Мем должен иметь прямое отношение к изучаемой теме.

#### 4. АНКЕТИРОВАНИЕ, ПРЕДВАРЯЮЩЕЕ ЭКСПЕРИМЕНТ

С целью получения качественных данных было произведено анонимное анкетирование, предваряющее эксперимент. Всего в опросе приняли участие 56 респондентов, все являются студентами бакалавриата и магистратуры очной, заочной и очно-заочной форм обучения университетов, находящихся на территории РФ. Их возраст ранжировался от семнадцати до тридцати девяти лет. Анкетирование проводилось с помощью сервиса Google Forms.

Годом ранее авторы статьи «Потенциал использования интернет-мемов в качестве обучающего средства» Загоруйко Анна Олеговна и Ефремова Мария Александровна провели подобное анкетирование с целью выявления у интернет-мемов образовательного потенциала. Проведённый нами опрос немного отличается своей направленностью: важно было не только узнать отношение молодёжи к мемам в образовании, но и наиболее важные характеристики мемов, а также их место и роль в повседневной жизни. Важно заметить, что абсолютно все опрошиваемые респонденты знают, что такое мем, даже более того – 50% опрошенных (двадцать восемь человек) имели опыт самостоятельного создания мемов.

На открытый вопрос о том, чем обусловлена популярность интернет-мемов, самыми популярными вариантами ответов стали: мемы смешные (18 опрошенных), актуальные (11 опрошенных), обладают краткостью (9 опрошенных) и простотой передачи информации (8 опрошенных). Примечательно, что подавляющее большинство не смогло выделить один главенствующий критерий. Соответственно, при интегрировании интернет-мемов в образовательный процесс наиболее значимыми характеристиками по мнению опрошенных являются: эмоциональность, юмористическая направленность, вирусность и свобода самовыражения.

Сорок четыре процента опрошенных уделяют наибольшее внимание тексту при знакомстве с мемом, тридцать девять процентов имеют в приоритете изображение, остальные затрудняются с ответом.

Восемьдесят процентов опрошенных проявляют интерес к англоязычным мемам, но если смысл мема будет им неочевиден, то шестьдесят четыре процента возможно начнут искать дополнительную информацию о меме, тридцать процентов не станут этого делать и лишь пять процентов опрошенных всегда обращаются к поиску в подобных случаях.

Мнения относительно использования интернет-мемов в образовании разделились. 13 респондентов положительно относятся к интегрированию интернет-мемов в образовательный процесс, 1 респондент относится к этому скорее положительно, 1 респондент странно, 2 респондента нейтрально и 5 скептически. Из последних двое дополнили свой ответ следующими комментариями: первому опрошенному сложно представить успешную реализацию этой идеи на практике, второй не имеет чёткого понимания пользы данного внедрения. Некоторые участники опроса поделились собственным опытом изучения иностранных языков с использованием мемов.

Поднятые в анкете вопросы также не остались без рекомендаций, предложений и дополнительных комментариев, исходящих со стороны учащихся. Четверо респондентов выразили своё беспокойство по поводу частоты употребления мемов: по их мнению, занятие не должно быть перегружено; внедрение мемов будет считаться оправданным, если использовать их порционно и уместно, не на постоянной основе. Некоторые респонденты считают, что мемы однозначно вызовут интерес у студентов, а также повысят уровень их мотивации и поспособствуют усвоению и запоминанию материала, но лишь в том случае, если они будут сделаны качественно, без ошибок, а также восприниматься студентами как актуальные на момент их использования.

Сравнивая результаты двух проведённых с разницей в год опросов, можно проследить положительную динамику выступающих за использование мемов в рамках образовательного процесса. Благодаря повышенному интересу учащихся к мемам преподаватель сможет воздействовать на их мотивацию по отношению к предмету, в той или иной степени отражая языковые процессы, а также демонстрируя наиболее актуальные мировые тенденции.



## 5. РЕЗУЛЬТАТЫ ЭКСПЕРИМЕНТА

В рамках педагогического эксперимента, участниками которого являлись студенты первого курса бакалавриата факультета иностранных языков и регионоведения МГУ имени М.В. Ломоносова была спроектирована, а после частично апробирована серия упражнений согласно темам УМК Empower C1 издательства Cambridge University Press. Каждый модуль включает в себя задания по лексике, грамматике и культуре изучаемого языка и дополняется аутентичными мемами разных типов.

К примеру, с целью ознакомления студентов с таким грамматическим аспектом

как инверсия (и с анастрофой как одной из её разновидностей), а также для повторения правильного порядка слов в английском предложении предлагается обратиться к речи магистра Йоды – вымышленного персонажа из культовой американской киноэпопеи в жанре космической оперы «Звёздные войны». Формулировка задания звучит следующим образом: «Many of us are familiar with Yoda – the little green Jedi master in Star Wars. Do you remember what is he famous for? You probably would have noticed that Yoda talks strangely. This Jedi master uses inverted sentences or what is known as anastrophe, which is a literary technique where the natural order of words is inverted. It is done in order to achieve a particular effect of emphasis. I found some funny examples on the Internet for you to fix the way he structures all sentences. Be creative and accurate».

Задача учащихся состояла в озвучивании грамматически правильной версии мемов после обращения к ним преподавателя. Как и предполагалось, все студенты узнали данного персонажа, многие с улыбкой вспоминали кадры из саги. Выполнение задания заняло не более пяти минут, так как трудностей ни у кого не возникло и все были настроены на более подробный разбор данной грамматической темы.

С целью ввода грамматической темы «Narrative tenses» и развития навыка аудирования студентам предлагалось ознакомиться с видеороликом «Distracted boyfriend revealed: the complete story behind the meme» несколько раз: планировалось, что во время первого просмотра они выпишут все времена, используемые в данном видеоролике, а во время второго преподаватель периодически делает паузы, после которых студент, чьё имя было озвучено сможет объяснить, почему в последнем предложении была использована данная грамматическая конструкция. Задание было сформулировано следующим образом: «I bet you all know this “Distracted boyfriend” meme, but does anyone know the complete story that hides behind it? I have found this epic video where love, heartbreak, and the world’s worst boyfriend are shown. While watching it for the first time write down all the past tenses you’ve heard in there. Upon a second viewing I will make pauses and ask why is that particular verb form used there».

Однако в данном случае юмористическая направленность видео не была реализована в полной мере, так как студентам приходилось заострять внимание скорее на грамматических конструкциях, нежели на развлекательном контенте в целом. Также хотелось отметить, что многие учащиеся просили прослушать предложения еще раз перед переходом к объяснениям, что значительно тормозило процесс и добавляло некоторые технические трудности. При подготовке к занятию стоит также принять во внимание необходимость наличия проектора, компьютера с доступом к сети Интернет, а также динамиков для регуляции громкости и улучшения качества звучания.

## 6. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе эксперимента были выявлены как преимущества, так и недостатки использования мемов при обучении иностранным языкам. Среди положительных моментов следует выделить:

- *Вариативность применения мемов, возможность использования мемов разных типов;*
- *Сближение членов учебного коллектива, установление теплых отношений;*
- *Задействование интересов обучающихся, приводящее к повышению мотивации и персонализации обучения;*
- *Развитие творческого мышления обучающихся;*
- *Возможность как скачивать, так и создавать необходимые материалы при подготовке к занятию;*
- *Развитие толерантности к другим культурам у учащихся.*

Основные недостатки работы с мемами:

- *Стремительное устаревание используемого материала и постоянная необходимость в поддержании актуальности;*
- *Не все интернет-сайты тщательно следят за модерацией не только публикуемого пользователями контента, но и оставляемых к нему комментариев, либо и вовсе имеют достаточно лояльную политику фильтрации, допускающую использование ненормативной лексики, затрагивание табуированных тем, демонстрацию запрещенных изображений и так далее;*
- *Использование большого количества мемов в рамках одного занятия может привести к однообразию, а также к тому, что студенты не смогут воспринимать их так, как это предполагалось и будут ощущать перегруженность;*
- *Иногда мемы воспринимаются учащимися не более чем как способ развлечься и расслабиться, поэтому может произойти ситуация, в которой задания студенты будут выполнять скорее неохотно.*

Результатами анкетирования, предваряющего эксперимент, был подтвержден высокий уровень осведомленности студентов об интернет-мемах, а также продемонстрирован их личный интерес к вопросу о внедрении мемов

в образовательный процесс, к теме, выделяющейся своей актуальностью и современностью. Это позволяет нам говорить о потенциальной возможности использования интернет-мемов в качестве учебного материала и о необходимости дальнейших исследований в данном направлении.

Учитывая личный опыт внедрения мемов в образовательный процесс, хотелось бы отметить, что большая часть аудитории оценивает свой опыт участия в курсе положительно, отмечая, что, благодаря курсу, им удалось узнать интересную информацию как о самих мемах, так и о современном английском в целом. Таким образом, можно сделать вывод о том, что апробированный курс оказался особенно эффективен для расширения словарного запаса, углубления знаний о речевом поведении представителей стран изучаемого языка и возможности не только использовать, но и преобразовывать паттерны речи в зависимости от стиля и характера общения, рода занятий, места проживания и происхождения собеседника, что, бесспорно, способствует развитию коммуникативной и социолингвистической компетенций учащихся.

Изучив соотношение достоинств и недостатков использования мемов в рамках образовательного процесса, а также вероятность исключения последних посредством своевременного принятия необходимых мер для пресечения их возникновения, можно сделать вывод о том, что мемы обладают достаточным образовательным потенциалом для обучения иностранному языку, так как они положительно влияют на коммуникативные и творческие умения обучающихся и помогают им погружаться в иноязычную языковую среду, развивая свою вторую языковую личность. Тема данного исследования является достаточно обширной, и, следовательно, имеет большие перспективы для дальнейшего более подробного рассмотрения и изучения.

### Литература

- [1] Докинз, Р. *Эгоистичный ген* / пер. с англ. Н. Фоминой. М.: АСТ:CORPUS, 2013. 512 с.
- [2] *Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров* / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Мусеева, А. Е. Петров; Под ред. Е. С. Полат. М.: Издательский центр «Академия», 1999. 224 с.
- [3] Rushkoff, D. *Media Virus! Hidden Agendas in Popular Culture*. Ballantine Books, 1994. 338 p.
- [4] Ворошилова, М. Б. *Креолизированный текст: аспекты изучения [Электронный ресурс]: // Политическая лингвистика*. 2006. №20. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kreolizovannyy-tekst-aspekty-izucheniya> (дата обращения: 1.03.2020).
- [5] Ефремова, М. А., Загоруйко, А. О. *Потенциал использования интернет-мемов в качестве обучающего средства [Электронный ресурс]: // Вопросы методики преподавания в вузе*. 2019. №28. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/potentsial-ispolzovaniya-internet-memov-v-kachestve-obuchayuschego-sredstva> (дата обращения: 03.07.2020).
- [6] Канашина, С. В. *Что такое интернет-мем? [Электронный ресурс]: // Научные ведомости БелГУ. Серия: Гуманитарные науки*. 2017. № 28 (277). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/chto-takoe-internet-mem> (дата обращения: 11.08.2020).
- [7] Пишкова, Е. Ю., Смирнова, М. *Интернет-мемы: коммуникативный и транслатологический аспекты [Электронный ресурс]: // Известия ВГПУ*. 2019. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/internet-memy-kommunikativnyy-i-translatologicheskiy-aspekty> (дата обращения: 01.08.2020).
- [8] Савицкая, Т. Е. *Интернет-мемы как феномен массовой культуры [Электронный ресурс]: // Культура в современном мире*. 2013. № 3. URL: [http://infoculture.rsl.ru/donArch/home/KVM\\_archive/articles/2013/03/2013-03\\_r\\_kv-m-s3.pdf](http://infoculture.rsl.ru/donArch/home/KVM_archive/articles/2013/03/2013-03_r_kv-m-s3.pdf) (дата обращения: 23.07.2020).

**A. Avramenko, A. Filippova**

(Moscow, Russia)

## THE INDIVIDUAL APPROACH TO THE VOCABULARY SKILLS DEVELOPMENT (BY THE MEANS OF A MOBILE QUEST)

*The article is devoted to memes as a tool of the development of linguistics students' sociolinguistic competence. The authors describe the history, didactic potential and the principles of using memes illustrating it with the example of its integration at an undergraduate practice with a group of first-year students of the faculty of foreign languages and regional studies of MSU.*

*The purpose of the study is to develop a theoretically grounded and practically proven methodological support aimed at developing the sociolinguistic competence of students by teaching them English through the use of memes. General scientific methods are used to achieve this goal, including a focus-group experiment conducted in order to collect the qualitative data and to confirm the theoretical model in practice.*

*As a result of the work done, the high level of awareness of students about Internet memes was confirmed; the advantages and disadvantages of the developed and subsequently tested tasks were analyzed; the*

*authenticity of the material, its visualization and social contextualization as well as disadvantages (poor image quality, the prevalence of the use of profanity, the presence of grammatical errors and typos) were repeatedly emphasized; a number of new formats of tasks based on memes was proposed. As a conclusion, both the feasibility and effectiveness of the implementation of memes with the aim of developing sociolinguistic competence were proved, their educational potential was revealed.*

*Key words: meme, methods of teaching, foreign languages, sociolinguistic competence.*

## ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ-ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ

*В связи с растущим интересом к английскому языку делового общения в России своевременно обсуждать вопросы, связанные непосредственно с обучением этому аспекту, механизмы, целевую направленность подобных курсов. Данная проблема находится в прямой взаимосвязи с обсуждением формируемых актуальных компетенций у будущих преподавателей. Учитывая многоаспектность и специфику преподавания языка деловой коммуникации взрослым слушателям, важными представляются методические и лингвистические составляющие в их безусловной взаимосвязи.*

*Лингвистические касаются основ понимания дискурсивных особенностей делового общения, его регистров, стилей и жанров, его межкультурного и международного характера, дающего языку делового общения статус лингва франка; динамики его развития, конвергентности и пр., то есть знаний формирующих филологическую компетентность. Методические включают, прежде всего, подготовленность студентов в плане андрагогического аспекта обучения, умение работать с основными и дополнительными средствами обучения, использование обучающих технологий при определённых видах учебной деятельности, построение и гибкое планирование курса и осуществление контроля с учетом специфики обучения. Перечисленные факторы формируют также и очень важную психологическую готовность будущих преподавателей.*

*Ключевые слова: язык делового общения, профессиональная коммуникативная компетенция, лингвистические основы, психологическая готовность, дискурсивные особенности, обучение взрослых, профессиональная подготовка педагогических кадров.*

В связи с растущим интересом взрослых людей к столь популярному предмету, как «Английский язык делового общения», вполне логично возникает вопрос о профессиональной подготовке педагогических кадров, в достаточной степени владеющих как языковой, так и методической базой для осуществления качественного процесса учебного взаимодействия, значительно отличающегося от школьного, средне-профессионального, а также проходящего в рамках университетского. Таким образом, вполне закономерно возникает вопрос о том, могут ли существующие программы педагогических отделений или факультетов обеспечить формирование квалифицированных специалистов для ведения занятий по столь сложному предмету, предполагающему некоторую осведомленность в вопросах международного бизнеса и экономики для наиболее требовательной учебной аудитории взрослых, что означает, происходит ли на уровне вузовского образования:

- а) формирование коммуникативной компетенции в данной предметной области;
- б) формирование филологической компетенции;
- в) формирование профессиональной коммуникативной компетенции;
- г) формирование психологической готовности для преподавания этой дисциплины.

По этой причине в современных научных исследованиях, фундаментальных трудах и периодических публикациях поднимается вопрос организации необходимого вузовского учебного процесса, способного отвечать интересам общества на определенном этапе его развития, но при этом учитывать мотивы обучающихся, создавая и обеспечивая таким образом педагогические условия для сбалансированности образовательных процессов. «При определении целей учебной деятельности в высших учебных заведениях необходимо опираться на современные потребности материального производства, исходить из социальных потребностей общества, и тогда основной целью учебного процесса будет формирование личности человека» [Косарев 2019].

Разделение этапов вузовского обучения (бакалавриат – магистратура) имеет ряд преимуществ, в том числе выражающийся в реализации практико-ориентированного подхода, способствующего не только углублению в теоретические аспекты изучаемых дисциплин, но и развивающего прикладные виды будущей профессиональной деятельности (академической и практической подготовке к ее осуществлению) с учетом потребностей людей и социально-экономической ситуацией. Этому может способствовать корректная реализация вариативной части программы факультетов, на актуальность данного вопроса неоднократно обращала внимание Е.Н. Соловова [Соловова 2013].



Соответственно, актуальный вопрос внедрения в образовательные программы педагогических отделений/направлений языковых факультетов/вузов дисциплины, сосредоточенной на преподавании английского языка делового общения может и должен быть реализован в магистратуре за счет вариативной части его программы. В связи с этим, а также, с одной стороны, с насущной потребностью в формировании квалифицированных кадров – преподавателей делового английского для взрослой аудитории, мотивацией студентов старшего этапа обучения получать углубленные знания в данной области, с другой стороны, с отсутствием педагогических условий в вузе для формирования профессиональной компетенции, своевременно обсуждать проблемы, сопряженные с механизмами разрешения этой ситуации. Учитывая многоаспектность и сложность, а также специфику преподавания дисциплины, важно иметь в виду все многообразие факторов, которые в результате должны привести к коммуникативной, филологической и методической подготовленности будущих выпускников.

Несмотря на условное разделение аспектов на лингвистические и методические, они должны выступать в обучении преподавателей в их полной гармонии и взаимосвязи. Известно, что дисциплина «Business English» практически всегда присутствует как вариативная дисциплина в бакалавриате на языковых факультетах. Однако здесь студенты получают основы коммуникативной компетенции в области письменной и устной, как правило, формальной коммуникации в деловой среде. Учитывая специфику модульного построения образования в магистратуре, а также возможности выбора предметов вариативной части программы конкретным образовательным учреждением, логичным было бы предположить полезность ряда дисциплин практической направленности, с помощью которых возможно ознакомить с процессом деловой коммуникации как с феноменом языка и культуры, институциональным и социальным явлением, попытаться дать возможность проникнуть в его коммуникативный, международный и межкультурный характер.

Прежде всего хотелось бы обсудить актуальность введения дисциплины, позволяющей в полной мере ознакомиться с дискурсами деловой коммуникации, его стилями и жанрами. «Динамико-системный подход к изучению дискурса дает возможность по-новому взглянуть на, казалось бы, изученные явления, развивая «объемное» видение функциональной перспективы дискурса, а не одномерный текст», – отмечает Д.С.Храмченко, описывая функционально-прагматическую эволюцию английского делового дискурса [Храмченко 2015, с. 15]. Бесспорно институциональный характер современного делового дискурса в значительной мере отображается в научной литературе, однако, на настоящий день знания о нем доступны далеко не всем, в то время как для будущего преподавателя иностранного языка делового общения они могли бы послужить хорошей опорой для понимания цели и сути коммуникации в бизнес и экономической среде.

«Институциональный деловой дискурс является сложным, многоаспектным образованием, где каждая входящая в его состав область имеет своего, только ей присущего адресата и адресанта, цели и задачи коммуникации, ситуации взаимодействия, интенции и стратегии их достижения, в зависимости от которых в профессиональной деятельности современного бизнес-сообщества выделяются три относительно стабильные сферы коммуникации: профессиональный институциональный деловой дискурс (сам процесс профессиональной деятельности делового сообщества), академический институциональный деловой дискурс (хранение и воспроизводство знаний, подготовка кадров), публичный институциональный деловой дискурс (распространение информации о деятельности, привлечение сторонников, обмен опытом)» [Ширяева 2008].

Даже углубление в вопросы классификации типов дискурса (устный, письменный), их с жанровой принадлежности (подробно см., например, Кибрик А.А. [Кибрик 2003] дает возможность осознать многие аспекты сложной организации иностранного языка делового общения с присущими ему резкими контрастами между внутренней и внешней, устной и письменной межличностной и опосредованной бизнес-коммуникацией, компьютерно-опосредованной коммуникацией, коммуникацией посредством «новых» и традиционных медиа. Ощутимая полярность официального и неофициального регистра, при этом на данном этапе развития делового английского языка находит свое проявление и в речевых штампах [Драбкина 2001], присущих деловой корреспонденции и в уникальной размытости границ жанров общения в эпоху глобализации и технологизации. Рассуждая об интегрировании технологий веб 2.0 и социальных медиа в коммуникативный процесс, Е.И. Горошко делает акцент на возникновении конвергентных жанровых образований смешанной природы, что характерно и для жанров коммуникации в бизнес среде. Так, автор указывает, что подобные процессы отмечаются в рамках: «технических устройств, стационарных и мобильных, объединяющих в себе средства связи; средств отображения, редактирования и распространения информации; различных видов СМИ...; медиа – различных отраслей информационно-коммуникативной деятельности» [Горошко, Павлова, 2015].

Если лингвистические аспекты относительно разработаны, то методика обучения английскому языку деловой коммуникации по-прежнему остается достаточно далекой от практического внедрения результатов научного анализа в действие. Так, в теоретическом плане на данный момент не существует специально разработанной методики обучения деловому английскому. Возможно, это происходит потому, что не налажена связь между лингвистическими и методическими исследованиями, несмотря на то, что уже достаточно давно говорится в научных кругах о значимости междисциплинарного научного подхода. Кроме того, достаточно важной составляющей обсуждаемого учебного процесса является подключение знаний о психологии общения в учебной среде, которыми в данное время занимается достаточно новая наука – андрагогика. «Андрагогические принципы уже достаточно хорошо известны: это принципы приоритета самостоятельного обучения обучающихся; совместной деятельности обучающегося с обучающимся; опоры на опыт обучающегося, используемого в качестве одного из источников обучения;

системности обучения; элективности обучения; развития образовательных потребностей обучающихся; осознанности обучения» [Змеев 2014, с. 9]

Специалисты в области преподавания иностранных языков также должны отчетливо понимать, какую значимость имеет психология обучения иностранным языкам. Книгами-справочниками добросовестного преподавателя при этом являются труды Артемова [Артемов 1969] и Зимней И.А. [Зимняя 1991]. Сложность андрагогики заключается в том, что она слишком неоднозначна. Психология обучения взрослых сложна и связана с большим количеством внешних факторов, находящихся в постоянном взаимодействии: это и цели обучения, их узкая или, наоборот, широкая направленность (получить навыки в отдельной области, например, письмо, или фонетика, либо, наоборот, в широком плане, «научиться общению» – часто озвучиваемое пожелание слушателей курсов).

В сравнении с обучением в рамках школьного, средне-профессионального и высшего образования, в преподавании английского языка делового общения должен реализоваться совершенно другой подход, основанный на принципах полной сознательности и автономии. Мотивация к обучению взрослых как абсолютно осознанно осуществляемой социальной практике, вторично способствующей реализации определенных жизненных целей, в данном случае производственно-профессионального характера, подсказывает, что необходимо предпринимать планомерные шаги в научной и практической сфере, направленные на совершенствование и систематизацию этого значительного, сложного направления, столь актуального в наши дни.

### Литература

- [1] *Артемов В.А. Психология обучения иностранным языкам. М., Просвещение, 1969.*
- [2] *Горошко Е.А., Павлова Л.В. Трансформация текста под воздействием жанровой системы социальных сервисов коммуникативного интернет-пространства (на материале англоязычных политических сайтов) // Жанры речи 1 (11). Харьков, 2015. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/transformatsiya-teksta-pod-vozdeystviem-zhanrovoy-sistemy-sotsialnyh-media-servisov-kommunikativnogo-internet-prostranstva-na-1/viewer>*
- [3] *Драбкина И.В. Прагмалингвистические аспекты письменного делового общения: на материале англоязычных текстов контрактов и деловой корреспонденции: Автореф. дисс. к.ф.н. 2001.*
- [4] *Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М., 1991.*
- [5] *Змеев С.И. Применение андрагогических принципов обучения в подготовке и повышении квалификации специалистов // Человек и образование. № 1 (38). С. 8–14. 2014. <https://cyberleninka.ru/article/n/primeneniye-andragogicheskikh-printsipov-obucheniya-v-podgotovke-i-povyshenii-kvalifikatsii-spetsialistov/pdf>*
- [6] *Кибрик А.А. Анализ дискурса в когнитивной перспективе: Дисс. в виде науч. доклада, д.ф.н. Москва, 2003.*
- [7] *Косарев В.Н., Рыков М.Ю. К вопросу о лично-ориентированном подходе в обучении и образовании // Вестник ВолГУ. Серия 6. Вып. 10. 2007. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-lichnostno-orientirovannom-podhode-v-obuchanii-i-obrazovanii/viewer>*
- [8] *Соловова Е.Н. Перспективные направления развития вузовской методики преподавания иностранных языков // Вестник МГИМО №6. 2013. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/perspektivnyye-napravleniya-razvitiya-vuzovskoy-metodiki-prepodavaniya-inostrannyh-yazykov/viewer>.*
- [9] *Храмченко Д.С. Функционально-прагматическая эволюция английского делового дискурса: Дисс... д.ф.н. 10.02.04. Москва, 2015.*
- [10] *Ширяева Т.А. Когнитивное моделирование институционального делового дискурса: Автореф. дисс. д.ф.н. 10.02.19. 2008.*

**M.G. Bakhtiozina**

(Moscow, Russia)

## LINGUISTIC AND METHODOLOGICAL ASPECTS OF FORMING PROFESSIONAL COMPETENCES WHEN TEACHING ENGLISH FOR BUSINESS COMMUNICATION FOR STUDENTS OF TEACHING DEPARTMENTS

*The problem of integrating a discipline concentrating on teaching English for business communication purposes into language teaching faculties curricula has become very topical nowadays. It is important that faculties extend the range of disciplines, target them on wider audiences, supply their students with relevant knowledge, modern technologies of teaching that allow them to develop professional competencies. Taking into consideration complexity of foreign language business communication, faculties should implement many correct steps when introducing new disciplines, developing curricula and improving existing. This mostly concerns methodological and linguistic aspects.*

*Linguistic aspects primarily touch upon language material – business languages discourses, registers, styles, genres, their convergence and dynamic development in the era of total technological progress and globalization, its intercultural and international character, turning business English into lingua franca. All these aspects presented in the specialized course for future teachers are supposed to form philological competence. Methodological basis considered should go in line with linguistic one. It has to provide students with knowledge on selecting and using materials for teaching for different groups, composing programmes depending on demands and interests of the audience, being flexible both when choosing teaching approaches and educational technologies and evaluating results of adult learners. It is also essential to add disciplines teaching andragogical approach, so that students could clearly understand the core differences between working with adults and children. This way methodological aspects can supply future teachers not only with useful knowledge, but will help them to obtain psychological awareness.*

*Key-words: teaching departments, linguistic aspects, methodological aspects, adult learners, English for business communication, business discourse*

# **ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА ОСНОВЕ ПЕСЕННОГО МАТЕРИАЛА В КОНТЕКСТЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ЕДИНСТВА ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ И ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ СФЕР ПСИХИКИ РЕБЕНКА**

*В современных условиях важнейшей задачей является разработка новых подходов к обучению иностранным языкам, способствующих гармоничному развитию ребенка. В статье рассматриваются особенности использования песенного материала на уроках английского языка в рамках авторского учебного проекта «Любимые русские песни для детей».*

*Ключевые слова: методика, общение, культура, музыкальная наглядность, учебная мотивация.*

Как известно, дети очень любят играть. Играя, они познают мир, у них формируется отношение ко всему окружающему и к своему месту в жизни. В раннем возрасте они копируют поведение взрослых. Им нравится физическая активность и эмоциональность. Дети воспитываются примером родителей. Хотя, нужно отметить, что сейчас в список тех, чье поведение и эмоциональные реакции ребенок копирует, добавляются и совершенно незнакомые люди, или придуманные телевизионные и компьютерные герои. В этом кроется определенная ловушка для родителей. Ведь их сдержанное поведение далеко не столь заразительно, как дикие крики и яркие нереальные лица героев современных мультфильмов и компьютерных игр.

А. В. Запорожец писал о том, что «дети до 3 лет переживают последствия собственных действий, у них не возникает переживаний по поводу того, заслуживает ли поступок одобрения или порицания, и к чему он приведет. У дошкольника уже до того, как он начинает действовать, появляется эмоциональный образ, который отражает и оценку взрослых, и будущий результат. То есть, ребенок заранее знает, хорошо или плохо он собирается поступить.» [Кулагина И.Ю. 1999: 70].

Этот эффект проявляется и в начальной школе, хотя он дополняется сочувствием, сопереживанием, общей радостью. Поэтому все виды деятельности, в которые включаются дети, должны быть эмоционально окрашенными. Платон писал о том, что любое обучение связано с эмоциями. Мы назвали наш подход к обучению английскому языку простым словом – «Радость». Только создавая эмоционально комфортные условия, мы действительно получаем высокий результат. И здесь, как и в копировании поведения взрослых, есть особенность современного воспитания и образования. Дело в том, что появление современных технологий позволило усовершенствовать образовательный процесс, но одновременно с этим и усложнило его. Ребенок, привыкший к компьютерным играм, воспринимает мир, и все происходящее вокруг, и сам процесс обучения, уже несколько иначе. Зачастую сегодня можно наблюдать картину потери интереса детей к обучению именно по причине сильной увлеченности компьютерными играми, гаджетами и прочими вещами, ставшими неотъемлемой частью нашей жизни сегодня. Это обуславливает необходимость разработки и использования таких форм и методов проведения урока, которые могли бы стать интересными, эмоционально яркими и помогали бы ребенку узнавать что-то новое, расширять не только знания и умения, но и творческий потенциал.

На протяжении уже более, чем 10 лет мы воплощаем в преподавательскую деятельность учебный проект «Любимые русские песни для детей» на английском языке. Работа над ним началась в 2007 году с идеи перевода на русский язык песен известных советских композиторов Крылатова Е.П. и Шаинского В.Я. На начальном этапе были сомнения, ведь общепринятым является использование песенного материала страны изучаемого языка. Действительно, это позволяет лучше узнать чужую культуру, соприкоснуться с аутентичным языком. Но при работе с детьми, которые только начинают изучать иностранный язык, все же, уже известные с детства песни, запоминаются лучше, воспринимаются легче и позволяют достичь более высоких результатов в процессе обучения. Это показал весь наш многолетний опыт. Достаточно сказать, что было выпущено 7 сборников и аудио-дисков, которые стали известны не только в России.

При выборе песен мы ориентировались на их содержание и восприятие детьми. Светлые, радостные, наполненные смысла, помогающие не только увидеть красоту мира вокруг нас, но и понять, что могут быть правильные поступки, и не очень, могут быть хорошие и печальные события, может быть ссора, но над ней есть дружба. Словом, все то, что помогает воспитать в ребенке личность на основе морально-нравственных принципов без поучений, а на простых, ярких, окрашенных эмоциями примерах из песен, ставших уже классикой.



Прекрасные аранжировки знаменитых композиторов и проникновенное пение солистов-носителей языка, делают эти сборники особенно привлекательными.

Безусловно основным для нас является процесс изучения английского языка, но параллельно с этим, при использовании песен ученик не просто получает новые знания, ведь не секрет, что в жизни человека музыка играет важную роль, а значит музыкальное воспитание детей-существенная составляющая гармоничного развития ребенка. [Павлова Е.В.:136]. Но при этом важен выбор песенного материала. Как не печально это говорить, но современные детские песни, ни по их содержанию, ни по качеству музыки, не могут сравниться с тем, что уже стало классикой. Песни советских композиторов остаются любимыми многими детьми. Они знают их содержание и поэтому с особым интересом слушают уже знакомые песни в исполнении носителей языка, на английском языке. Одно это позволяет достичь довольно быстрых положительных результатов в отработке навыков устной и письменной речи. Но мы не ограничились просто изучением песен. Для того, чтобы мотивировать детей, мы готовимся с ними к выступлению и реально его проводим.

Д. Б. Кабалевский говорил: «главной задачей массового музыкального воспитания... является... не сколько обучение музыки само по себе, сколько воздействие через музыку на весь духовный мир учащихся, прежде всего на их нравственность» [Готсдинер 1993: 7]. Это в полной мере соответствует тому, что дает обучение иностранному языку на основе детских песен советских композиторов.

Подготовка к выступлению-долгий процесс, но он и становится самим обучением. Аудирование, разбор текстов, выполнение письменных работ становится частью игры для детей и кропотливой работой для учителя, который сам должен стать музыкантом, певцом и актером. Выступления проводятся как на общешкольных концертах, так и для учеников параллельных групп в рамках уроков английского языка. В этом случае они занимают незначительную часть урока, но воспитывают волевые качества, внимание, сосредоточенность, настойчивость, организованность, ответственность и др.

В данном случае музыка не может выступать как объект познания, она является средством воспитания. Мы не выявляем таланты и дарования, мы пытаемся научить детей радоваться и радовать других, учиться играя, но понимая серьезность самого процесса обучения и, конечно, в существенной степени оказываем влияние на формирование личности и самосознания ребенка. Хотя, собственно делаем это не мы, а тот песенный материал, который выбирался для сборников не один год.

Помимо хороших результатов в изучении английского языка, работа с песнями советских композиторов позволяет затрагивать следующие аспекты:

1. расширение музыкального кругозора;
2. воспитание мировоззрения и моральных качеств;
3. творческое развитие, причем не только в музыке;
4. воспитание умения вести себя на сцене, видеть себя со стороны, красиво двигаться, держать осанку, ведь это просто необходимо для выступления;
5. воспитание культуры речи.

Таким образом, использование в обучении иностранному языку детских песен позволяет не только эффективно, быстро и в комфортной для ребенка эмоциональной среде формировать знания и умения в области устной и письменной речи, но и обеспечивает единство эмоциональной и интеллектуальной сфер психики ребенка.

### Список литературы

- [1] Готсдинер, А. Музыкальная психология. М: Просвещение, 1993. – с. 38–77 2.
- [2] Инновационные педагогические технологии: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2015 г.). – Казань: Бук, 2015. – vi, 148 с
- [3] З.Кулагина И.Ю. Возрастная психология: развитие ребенка от рождения до 17 лет / Ун-т Рос. акад. Образования – 5-е изд. – М. : Изд-во УРАО, 1999. – 175 с 70

**V. Voronin**

*(Rostov-on-Don, Russia)*

## POSSIBILITIES OF USING THE APPROACH TO TEACHING A FOREIGN LANGUAGE BASED ON SONG MATERIAL IN THE CONTEXT OF ENSURING THE UNITY OF THE EMOTIONAL AND INTELLECTUAL SPHERES OF THE CHILD'S PSYCHE

*In modern conditions, the most important task is to develop new approaches to teaching foreign languages that contribute to the harmonious development of the child. In this article the features of using song material at the English language lessons on the basis of the educational project “Favorite Russian songs for children».*

*Keywords: methods, communication, musical visibility, educational motivation.*

## ЖАНР СВИДЕТЕЛЬСТВА В ЛИТЕРАТУРЕ, КИНО И ТЕАТРЕ КАК УЧЕБНЫЙ МАТЕРИАЛ ДЛЯ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ В РАМКАХ КУРСА ПО СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЕ РОССИИ

*Статья посвящена изучению вопроса о необходимости включения личного свидетельства как литературного жанра в число материалов для изучения в иностранной аудитории. Автор отмечает возросший за последние десятилетия объем «литературы факта» и рассматривает причины этого явления с целью обоснования нового подхода к изучению языка и культуры. В статье рассматриваются два аспекта подачи аутентичного материала как учебного, даются методические рекомендации по его использованию, приводятся результаты апробирования данного материала в рамках учебного курса «Культура эпохи социального эксперимента. XX-XXI вв.»*

*Ключевые слова: жанр свидетельства, литература факта, лингводидактика, страноведение, история современной культуры России, академические ожидания иностранных учащихся, мотивация.*

*«Подобно тому, как греки изобрели трагедию, римляне – эпистолярный жанр, эпоха возрождения – сонет, наше поколение создало новый литературный жанр – свидетельство» Эли Визель.*

В работе «Культурная критика и общество» Т.Адорно, обобщая идею невозможности художественного творчества после великой трагедии, объявил, что писать стихи после Освенцима – варварство. Однако XX век с его социальными потрясениями, политическими и военными конфликтами, существенными переменами в образе жизни и мышления привел автора этого высказывания к убеждению, что приговор преждевременный. Голос человека, пострадавшего от лишений и утрат, потерявшего привычные ориентиры и вынужденного владеть существованием изгнанника, узника, мученика, должен быть услышан; человеку необходимо иметь возможность рассказать об этом другим, передать миру предупреждение об опасности повторения трагического опыта.

Художественно-документальные жанры искусства в литературе, кино и театре, переживающие в настоящее время стадию расцвета, взяли на себя эту функцию – передать « всю правду личного опыта» [1].

И.Гаек в своем исследовании литературы факта пишет: «Репортажи, лирические, поэтические эссе, воспоминания, биографические новеллы и то, что мы прежде называли научно-популярной литературой – все эти «несюжетные», кажущиеся «периферийными» жанры внезапно вырвались из своего литературного полубеспорядка и захватывают в определенных условиях даже ведущую роль. Они стали важной, неотъемлемой, и, конечно, не «периферийной» частью литературы» [2].

На нынешнем этапе существования культуры документальные жанры осознаются как художественные в первую очередь в связи с развитием сетевого пространства, где за последние двадцать лет личное высказывание стало доминирующим. Кроме того, налицо кризис романа, традиционного кинематографа и театра как жанров. Документальные жанры стали осознаваться как самостоятельные, заметно ослабляя жанровые различия внутри романа, кинокартины и пьесы. Художественное и документальное высказывание все более ярко поляризованы в отношении правды и вымысла, достоверность все более обособляется в самостоятельную эстетическую категорию.

Соединение документального и художественного начал само по себе не является открытием XX века. Биография, автобиография, эпистолярные жанры, дневники, мемуары... Все эти жанры известны с давних времен. Однако именно с конца XX века происходит значительная актуализация документального начала в различных жанрах искусства: в литературе, кинематографе, театре. Налицо некоторая усталость от традиционной художественной формы. Для современного человека опора на факт, а также формальные признаки достоверности (естественная речь героев в литературе, неприукрашенная реальность в кино, явный или подразумеваемый прямой диалог со зрителем в театре) являются самостоятельными ценностями. Человек XX века живет в постоянном взаимодействии с окружающей действительностью, в состоянии Бахтинского диалога как с реальностью, так и с текстом. Именно поэтому главенствующая роль факта, организующего текст, имеет все большую этическую и эстетическую ценность.

Еще одна причина такого пристального внимания к факту – разочарование современного читателя/зрителя, особенно молодого, в том жанре, который более столетия представлял широкой публике факты окружающей жизни: в публицистике. В последние десятилетия по мере возрастания степени прозрачности информационного

пространства получатель информации все более убеждается в ее необъективности, ангажированности авторов-журналистов и изданий. Отсюда все возрастающее недоверие к журналистам и журналистике в целом и, как следствие, переход на новый уровень потребления информации: факты, полученные лишь из одного источника, поверяются еще несколькими источниками информации; постепенно становится дурным тоном использовать один и тот же канал получения знаний о происходящем в мире.

Есть и еще одно обстоятельство, влияющее на выбор современного молодого человека. По мере развития и углубления политического, социального, экономического кризиса во всем мире, а также кризиса международных отношений (что относится сегодня буквально ко всем странам и обществам, даже к тем, которые ранее считались образцом равновесия и стабильности) молодежь все более секуляризуется, отстраняется от идей государственности, идеологии и политической ангажированности, отказывается от политического выбора. Все большее число молодых людей занимает позицию над схваткой или в стороне от нее, не желая участвовать в нечистой игре политиков и финансистов, выбирая любые ниши, от экологии до буддизма, чтобы избежать тех иллюзий и разочарований, которые пережило предшествующее поколение.

Единственное, что остается для этой молодежи надежным источником знания о мире и уверенности, что что здесь не будет обмана, спекуляций и манипулирования, – личное свидетельство. Этим, к слову, объясняется и невиданный всплеск интереса к индивидуальным сетевым высказываниям типа ютуб- и инстаграм-каналов, личных страничек в telegram и постов в facebook. Современные молодые люди чрезвычайно сочувственно относятся к подобным свидетельствам, видя в них настоящую реальность, а не ее отражение, как в художественной литературе, в развлекательном кинематографе и классическом театре. Они убеждены, что голоса отдельных реальных людей создают ткань истории.

Все отмеченные явления в наибольшей степени проявляются именно в нашей аудитории: у современных молодых людей, стремящихся получить гуманитарное образование. По мере роста и развития тенденций, описанных выше, все сильнее проявляется желание иностранных студентов изучать язык и культуру России на материале произведений в жанре свидетельства.

Отношение к данному материалу у иностранных студентов особенное еще и потому, что именно на Западе в 50-е годы XX века начал зарождаться жанр, получивший название *oral history*. Позже, в связи с теми же процессами, которые породили *oral history*, развилась микроистория – история маленьких людей, чьи голоса обычно не слышны... Таким образом, наша аудитория воспринимает этот жанр как органически присущий ее собственной культуре, хорошо знакомый, выстроенный и живущий по хорошо знакомым законам. Это, конечно, способствует лучшему восприятию и усвоению материала на занятии.

Переходя к вопросу о том, как использовать материал свидетельства с точки зрения интересов иностранных учащихся, следует отметить два аспекта, которые отвечают академическим ожиданиям студентов.

Первый из них – познавательный, страноведческий в широком смысле слова. Специальности иностранных студентов, приезжающих на обучение в Россию или занимающихся дистанционно, обычно следующие: историк, политолог, социолог, журналист, лингвист, переводчик. Обучаясь в своих университетах, они получают крайне мало информации о существующей ситуации в России, особенно о ее регионах. Их знания по страноведению России обычно ограничиваются наиболее яркими историческими фактами, а их осведомленность в области регионоведения настолько слаба, что, кроме Москвы, Санкт-Петербурга, Казани и Новосибирска они не в состоянии назвать ни одного российского города. Между тем, многие из них в дальнейшем будут заниматься развитием международных контактов с Россией, консультировать политиков, бизнесменов, ученых...

Удобным материалом для работы в подобной аудитории мог бы стать современный документальный фильм. Однако большинство фильмов, созданных режиссерами-документалистами, представляют научно-популярное направление кинодокументалистики, что существенно ограничивает как набор тем, так и выбор средств для создания фильма. Этот материал не отвечает академическим ожиданиям студентов, нацеленных на исследование живой жизни и живого языка.

В противоположность кинодокументалистике традиционного формата кино, в котором факт быта становится фактом искусства, отвечает как требованиям студентов, так и требованиям методики преподавания языка и культуры: это в высшей степени привлекательный для студентов материал, мотивирующий их на углубление в заданную тему и на расширение поиска новых фактов по данной теме; он дает возможность изучать современную лексику русского языка в широком контексте, что облегчает работу студентам с небольшим опытом практики языка; этот материал дает возможность диверсификации методов учебной работы за счет визуальной составляющей, а также благодаря возможности многократного воспроизведения изучаемого эпизода.

В качестве примера подобного материала можно привести фильм-свидетельство 2019 года «Тагил». В высшей степени искренний и откровенный разговор со зрителем ведет главный герой – режиссер, который приехал в Нижний Тагил снимать документальный фильм. На протяжении всего фильма зритель не чувствует себя зрителем, но является полноценным участником личной драмы, которую рассказывает режиссер. Высказывание от первого лица, съемки на ручную камеру, общение с местным населением, отсутствие любой лакировки – все это делает фильм настоящим свидетельством, открывая правду личного опыта. Фильм был включен в программу фестиваля документального кино Артдокфест, показан широкой публике, а после показа студенты имели возможность пообщаться вживую с режиссером и главной героиней фильма – разумеется, не актрисой, но жительницей города, случайно ставшей сначала проводником и помощником режиссера, а затем изменившей его реальную, а не кинема-

тографическую судьбу. Этот опыт стал незабываемым для студентов, а ткань произведения стала учебным материалом по страноведению и современной культуре России.

Здесь уместно перейти ко второму аспекту – лингводидактическому.

Тестирования различного уровня, проводимые как на нашем факультете, так и независимо, показывают: владение современным русским языком не достаточно ни для активного говорения, ни для понимания на слух. Лингвистические навыки наших студентов весьма ограничены: обычно они в состоянии выполнять стандартные задания из учебников русского языка. То есть, помимо технического навыка выполнения упражнений стандартного типа, учащийся не обладает никакими лингвистическими умениями. Кроме того, чрезвычайно узок стилистический диапазон, практически отсутствует знание фразеологии...

Эти пробелы в знаниях будущих специалистов по России необходимо заполнять. Материал кино факта дает такую возможность, и, более того, в связи с распространением дистанционного обучения он становится предпочтительным по сравнению с остальными видами дидактических материалов. Этот вид работы сам по себе настолько привлекателен для студентов, что не требуется дополнительных усилий со стороны преподавателя с точки зрения дополнительной мотивации студента. Как показала апробация материала на факультете иностранных языков МГУ, такие нестандартные задания, как расшифровка на слух с помощью программы замедленного воспроизведения; стилистический анализ реплик с целью отнесения к определенной социальной/возрастной группе; упражнения на воспроизведение и анализ интонации с последующим определением интенций говорящего; упражнения на развитие лексической и синтаксической синонимии; упражнение «озвучка» и другие, не используемые с иным видом учебного материала, существенно повышают уровень лингвистической компетентности учащихся в рамках краткосрочных образовательных программ за счет значительно возрастающей мотивированности студентов.

Возможности факта в организации художественного целого в интересах лингводидактики и страноведения интересно проследить также на литературном материале. Результаты апробации на курсе по изучению современной культуры России как культуры социального эксперимента показали, что наиболее продуктивно работа идет над текстами Светланы Алексиевич «У войны не женское лицо» и «Чернобыль». Оба текста много дают студентам и с точки зрения знания об исторических, идеологических, культурных и даже географических реалиях, и со стороны языка.

Литература факта, в отличие, кстати, от кинематографа и драмы дает преподавателю большую свободу в плане членения материала. Представляя собой по сути отдельные высказывания разных людей (обычно это расшифровка магнитофонных записей) на одну тему, эти тексты без ущерба для смыслового и эстетического единства могут быть разделены на небольшие, удобные для анализа отрывки. При этом, будучи посвященными двум различным историческим периодам XX века, они представляют собой удачный историко-культурный материал, который разумно расположить в хронологическом порядке и сопроводить комментарием, который позволит студентам узнать и понять эпоху Великой отечественной войны, показанную через женские судьбы; поднять актуальную для студентов-иностранцев тему гендерного равенства в эпоху раннего СССР; проследить изменения в теме женской судьбы в тоталитарном государстве от начала сороковых до конца восьмидесятых годов XX века; проанализировать особенности эпохи позднего социализма, отбросив официальные версии, опираясь на аутентичный материал – записи рассказов свидетельниц и жертв одной из крупнейших катастроф века.

Подобным образом рекомендуется использовать на занятиях с иностранными учащимися «Блокадную книгу» и «Детскую книгу войны» Д.Гранина и А.Адамовича, «Колымские рассказы» Варлама Шаламова.

Чрезвычайно интересным дидактическим материалом может стать использование на уроках работ Виктории Ломаско, современной художницы, которая делает графические репортажи с митингов, судебных процессов, то есть фактически работает с той «низкой» материей реальности, которая интересует будущих специалистов по истории, культуре и языку современной России. Здесь следует идти обратным путем: от изображения к слову, что особенно ценно в условиях живого урока, так как подобный вид работы невозможен ни в каких иных образовательных форматах.

Не менее интересен, как с точки зрения лингводидактики, так и с точки зрения страноведения и истории культуры опыт использования записей *verbatim* – документального театра. Московский Театр.doc представляет удачный материал: «Первый мужчина» (интервью женщин об их отцах), «Заполярная правда» и «Новая Антигона», основанная на интервью матерей Беслана. В этом жанре интересны для представления студентам Театр Практика («Это тоже я. Вербатим»), Театр Маяковского («Лакейская») и ГРДТ им. Бестужева («Вербатим TV»)

В этом жанре актер произносит неизменный живой текст, не подлежащий редактированию. Использование этого материала дает преподавателю уникальную возможность открыть студентам фонетические и интонационные особенности живой речи, а также обратить их внимание на такие экстралингвистические факторы, как жесты и мимика, на их национально специфические особенности, обычно существенно затрудняющие коммуникацию на иностранном языке.

Таким образом, использование на уроках иностранного языка и культуры аутентичного материала – литературы, кино и театра факта – открывает перед преподавателем новые возможности как в области дидактики, так и с точки зрения повышения мотивации к обучению иностранных студентов-будущих специалистов по русскому языку, истории, современной культуре России.



### Литература

- [1] Кабре Ж. Я исповедуюсь. М.: Иностранка, 2015, с. 480–481
- [2] Гаск И. Литература факта. // Вопросы литературы, 1965, №12, с. 101
- [3] Местергази Е.Г. Литература нон-фикшн/non-fiction: экспериментальная энциклопедия. М.: Совпадение, 2007.
- [4] Dulong, R. Le témoin oculaire, Les conditions sociales de l'attestation personnelle. – Paris: L'Harmattan, 1993
- [5] Wieviorka, A. L'ère du témoin. – Paris: Plon, 1998.

***Y.V.Denisova***  
*(Moscow, Russia)*

## ***THE GENRE OF TESTIMONY IN LITERATURE, CINEMA AND THEATRE AS A TEACHING MATERIAL FOR FOREIGN STUDENTS IN THE COURSE ON MODERN CULTURE OF RUSSIA.***

*The article is devoted to the study of the need to include personal testimony as a literary genre in the number of materials for study in a foreign audience. The author notes the increased volume of “literature of fact” over the past decades and examines the reasons for this phenomenon in order to base a new approach to the study of language and culture. The article deals with two aspects of the presentation of authentic material as educational, provides methodological recommendations for its use, and presents the results of testing this material in the framework of the training course “ Culture of the era of social experiment. XX-XXI centuries.»*

*Key words: genre of testimony, literature of fact, linguodidactics, regional studies, history of modern Russian culture, foreign students' academic expectations, learning motivation.*

## ФЕСТИВАЛЬ ЯЗЫКОВ КАК ФОРМАТ ЗАНЯТИЯ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

Целью изучения любого иностранного языка является формирование коммуникативной компетенции. Для успешного освоения и дальнейшего владения языком важно поддерживать интерес обучающихся, формировать не только их практические навыки, но и фоновые знания, а также умения мыслить системно. С целью повышения интереса, внимания и стимула к постижению различных языков, культур и традиций в мире более 20 лет реализуется такой проект, как фестиваль языков. В настоящей статье представлен опыт проведения итоговых занятий в подобном формате со студентами 4 курса бакалавриата одного из вузов города Москвы (специальность 44.03.01 – Педагогика. Иностранный язык). Попытка организовать завершающие пары в виде фестиваля языков была обусловлена желанием актуализировать знания студентов, познакомить их с чем-то новым, расширить кругозор и поддержать исследовательский интерес будущих специалистов в области лингвистики.

*Ключевые слова:* коммуникативная компетенция, системный подход, фестиваль языков.

В Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования по специальности 44.03.01 «Педагогическое образование» указано, что выпускники, освоившие программу бакалавриата по данному направлению подготовки, должны быть способны осуществлять несколько видов профессиональной деятельности. К ним относится не только педагогическая, но и проектная, исследовательская, а также культурно-просветительская. [<https://base.garant.ru/71300970/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/#friends>] Задача педагога высшей школы состоит в том, чтобы мотивировать и научить выпускников-бакалавров работать по данным направлениям в рамках своей специальности.

В весеннем семестре 2018/2019 учебного года я работала в МГУТУ им. К.Г. Разумовского в должности старшего преподавателя кафедры иностранных языков, преподавала практику речи английского языка на 4м курсе бакалавриата (специальность 44.03.01 – Педагогическое образование; профиль – Иностранный язык). Языковая группа состояла из 17 человек, 12 из которых претендовали на получение диплома с отличием. Однако лишь 7 студентов всей группы имели твердое решение продолжать обучение в магистратуре, из них по педагогическому профилю – всего 2. Намерение работать в дальнейшем в сфере преподавания иностранного языка выражали также 2 человека. Среди причин, объясняющих нежелание продолжать обучение или профессиональную деятельность по профилю подготовки, студенты называли, прежде всего, следующее:

- потеря устойчивого интереса к языку в целом,
- психологическая неготовность / боязнь / нерешительность к преподаванию языка,
- «усталость» от английского.

Данные обстоятельства сформировали запрос студентов группы провести на заключительных занятиях в курсе практики речи обобщающее занятие по английскому языку. В качестве итоговых занятий решено было выделить пары в последние три недели (по 4 академических часа в неделю; итого 12 часов). «Финишная прямая» была разделена на две части – общий обзор собственно английского; мини-фестиваль языков.

На первом этапе за 4 академических часа была организована беседа касательно частей речи в английском языке и их грамматических категорий, а также их сравнение с частями речи в русском языке. Контрастивный обзор грамматики двух языков позволил выделить как сходства, так и различия.

В обоих языках по 10 частей речи, наименования которых имеют сходные черты:

№	Часть речи	Английское название	Замечание
	Имя существительное	<i>Noun</i>	сущность вещи – ее имя / <i>nomen</i> (лат.) / <i>name</i> (англ.) / <i>Name</i> (нем.)
	Имя прилагательное	<i>Adjective</i>	<i>Ad</i> – префикс со значением добавления
	Имя числительное	<i>Numeral</i>	прозрачная семантика числа / номера
	Местоимение	<i>Pronoun</i>	<i>Pro</i> – префикс со значением замещения (вместо)
	Глагол	<i>Verb</i>	«verb» – ранее означало «слово», ср. «вербальный – словесный» / «глаголить – говорить»

№	Часть речи	Английское название	Замечание
	Наречие	Adverb	наречие есть признак /дополнительное свойство действия (префикс со значением добавления)
	Предлог	Preposition	«пред» = «pre» (семантика предшествования),
	Союз	Conjunction	Con – префикс со значением объединения
	Частица	Particle	«часть» = «part»
	Междометие	Interjection	«между» = «inter», ср. «международный– интернациональный»

Отметим, что целью подобного сравнения был не этимологический анализ названий частей речи в русском и английском языках, а актуализация устойчивых ассоциативных связей, позволяющих проводить четкие параллели при системном изучении и дальнейшем объяснении особенностей английского как иностранного языка на фоне русского как родного.

Обобщение категорий отдельных частей речи в сопоставлении с русским языком показывало, что в английском языке некоторые свойства слов проявляются проще, чем в русском. Например, русский язык предполагает грамматическую основу категории *рода*, которая есть у существительных, прилагательных, числительных, местоимений и глаголов; в английском род определяется гендерным признаком и различается только у существительных и местоимений. Система *падежей* русского языка также шире, чем в английском, в связи с чем категория *склонения* имени существительного там представлена иначе. Основная трудность в преобразовании английских имен существительных состоит в корректном употреблении формы множественного *числа* и притяжательного падежа. Затруднения изучающих английский язык часто связаны с видимым наличием одного и того же окончания -S. Однако четкое пояснения его функционирования в языке избавляет от путаницы и ошибок.

Имена прилагательные в сравниваемых языках имеют степени сравнения, имена числительные делятся на количественные и порядковые; но в английском нет необходимости в их согласовании с существительным с помощью окончания.

Рассмотрение категорий глагола в обоих языках выявляет также сходства в наличие залоговых и видовременных форм, а также таких категорий, как наклонение и переходность. Известную трудность представляет собой система времен английского языка, которых можно насчитать 20 (12 времен в активном залоге и 8 в пассиве). Однако системное представление всех форм с анализом вспомогательных глаголов, форм основного глагола и семантики самой формы позволяет рассуждать четко, логично и испытывать минимальное сомнение при выборе определенной формы глагола в речи. Принципу системности способствует также схематическое изображение времен (привычные формулы), а также навык их последовательной трансформации подобно преобразованию алгебраических уравнений.

Итак, системный контрастивный обзор грамматических систем английского и русского языков позволяет облегчить обучающимся восприятие и понимание обоих языков. Здесь уместно, на наш взгляд, привести слова Иоганна Вольфганга Гёте: «Кто не знает иностранного языка, не знает ничего о своем родном».

Тем не менее, знание лексико-грамматических средств языка и умение их использовать в речи составляет лишь одну сторону коммуникативной компетенции, собственно лингвистическую. Одним из тривиальных примеров недостаточности лишь данного компонента служит вопрос различия между такими фразами, как *How do you do?* / *How are you?* / *What's up?* / *Wazzup?*. Для обеспечения успешной коммуникации необходимо владеть также социо-компетенциями (социолингвистической, социокультурной, социальной), а также быть оратором, способным построить высказывание с учетом особенностей ситуации и прагматической направленности речи, что, в принципе, учитывается в дискурсивной и стратегической компетенциях. [Соловова 2005: 6–8] Рассуждение о составляющих коммуникативной компетенции наглядно демонстрирует, что изучение иностранного языка не сводится только к системе грамматических правил и лексических средств, но должно охватывать историю и культуру стран(ы) изучаемого языка, фольклор, знакомство с произведениями литературы, искусства и научными достижениями.

Широкие возможности знакомства с различными языками и культурами обеспечивает фестиваль языков. В 1995 году по инициативе американского лингвиста, общественного деятеля и эсперантиста Дэниса Кифа впервые было проведено мероприятие подобного формата (эспер. *Lingua festivalo*) в г. Тур (Франция), которое объединило около 800 слушателей. В дальнейшем фестивали языков организовывались в США, Венесуэле, Словакии, Финляндии, Украине, Китае и России. [<https://www.lingvafestivalo.info/moskvo/about/>] В нашей стране такие мероприятия проводят в Москве, Санкт-Петербурге, Ульяновске, Чебоксарах. Чебоксарский фестиваль является старейшим (с 1996 года) и самым массовым. Цель фестиваля состоит не только в знакомстве с языковым и культурным многообразием мира, но и в формировании и стимулировании устойчивого интереса и уважения к изучению языков, созданию пространства для взаимодействия лингвистов и творческих людей, не связанных с языкознанием профессионально.

Обучающимся было дано задание подготовить презентацию-знакомство любого интересующего их языка, кроме английского (не более 30 минут; индивидуально, в парах или по трое – на выбор студентов). Темой мини-фестиваля послужил слоган «Поприветствуй весь мир!». Выбор языков был обусловлен несколькими факторами:

- изучение языка как второго иностранного (французский),
- интерес к языку обусловлен поездками в страну (китайский, болгарский, турецкий),
- обучающийся является носителем культуры языка (татарский),
- желание когда-либо начать изучать язык (испанский),
- интерес к достопримечательностям и кухне страны (итальянский, чешский),
- контакт с языковой средой через профессиональную деятельность родителей (фарси).

Было уделено также внимание эсперанто как языку, объединившему инициативных людей, которые впервые организовали фестиваль языков. Отдельную презентацию посвятили латинскому языку как основе, необходимой для более глубокого понимания и системного взгляда на изучаемые в вузе европейские языки; обучающиеся в данной группе студенты ранее латынь не изучали. Таким образом, за 8 академических часов были представлены 11 различных языков и культур.

Сценарий фестиваля языков в отдельно взятой языковой группе включал следующее:

- вступительное слово преподавателя,
- представление латинского языка преподавателем,
- презентации 9 языков студентами,
- заключение.

В качестве вступления была представлена краткая справка о формате мероприятия и целях фестивалей языков, а также об эсперанто – языке, искусственно созданном в конце 19 века поляком Людвиком Заменгофом в надежде создать универсальное, практичное и легко постижимое средство общения в мире; «эсперанто» означает «надеющийся». Принцип языка довольно прост – собирать слова, как пазлы, из набора корней и аффиксов; в предложении слова согласуются с помощью изменяющихся окончаний. Интересно в эсперанто то, что каждая морфема имеет собственное значение, например: *kato* – кот, *katino* – кошка (*in* – суффикс женского рода), *kateto* – котенок (*et* – уменьшительный суффикс), *katineto* – котенок-самка (каждый из суффиксов *in/et* добавляет свое значение к корню). Однако изучающим английский язык эсперанто может даваться трудно из-за разнообразия флективных форм, сравним: *la viro vidas hundon* (человек видит собаку) / *la hundo vidas viron* (собака видит человека). [Доррен 2018: 270] Однако даже отдельно взятые примеры способны демонстрировать попытки универсальной системной организации языка.

Невооруженным взглядом заметно сходство эсперанто и рядом европейских языков, особенно романскими, поэтому следующим этапом фестиваля целесообразно было представить латинский язык. Задача данной презентации состояла в кратком ознакомлении студентов со сферами использования латыни в современном мире, основными этапами развития языка, его алфавитом и правилами чтения. Неожиданной стала реакция группы касательно того, что менее чем за полчаса, каждый был способен прочесть несложные отдельные слова и некоторые устойчивые выражения: *rector, professor, magister, Polonia, iustitia, lingua Graeca, schola, quaestor, scaena* и другие. По мере механического прочтения фразеологизмов обучающиеся стали замечать некоторые сходства отдельных латинских лексем со словами из английского, французского, немецкого, испанского и русского:

*Alma Mater* (мать-кормилица) – *mater / pater / Vater* (нем. отец) / патриот;

*Aquila muscas non captat* (орел не ловит мух / большому кораблю большое плавание) – *captat / capture* (англ. ловить);

*Ars longa, vita brevis* (жизнь коротка, искусство вечно) – *ars / Art* (нем. искусство), *vita / vitare* / обитать;

*Audi, vidi, sili* (слушай, смотри и молчи) – аудио / видеть / silence (англ. тишина);

*Amicus Plato, sed magis amica veritas* (Платон мне друг, но истина дороже) – *amicus / amigo* (исп. друг);

*Margaritas ante porcos* (метать бисер перед свиньями) – *porcos / pork* (англ. свинина);

*Cogito ergo sum* (мыслью значит существую) – *sum* (сходство с грамм. формой фр. «быть»).

Приведенные примеры демонстрируют спонтанные ассоциации и языковые параллели группы от беглого знакомства с фрагментом ранее незнакомого им языка. Интерес в глазах студентов, оживление, вопросы, версии, мнения говорили о том, что первое впечатление и эмоциональная реакция играет большую роль в становлении мотивации к изучению не только языка, но и в расширении кругозора и формировании так называемых фоновых знаний.

В продолжение фестиваля языков были представлены французский, итальянский и испанский языки, представляющие романскую группу и являющиеся «потомками» латинского. По итогам данных презентаций были представлены алфавиты трех языков, базовые фразы знакомства, некоторые графические особенности (диакритические знаки во французском, пунктуация в начале и конце предложения в испанском), числительные от 1 до 10 (фр. *un, deux, trois, quatre, cinq...* / ит. *uno, due, tre, quattro, cinque...* / исп. *uno, dos, tres, cuatro, cinco...*).

Далее следовали фарси, татарский и турецкий, где также замечались сходства в вариантах приветствия (*salam* – привет, фарси, тат.) и чисел ряда 1–10 (тат. *бер, ике, оч, дүрт, биш* / турецк. *bir, iki, üç, dört, beş*); отдельно упоминались поэтические образцы (произведения персидского поэта 12–13 в.в. Сади и поэма татарского поэта Кул Гали «Кысса-и Йусуф»).



Презентация китайского напоминала многим о ведущей роли интонации в языке – на примере слога [ma], произнесенного по-разному, участники наблюдали изменение значения слова. Отдельный интерес вызвал краткий рассказ студентки о проживании в Китае в рамках академического обмена и изучении китайского языка с нуля, а также демонстрация счета на пальцах, отличного от принятого в России.

Группа славянских языков в рамках нашего мероприятия охватывала болгарский и чешский. В рамках презентации болгарского представлены отличия от русского языка на примере букв алфавита и личных местоимений (болг./рус. аз/я, ти/ты, той/он, тя/она, те/они, ние/мы, то/оно). На чешском удалось познакомиться с названиями нескольких животных (*zajíc* – заяц, *veverka* – белка, *opice* – обезьяна, *hroch* – бегемот и др.) и составить несложные словосочетания с некоторыми прилагательными (*malý* – маленький, *velký* – большой, *černý* – черный, *bílý* – белый, *šedý* – серый и др.). К примеру, *zajíc malý a bílý* (заяц маленький и белый) или *hroch velký a šedý* (бегемот большой и серый). Предложенный вариант знакомства с чешским языком, вероятно, был продиктован тем, что одним из самых узнаваемых образов чешской культуры является крот из знаменитого мультфильма «Krtek».

Интерактивность фестиваля, способствующая поддержанию интереса со стороны слушателей, достигается за счет включения в каждое представление языка всех участников встречи: можно быстро научиться читать, произносить несколько полезных в бытовом общении фраз, выучить счет от 1 до 10, написать свое имя на новом языке, научиться исполнять движения национального танца, спеть фрагмент песни, продемонстрировать свойственные отдельной культуре жесты.

Отдельным «продуктом» заключительных занятий стал лист приветствий на разных языках, который охватил больше вариантов, чем в представленных презентациях: *Saluton!* (эсперанто), *Salve!* (латинский), *Hello!* (английский), *Hallo!* (немецкий), *¡Hola!* (испанский), *Bonjour!* (французский), *Ciao!* (итальянский), *Hej!* (датский), *Nihao!* (китайский), *Salam!* (турецкий), *Исэнмесез!* (татарский), *Namaste!* (хинди), *Добар дан!* (сербский), *Merhaba!* (турецкий), *Сайн уу?* (монгольский), *Здравейте!* (болгарский), *Ahoj!* (чешский). Таким образом, можно считать, что приветствие всего мира состоялось.

Проведение занятий, завершающих курс практики речи в рамках бакалавриата, в описанном формате позволило наблюдать не только и не столько постепенно нарастающий интерес обучающихся к деталям разных иностранных языков, но осторожность, с которой студенты принимали что-то новое. Изучение любого языка, одного или нескольких, дарит практически бесконечные возможности открытий как в рамках собственно лингвистического плана языка, так и в области его преподавания или переводческой деятельности. В качестве благодарности за довольно «неожиданное» завершение учебы в бакалавриате по профилю подготовки некоторыми студентами были написаны отзывы о семестре, проведенном вместе, где отдельное место занимали их впечатления от фестиваля языков. Из 7 человек, твердо намеревавшихся поступать в магистратуру сразу после получения степени бакалавра, пятеро рассматривали педагогическое направление как одно из возможных в качестве продолжения образования.

### Литература

- [1] Доррен Г. Лингво. Языковой пейзаж Европы. – М.: Колибри, Азбука-Аттикус, 2018. – 336 с.
- [2] Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций. – 3-е изд. – М.: Просвещение 2005. – 239 с.
- [3] <https://base.garant.ru/71300970/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/#friends>
- [4] <https://www.lingvafestivalo.info/moskvo/about/>

**Zh.D. Egorova**  
(Moscow, Russia)

## FESTIVAL OF LANGUAGES AS A FORMAT OF FOREIGN LANGUAGE CLASSES AT A UNIVERSITY

*The purpose of studying any foreign language is to form a communicative competence. For successful development and further language proficiency, it is important to maintain the interest of students, to form not only their practical skills, but also background knowledge, as well as the ability to think systematically. In order to increase interest, attention and incentive to comprehend different languages, cultures and traditions, such a project as the festival of languages has been implemented in the world for more than 20 years. This article presents the experience of performing final classes in a similar format with students of the 4th year of a bachelor's degree in one of the universities of Moscow (specialty 44.03.01-Pedagogy. Foreign language). The attempt to organize the final pairs in the form of a festival of languages was due to the desire to update the knowledge of students, introduce them to something new, expand their horizons and support the research interest of future specialists in the field of linguistics.*

*Key words: communicative competence, system approach, festival of languages.*

## ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ В УСЛОВИЯХ ВЫНУЖДЕННОЙ САМОИЗОЛЯЦИИ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

*В настоящей работе рассматриваются проблемы и перспективы массового перехода на дистанционное обучение в условиях самоизоляции и эффективного использования ИКТ в синхронном и асинхронном взаимодействии преподавателей и студентов ВУЗов на примере программы бакалавриата направления «Лингвистика» и Технического бакалавриата НИТУ «МИСиС». Автор предлагает методические рекомендации по организации и проведению синхронных и асинхронных занятий студентов по иностранному языку.*

*Ключевые слова: дистанционное обучение, обучение иностранным языкам, онлайн-обучение, онлайн-контент, онлайн-курс, синхронное и асинхронное взаимодействие*

Скорость закрытия учебных заведений и быстрый переход к дистанционному обучению весной 2020 г. из-за сложившейся эпидемиологической ситуации не оставили времени ни для планирования учебного процесса, ни для создания полноценного онлайн-контента, ни для анализа того, с какими потенциальными рисками и новыми возможностями придется столкнуться всем участникам распределенного образовательного процесса. В настоящее время анализируется и обобщается полученный опыт: будет ли наблюдаться значительный всплеск, либо наоборот снижение интереса к использованию информационно-коммуникационных технологий (далее – ИКТ) в образовании, уйдут ли некоторые курсы, школы или даже целые университеты в онлайн, – покажет время. Новый семестр 2020–2021 уч.года в некоторых учебных заведениях, в частности, в НИТУ «МИСиС» запускается в гибридном формате: студенты могут выбрать как очные, так и дистанционные занятия. Чему они отдадут предпочтение и чем мотивируют свой выбор: какие проблемы и возможности вскрыл период самоизоляции и какие лучшие практики можно вынести из полученного опыта и применять в дальнейшем?

Исходя из этапов «до», «во время» и «после» занятия, а также структуры самого занятия в ход идут те технологии, подходы и инструменты, которые максимально отвечают целям и задачам конкретного этапа. Рассмотрим подробнее эти этапы, инструменты и методические рекомендации по их использованию для синхронного и асинхронного форматов.

Поскольку асинхронная работа – это самостоятельная работа в собственном темпе, то организация эффективной работы студентов в данном случае невозможна без структурированного электронного курса, который размещается на образовательных платформах. В этом случае преподаватель обеспечивает наполнение электронного курса материалами по программе подготовки, которые студент изучает в удобное для него время, таким образом реализуется оптимальный сценарий обучения с учетом ИКТ и педагогических технологий и потребностей студентов в новых формах учебного взаимодействия.

Преподаватели НИТУ «МИСиС» работают с такими системами управления обучением (LMS), как *Canvas LMS*, *Cambridge LMS* и *Cambridge One*. В условиях самоизоляции хорошо зарекомендовал себя и *MS Teams*. Выбор платформы и ее наполнение будут варьироваться в зависимости от специфики курса. В частности, *Cambridge LMS* и *Cambridge One* от *Cambridge University Press* – это платформы, созданные для учебников *Touchstone*, *Viewpoint* и *Evolve* (согласно уровням *A1-C1*, *CEFR*) и представляющие собой системы управления обучением. Соответственно, наполнение курса четко отражает и отрабатывает грамматику, лексику и коммуникативные стратегии, изученные в книгах, снимая с преподавателя необходимость подбора задания для подготовки студентов перед или после занятия. Преимуществом *Cambridge LMS* перед *Cambridge One* является возможность загружать и создавать дополнительные материалы и задания, что, безусловно, дает большую гибкость преподавателю и облегчает задачу выстроить личностно-ориентированный подход в обучении каждого конкретного студента с его интересами, потребностями и пробелами.

Другой вид платформ позволяет с нуля создавать онлайн-курсы для любой группы студентов или всего потока, под конкретные задачи и независимо от дисциплины. Платные и бесплатные аналоги таких LMS представлены во всем многообразии на современном образовательном рынке, например: *Canvas LMS*, *Blackboard Learn*, *Google Classroom*, *Moodle* и др. Все программы бакалавриата направления «Лингвистика» и часть программ Технического бакалавриата НИТУ «МИСиС» полностью разработаны на *Canvas LMS*, которая по сути является электронным портфолио как студента, так и самого преподавателя. *MS Teams* представляет собой централизованное пространство для совместной работы, т.е. изначально не является LMS, но благодаря богатому выбору встроенных инструментов, как и *Canvas LMS*, позволяет создавать курсы по любым дисциплинам с нуля, а также встраивать различные

внешние обучающие приложения. В *MS Teams* интегрированы приложения *Office 365*, а также можно с лёгкостью использовать файлы из хранилища *One Drive (Microsoft 365)* той же учетной записи. Стоит отметить и следующее преимущество *MS Teams*: в ситуации полностью дистанционного обучения видеоконференцсвязь и электронная обучающая среда находятся в одной системе, в отличие от *Canvas LMS*, *Cambridge LMS* и *Cambridge One*, в которых нет встроенных инструментов для проведения синхронных занятий, поэтому так или иначе для последних появляется необходимость задействовать дополнительные платформы (будь то *Zoom*, *Google Meet* или тот же *MS Teams*).

Итак, *Canvas LMS*, *Cambridge LMS*, *Cambridge One* и *MS Teams* – это платформы, которые позволяют организовать работу студента прежде всего по подготовке перед занятием и после него, а в некоторых случаях и во время синхронного занятия: изучать и повторять материалы, готовиться к контрольным работам, зачетам и экзаменам, участвовать в командной работе по предмету и даже в междисциплинарных проектах. Основной функционал большинства из перечисленных выше платформ заключается в возможности создавать задания, отвечающие потребностям каждой конкретной группы и/или студента, прописывать пошаговые инструкции и выкладывать основные и дополнительные материалы для ознакомления и отработки (кроме *Cambridge One*), устанавливать сроки выполнения заданий и вносить их в календарь, в котором студент видит дедлайны по всем доступным ему курсам, оценивать и давать полноценную обратную связь по выполненным заданиям, вести журнал успеваемости и выгружать аналитику работы по каждому студенту [Баданова, Баданов 2016; Крыкова, Могунова 2017; Ушакова, Габалин 2019].

Что чрезвычайно важно учитывать при организации материала на платформах и работы студентов с ними? В первую очередь, конечно, тот факт, что электронная платформа – это не просто хранилище материалов или один раз созданный и отданный на откуп студентам курс. Все, что загружается преподавателем, должно нести функциональную нагрузку, должен быть эффект постоянного присутствия преподавателя, когда задания проверяются и сопровождаются обратной связью (устной или письменной), когда организована коммуникация не только с преподавателем, но и другими участниками учебного процесса. В то же время не должно быть и обратной ситуации, когда электронный курс перегружен материалами, заданиями, излишней коммуникацией. Чаще всего это говорит о том, что фокус отдельно взятого урока/модуля не определен или определен неверно. Стоит отметить и то, что мотивация студентов в таком случае быстро падает, поскольку качество выполнения заданий страдает из-за их количества. Следующим важным компонентом является правильное перераспределение видов работы между собственно аудиторной (синхронной) и внеаудиторной (асинхронной) работой. Логично предположить, что во время синхронных занятий упор в первую очередь должен быть сделан на активные методы обучения, когда студенты сами формируют свое знание и максимум времени посвящают развитию продуктивных навыков. И, наконец, самой глобальной ошибкой является «эффект параллельного курса», когда нет синхронизации и интеграции электронного курса и аудиторной (синхронной) работы. В тех случаях, когда преподаватель создает свои курсы на открытых электронных платформах, необходимо выработать общую структуру (желательно в рамках всего учебного заведения). Подобная унификация поможет самому преподавателю в организации и четком структурировании курса, но самое главное сделает каждый курс максимально прозрачным и доступным для каждого студента. Например:

1. **Водный модуль**, изучение которого можно сделать обязательным перед тем, как студент преступает к изучению материалов по курсу: 1) *аннотация курса* в виде приветственного слова на титульной странице курса или видео обращения к студентам, в которой содержится общая информация (преподаватель, цель дисциплины, образовательные результаты, связь с другими дисциплинами); 2) *содержание дисциплины* – это, пожалуй, самый важный раздел вводного модуля, поскольку дает понимание о том, какие правила установлены на курсе (длительность курса, планер, БРС, критерии оценивания, виды заданий, формирующее и суммирующее оценивание: количество контрольных мероприятий, итоговый контроль в виде зачета, зачета с оценкой или экзамена, структура экзаменационного билета, примерный список вопросов к зачету/экзамену); 3) *часто задаваемые вопросы* дают краткий исчерпывающий ответ на самые часто встречающиеся вопросы; 4) *тест* из 6–10 вопросов может проверить насколько внимательно студент изучил вводную информацию.

2. **Основная часть** должна быть точно так же унифицирована, структура будет зависеть от читаемого курса, например: модуль → раздел/урок/юнит → материал к изучению → задания → дискуссия → дополнительная литература → текущие контрольные мероприятия.

3. **Тестовый модуль** может содержать промежуточные и итоговые контрольные мероприятия, а также тренировочные задания по формату итогового контроля.

Теперь поговорим о синхронных занятиях. Когда речь идет о дистанционном или гибридном обучении, начать стоит с проверки связи и стабильности работы используемой платформы. В рамках программ бакалавриата направления «Лингвистика» и Технического бакалавриата преподаватели и студенты НИТУ «МИСиС» в основном отдали предпочтение платформам *Zoom* и *MS Teams* для организации (видео)конференцсвязи. Однако стоит отметить, что существует множество других сервисов (от *Skype* и *Google Meet* до *Discord*), которые предоставляют схожий функционал.

*MS Teams* – это централизованное пространство для совместной работы в *Microsoft 365*, которое интегрировано с *OneDrive*, а также приложениями сторонних разработчиков, которые свободно встраиваются и значительно расширяют возможности сервиса. *MS Teams* дает возможность создавать учебные классы, внеаудиторные клубы и группы для совместной работы с коллегами. *Zoom* в свою очередь не обладает набором инструментов для создания полноценной электронной образовательной среды, но в полном объеме реализует возможность централизованной работы распределенных команд с использованием чатов и (видео)конференцсвязи.

Проведя сопоставительный анализ, кратко обозначим преимущества каждой из рассмотренных платформ: 1) по продолжительности занятия, несомненно, выигрывает *MS Teams*, поскольку в отличие от бесплатной версии *Zoom*, в нем нет ограничения по длительности конференции, важное преимущество *MS Teams* и в способе хранения записанных занятий, которые хранятся непосредственно в классе каждой группы. 2) Рассматриваемые платформы позволяют демонстрировать и совместно использовать доску, совместно использовать и проигрывать аудио/видео файлы с высоким качеством передачи видео и звука без необходимости отправлять эти файлы студентам. Таким образом, преподаватель может останавливать воспроизведение в любой момент для выполнения заданий. 3) *Zoom* позволяет выводить на экран значительно больше видео окон участников по сравнению с *MS Teams*, что является несомненным плюсом, поскольку участники обсуждения видят мимику и язык жестов своих собеседников и в целом переживают ситуацию общения очень приближенную к оффлайн коммуникации.

Итак, в рамках синхронного занятия преподаватель выбирает любую удобную платформу. Но в зависимости от качества интернет-соединения должен быть готов к гибкости в использовании как платформ, так и устройств: ситуацию может спасти отключение трансляции видео, что снижает нагрузку на сеть, переключение между платформами или, в крайнем случае, смена самого устройства.

Как в аудитории, так и в онлайн комнате, занятие начинается со вступительной части, которая зачастую определяет весь ход и настроение занятия. Традиционные *warming up activities* не исчезли и в период самоизоляции, но акцент в большей степени сместился на анализ того, как учащиеся (да и сами преподаватели) справляются с текущей ситуацией. Практика показала, что более персонализированный подход в разы увеличивал вовлеченность студентов. Вариантом вступления может быть *small talk* вместе с преподавателем или в мини-группах; короткий опрос (будь то «один предмет, который ассоциируется с текущим настроением студента», или «достижение недели», или «планы на выходные» и т.д.), он может быть устным или с использованием онлайн инструментов с последующей визуализацией результатов (в аудитории для таких быстрых опросов и отображения результатов на доске можно использовать *Socrative.com*, *Kahoot.com*, *Mentimeter.com*). Смена виртуального фона (заставки) также может отражать атмосферу или тематику занятия. Цель подобных вступлений, с одной стороны, в том, чтобы подвести к теме занятия, а с другой стороны, чтобы сделать небольшую эмоциональную разгрузку, ведь условия самоизоляции повлияли не только на преподавателей, студентам также нужна моральная поддержка, причем не только на время самоизоляции. Исследования показывают, насколько значимы эмоции в преподавании и обучении, подчеркивая, что успешность образовательного процесса во многом зависит именно от этого фактора [Берман 2019]. Нейроразрядка (или кинезиологическая гимнастика) тоже может стать неотъемлемым элементом, который позволяет развивать межполушарные связи головного мозга, а самое главное снимает напряжение [Сиротюк 2001]. Усилить языковой эффект можно, если объединять двигательные упражнения такой гимнастики с англоязычными стихотворениями, песнями и скороговорками.

После вступительной части в рамках повторения пройденного материала и проверки домашнего задания многие преподаватели ощутили снижение динамики и, как следствие, нехватку времени на освоение новой программы. Здесь целесообразно вернуться к рассмотренным ранее *LMS* платформам, где, в зависимости от системы, по всем изученным темам либо уже есть разработанные издательствами готовые задания на отработку и контроль, либо на открытых платформах преподаватель сам создает такие задания, что дает больше свободы и возможностей сделать процесс обучения студентов более лично-ориентированным, но при этом, конечно, требует значительно больше времени от преподавателя. Для большинства заданий, тестов и контрольных работ можно настроить ограничение времени и количества попыток, автоматическую проверку и комментарии к неправильным ответам. Для письменных и устных заданий, которые пока не может проверить компьютер, имеет смысл разработать прозрачные и понятные студентам рубрики оценивания, по которым быстро и эффективно проставляется оценка, которая моментально отображается в журнале успеваемости.

Какие бонусы нам дает смешанное или полностью дистанционное обучение для введения нового материала? Использование онлайн платформ позволяет вынести большой пласт нового материала в асинхронное изучение, используя технологию перевернутого класса (*flipped classroom*), когда преподаватель выкладывает на платформу базовый материал для самостоятельного изучения дома, а на синхронном занятии основное внимание уделяется вопросам студентов, возникшим в ходе самостоятельной подготовки, освоению продвинутой теоретической части и практической отработке, что значительно повышает динамику занятия. В рамках дисциплины «Практика иностранного языка» предлагается выносить в онлайн-компонент, например, предварительное ознакомление с содержательными и лексико-грамматическими компонентами при подготовке к дискуссиям; изучение базовых грамматических и лексических единиц по предстоящей теме синхронного занятия; подготовку мини-лекций; подготовку содержательного компонента перед написанием эссе и т.д.

Когда речь идет о смешанном обучении и модели перевернутого класса, особое внимание стоит уделять развитию учебных навыков у студентов, поскольку, к сожалению, они не всегда сформированы на достаточном уровне для того, чтобы не просто найти материал, но активно работать с информацией, поток которой значительно увеличивается при переходе на онлайн или смешанное обучение. Чтобы активизировать критическое мышление и учебную автономию студентов, рекомендуется смещать акцент заданий с поиска информации на ее переработку, например, в рамках мини-исследований или проектной деятельности, где будет необходимо проанализировать информацию, проверить гипотезу, сделать выводы.

Выбор моделей взаимодействия, постоянная ротация студентов (например, онлайн рандомайзеры), сокращение времени говорения самого преподавателя и использование методов активного обучения, в частности игровых



и неигровых, заставляют время лететь незаметно, усиливают эффект вовлеченности, увеличивают время на практику, позволяют обмениваться мнениями и опытом с большим количеством одногруппников, стимулируют развитие навыков высокого порядка, повышают значимость полученной информации, поскольку студент проживает заданные ситуации и пропускает через себя полученные знания для достижения результата. Так, геймификация в совокупности с соревновательным духом используют вымышленные коммуникативные ситуации и учат добиваться поставленных в игре целей, не акцентируя внимания на образовательных задачах.

Здесь важно отметить, что сокращение времени говорения преподавателя предполагает активацию двух других чрезвычайно важных функций – фасилитации и мониторинга. Возможность совместного использования документов, досок и чата во время конференц-связи облегчает задачу поддержки студентов. Мониторинг, в свою очередь, означает последующую подробную обратную связь по каждой группе и студенту, поэтому преподавателю необходимо постоянно перемещаться от группы к группе и фиксировать как ошибки, так и интересные языковые решения студентов, систематизировать собранные данные и представлять уже в структурированном виде. Обратная связь необходима как на промежуточных этапах после блоков заданий, так и в конце занятия. Рекомендуется вовлекать и самих студентов в процесс рефлексии, чтобы они сформулировали, чему научились или каково практическое применение изученного материала, что будет отличным логическим завершением занятия.

В настоящий момент идет осмысление и переработка того уникального опыта, который был получен за время массового дистанционного обучения. Далеко не все проходило гладко: отсутствие заранее подготовленного и проработанного онлайн-контента, отсутствие достаточного уровня владения современными ИКТ для образовательного процесса, эмоциональное выгорание, снижение уровня мотивации и динамики занятия, – вот лишь некоторые из тех проблем, с которыми столкнулись многие преподаватели. Но за каждым кризисом следует новый виток развития, появляются новые возможности для трансформации, и результаты проводимых в настоящий момент исследований, безусловно, позволят образовательному сообществу по-новому взглянуть на процесс интеграции учебными заведениями смешенного и онлайн-обучения в образовательную среду. Именно поэтому так важно уже сейчас понять как грамотно выстроить смешанное обучение, где электронная среда не живет отдельной жизнью, а интегрирована с синхронными занятиями в единое целое, как выстроить электронный курс, в котором собраны и структурированы все необходимые для освоения дисциплины материалы, как использовать активные методы обучения на синхронном занятии, как гармонично интегрировать ИКТ в учебный процесс, – вот то, на что необходимо обратить особое внимание, чтобы выбрать наиболее эффективные инструменты для дальнейшего использования, унифицировать требования к электронным образовательным пространствам и сделать обучение максимально комфортным для всех участников процесса.

### Литература

- [1] Баданова Н.М., Баданов А.Г. Использование СДО (LMS) в электронном обучении // Школьные технологии. 2016. №2. С.102–108.
- [2] Крыкова И.В., Могунова Е.Е. Использование образовательной среды Canvas LMS в преподавании письменного перевода в технологическом университете // Магия ИННО: Новые измерения в лингвистике и лингводидактике. М.: МГИМО-Университет, 2017. С.409–416.
- [3] Ушакова М.В., Габалин А.В. Использование электронной образовательной среды для междисциплинарных связей на примере профессиональной подготовки бакалавров по направлению «Бизнес-информатика» // Открытое образование. 2019. Т.23. №4. С.54–63.
- [4] Берман Н.Д. Образование и эмоции: значение эмоций в нашей жизни и в обучении // Russian Journal of Education and Psychology. 2019. №4. С.12–16.
- [5] Сиротюк А.Л. Обучение детей с учетом психофизиологии: Практическое руководство для учителей и родителей. М.: ТЦ Сфера, 2001.

**E. Mogunova**  
(Moscow, Russia)

## DISTANCE LEARNING FORCED BY PANDEMIC: PROBLEMS AND PROSPECTS

*This paper discusses the problems and prospects of the large scale shift to distance learning in the face of pandemic and effective use of ICT in synchronous and asynchronous interaction between teachers and students of higher education institutions as exemplified by bachelor's degree programmes in Linguistics and Engineering at NUST "MISiS". This paper offers guidelines for managing students' synchronous and asynchronous work.*

*Keywords: distance learning, teaching foreign languages, online learning, online content, online course, synchronous and asynchronous interaction*

# **АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ МЕТОДИЧЕСКОГО АНАЛИЗА УЧЕБНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ДЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В МАГИСТРАТУРЕ**

*В данной статье рассматриваются актуальные проблемы осуществления методического анализа качества современной иноязычной учебной литературы для подготовки студентов-магистрантов языковых специальностей к профессиональному межкультурному общению в научно-образовательной среде. Принимая во внимание общеевропейские тенденции и национальные образовательные приоритеты в развитии современного языкового высшего образования, автор детализирует методические параметры, по которым представляется возможным адекватно определить коммуникативную, межкультурную и научно-образовательную направленность учебной иноязычной литературы. Результаты методического анализа свидетельствуют о том, что используемые в настоящее время учебные пособия по английскому языку не разработаны в контексте межкультурной компетентностной парадигмы современного языкового высшего образования, поскольку они ориентированы на подготовку студентов-магистрантов к участию в монокультурном общении на иностранном языке, а не межкультурном в научно-образовательной среде. Последнее позволяет сделать вывод, что на настоящий момент требуется модернизация имеющейся вузовской учебной литературы по английскому языку в связи с отсутствием учебно-методической базы для профессионального развития студентов-магистрантов как эффективных участников межкультурного общения в научно-образовательной среде.*

*Ключевые слова: языковое образование, межкультурное общение, межкультурная компетентностная образовательная парадигма, методическое проектирование иноязычной учебной литературы*

Переход современного языкового образования в рамках высшей школы на межкультурную компетентностную парадигму оказал существенное влияние не только на изменение его цели, задач и содержания, но также и на методические и методологические аспекты проектирования и контроля качества учебной литературы для обучения иностранным языкам, которая используется в настоящее время для осуществления профессионально-коммуникативной подготовки студентов к межкультурной коммуникации в научно-образовательной и научно-исследовательской среде.

На сегодняшний день осуществление экспертизы современной иноязычной учебной литературы в контексте межкультурной компетентностной парадигмы является весьма важной задачей. Но, к сожалению, проблемы методически-ориентированного оценивания качества учебных материалов для изучения английского языка в магистратуре на языковых и неязыковых факультетах стоит отнести к числу нерешенных в педагогическом сообществе, поэтому они приобретают особую актуальность в рамках современной теории и методики обучения иностранным языкам и воспитания средствами иностранного языка.

В настоящей статье автор рассматривает ряд актуальных проблем осуществления методического анализа современной иноязычной учебной литературы по английскому языку для подготовки студентов-магистрантов языковых специальностей к профессиональной межкультурной коммуникации в научно-образовательной среде. Для этого представляется необходимым выполнить следующие задачи:

- *детализировать методические параметры, по которым возможно определить коммуникативную, межкультурную и научно-образовательную направленность учебной иноязычной литературы;*
- *осуществить методический анализ, опираясь на выделенные параметры, чтобы определить существующие лингводидактические проблемы проектирования современной учебной литературы;*
- *учитывая полученные результаты методически-ориентированного контент-анализа, предложить пути по устранению данных проблем с целью модернизации учебной литературы, предназначенной для изучения английского языка в магистратуре, принимая во внимание уже существующие достижения в области методики проведения комплексного методического экспертного анализа и проектирования учебной литературы по иностранному языку [Сафонова 2016], русскому языку как иностранному [Сафонова 2018], а также учебной литературы по теории и методике обучения межкультурной коммуникации средствами иностранного языка в рамках вузовского дидактического контекста [Сафонова 2017].*

Предметом методического анализа стали 30 учебных пособий по английскому языку отечественных и зарубежных издательств, которые в настоящее время активно используются преподавателями российских высших учебных заведений с целью профессионально-языковой подготовки студентов-магистрантов. В роли объекта комплексного методического анализа, который носит как количественный, так и качественный характер, выступают учебные задания, информационно-тематический каркас учебных пособий, а также информация, отраженная в аннотациях данных пособий.

Учитывая общеевропейские тенденции [Dyukarev, Altuna, Karavaeva 2013] и национальные образовательные приоритеты в развитии современного языкового высшего образования [Приказ Министерства образования и науки РФ от 2017 г. «Об утверждении проекта Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 45.04.02 Лингвистика (уровень магистратуры) 2017], а также систему методических и методологических принципов обучения иностранному языку в высшей школе в рамках межкультурной компетентностной парадигмы [Сафонова 2017: 104–123], автор детализирует методические параметры, по которым представляется возможным адекватно определить, реализуется ли в учебных пособиях коммуникативная, межкультурная и научно-образовательная составляющие. К данным методическим параметрам относятся:

- коммуникативная направленность, связанная с овладением студентами такими коммуникационными видами деятельности, как рецепция, продукция, интеракция и медиация [CEFR 2001; CEFR Companion Volume with New Descriptors 2018];
- межкультурная и научно-образовательная направленность, позволяющая подготовить обучающихся к участию в определенных профессионально-коммуникативных событиях в рамках конкретных международных научных мероприятий;
- ориентация как на межкультурное коммуникативное образование, так и самообразование;
- ориентация на использование студентами Интернет-среды в процессе обучения межкультурной коммуникации на иностранном языке в научно-образовательной среде;
- приемлемость информационно-тематического наполнения анализируемой иноязычной учебной литературы;
- наличие системы проблемных заданий, направленных на подготовку студентов решать профессионально значимые проблемы и задачи в процессе межкультурного взаимодействия в научно-образовательной среде.

Результаты методического анализа свидетельствуют о том, что используемые в настоящее время учебные пособия по английскому языку на уровне магистратуры не разработаны в контексте межкультурной компетентностной парадигмы, поскольку а) авторы не рассматривают рецепцию, продукцию, интеракцию и медиацию (коммуникационные виды деятельности) как объекты обучения, а до сих пор опираются на виды речевой деятельности (причем среди аудирования, чтения, устной и письменной речи явно доминирует чтение, а перевод используется не как инструмент межкультурного профессионального общения, а как инструмент развития лингвистической компетенции, в частности лексической и грамматической); б) 97% пособий ориентированы на обучение лишь нормам вербального иноязычного общения и на подготовку студентов-магистрантов к участию в монокультурном общении (преимущественно монологическом и диалогическом) на иностранном языке, а не межкультурном в научно-образовательной среде; г) подготовка к участию в формальных и неформальных профессионально-коммуникативных событиях изредка осуществляется лишь на уровне знаний и лексических навыков, минимально отсутствуют такие культуроведчески-ориентированные проблемные задания, как коммуникативно-прагматические; д) из всех компонентов, входящих в состав профессионально-профильной иноязычной коммуникативной компетенции, основное внимание авторов сконцентрировано на развитии лингвистической компетенции; е) 7% пособий включают в себя задания, направленные на развитие межкультурных умений (а именно, умения сравнивать социокультурные особенности письменного общения в научно-образовательной среде и умения сопоставлять вербальное поведение участников кросс-культурной коммуникации); ж) авторы 90% пособий не считают необходимым использовать сеть Интернет как основу для осуществления межкультурного Интернет-общения в научно-образовательной среде, остальные авторы (10%) рассматривают ее лишь как инструмент для поиска необходимой информации; з) самообразовательная доминанта присутствует лишь в 7% пособий; и) 13% пособий включают в себя задания проблемного характера (только ролевые игры), но лишь 3% авторов спроектировали их корректно с методической точки зрения; к) в 99% пособий информационно-тематический каркас соотносится с повседневной-бытовой и деловой сферами общения, несмотря на то, что акцент по сути должен ставиться преимущественно на научно-образовательную сферу в силу того, что данные пособия используются преподавателями при обучении студентов в магистратуре.

В процессе методического обзора аннотаций было выявлено, что выделенные в них качественные параметры (учет принципов коммуникативного подхода, подготовка к использованию иностранного языка в своей будущей профессии, использование аутентичных материалов, учет принципов компетентностного подхода, научно-образовательная направленность, активизация самостоятельной работы студентов, наличие заданий коммуникативного и творческого характера, учет требований, обозначенных ФГОС ВО по тому или иному направлению подготовки, межкультурная направленность) совершенно не соответствуют ни структурному, ни содержательному наполнению проанализированных учебных пособий, поскольку авторы информируют потенциальных пользователей своей литературы о наличии тех или иных положительных качеств только лишь с целью осуществления непосредственного пиар-хода.

Вышеизложенная информация позволяет сделать вывод о том, что на настоящий момент требуется модернизация имеющейся вузовской учебной литературы по английскому языку в связи с отсутствием учебно-методической

базы для профессионального развития студентов-магистрантов как эффективных участников межкультурного взаимодействия в научно-образовательной среде.

Для устранения данной проблемы при дальнейшем проектировании инновационной учебной иноязычной литературы необходимым представляется следующее: а) определить ту сферу межкультурного общения, которая соотносится с требованиями, предъявляемыми к уровню овладения студентами магистерских программ [Приказ Министерства образования и науки РФ от 2017 г. «Об утверждении проекта Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 45.04.02 Лингвистика (уровень магистратуры) 2017]; б) раскрыть сущность понятия «межкультурное общение» в научно-образовательной среде; в) выделить профессионально-научные мероприятия и коммуникативные события, которые реализуются в рамках научно-образовательной сферы межкультурного общения, и провести их лингводидактическое описание, что впоследствии позволит определить социокультурные роли студентов, сценарии их коммуникативного поведения и методическую классификацию профессионально-профильных межкультурных коммуникативных макро- и микроумений как объектов обучения и контроля; г) выстроить иерархическую систему профессионально-ориентированных культуроведческих проблемных заданий (познавательные-поисковые, познавательные-исследовательские, коммуникативно-прагматические, ролевые игры, симуляции, проекты), с помощью которых студенты-магистранты учатся сначала наблюдать за коммуникативным поведением (вербальным и невербальным) участников кросс-культурного/межкультурного общения, затем варьировать свое вербальное и невербальное поведение в рамках конкретного коммуникативного события, и, наконец, определять ситуации межкультурных коммуникативных сбоев и использовать стратегии для их преодоления.

### Список литературы

- [1] Сафонова, В.В. Актуальные проблемы методического анализа качества учебной литературы на иностранном языке // Иностранные языки в школе. – М.: Просвещение, 2016. – №10. – С. 2–12.
- [2] Сафонова, В.В. Актуальные социокультурные проблемы методического проектирования учебной литературы для изучения русского языка как иностранного // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова. – 2018. – №41. – С. 214–226.
- [3] Сафонова, В.В. Концептуальные ориентиры при проектировании УМК по теории и методике обучения межкультурному общению на иностранных языках в высшей школе // Магия ИННО: новые измерения в лингвистике и лингводидактике: сборник научных трудов. В 2 ч. Т.2 // (отв. редактор Д.Н. Новиков); Моск. гос. ин-т. междунаrod. отношений (ун-т) М-ва иностр. дел РФ. – Т.2. – МГИМО-Университет Москва, 2017. – С. 109–116.
- [4] Reference Points for the Design and Delivery of Degree Programmes in Foreign Languages / Ed. by I. Dyukarev, A. Altuna, E. Karavaeva. – Bilbao: University of Deusto, 2013. – 67 p.
- [5] Reference Points for the Design and Delivery of Degree Programmes in Interpreting and Translation / Ed. by I. Dyukarev, A. Altuna, E. Karavaeva. – Bilbao: University of Deusto, 2013. – 71 p.
- [6] Приказ Министерства образования и науки РФ от 2017 г. «Об утверждении проекта Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 45.04.02 Лингвистика (уровень магистратуры). – М., 2017. – 19 с. [Электронный ресурс]. – URL: [http://fgosvo.ru/uploadfiles/ProjFGOSV03+/Mag3+/450402\\_M\\_3plus\\_10052017.pdf](http://fgosvo.ru/uploadfiles/ProjFGOSV03+/Mag3+/450402_M_3plus_10052017.pdf) (дата обращения 13.06.2020).
- [7] Сафонова, В.В. Принципы коммуникативного образования в контексте диалога культур и цивилизаций // Диалог культур. Культура диалога: Человек и новые социогуманитарные ценности: коллективная монография / Отв. ред. Л.Г. Викулова, Е.Г. Тарева. – М.: НЕОЛИТ, 2017. – С. 97–123.
- [8] Common European Framework of Reference: Learning, Teaching, Assessment. – Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – 210 p.
- [9] Common European Framework of Reference: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with New Descriptors. Strasbourg: Language Policy Programme, Education Policy Division, Education Department. – Council of Europe, 2018. – 235 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-language-learning-teaching/168074a4e2> (дата обращения: 13.06.2020).

**M. Penkina**

(Moscow, Russia)

## CURRENT CHALLENGES IN METHODOLOGICAL ANALYSIS OF TEACHING MATERIALS FOR LEARNING ENGLISH IN PROFESSIONAL CONTEXT AT MASTER'S LEVEL

*This article looks at some current challenges in methodological evaluating the quality of FL teaching materials that are designed for Master's degree students' preparation for participating in professional*



*intercultural communication in academic settings. Taking into consideration some European educational tendencies and Russian national educational priorities, the author outlines a number of parameters with the help of which it is possible to identify if FL course-books are communicatively, interculturally and academically oriented or not. The methodological analysis has shown that teaching materials for English used nowadays are not designed in the context of intercultural competency-based paradigm of modern FL tertiary education, because they are mostly focused on MsD students' preparation for participating in monocultural communication, but not in intercultural communication in academic environment. As a result, the author concludes that it is necessary to improve today's English course-books because there is no learning and teaching basis for professional developing the learners as effective participants of intercultural academic communication.*

*Keywords: language education, intercultural communication, intercultural competency-based educational paradigm, teaching materials design*

## О НЕКОТОРЫХ ПРОБЛЕМАХ ПРЕПОДАВАНИЯ СЕРБСКОГО ЯЗЫКА В ДИПАКАДЕМИИ МИД РФ

*Цель. Целью исследования является анализ методов предупреждения межъязыковой интерференции и приемов, направленных на оптимизацию преподавания сербского языка. Процедура и методы исследования. В статье исследуются проблемы обучения сербскому языку студентов нефилологического профиля. В ходе исследования применяется метод наблюдения, описания и сопоставительного анализа грамматики и лексики сербского языка. Результаты проведенного исследования. На основе проведенного исследования можно сделать вывод о том, что обучение студентов нефилологического профиля требует применения особых методических подходов на базе сопоставительного анализа. Теоретическая и практическая значимость. Проведенное исследование доказывает, что методика, направленная на предупреждение межъязыковой интерференции и учитывающая профессиональную ориентацию учащихся, способствует оптимизации формирования коммуникативных компетенций у студентов Дипакадемии МИД РФ.*

**Ключевые слова:** сербский язык, контрастивный метод, межъязыковая интерференция, профессионально ориентированное обучение.

В Дипломатической академии МИД РФ в настоящее время сербский язык изучается на факультетах международных отношений и мировой экономики. Преподавание сербского языка в инославянской нефилологической аудитории предполагает использование определенных методических приемов, отличных от методики обучения филологов. Преподаватель сталкивается со следующими проблемами: 1) высокая степень межъязыковой интерференции, обусловленная близостью сербского и русского языков; 2) необходимость составлять задания с опорой на школьные знания в области лингвистики (теоретические лингвистические предметы не предусмотрены программой); 3) строгий отбор материала для заданий в соответствии с уровнями – от начального до оперативного (или от А1 до В2+). В настоящей работе ставится задача рассмотреть некоторые проблемы обучения студентов, которые специализируются в области международных отношений и мировой экономики в Дипакадемии МИД РФ. При этом применяется метод наблюдения, описания и сопоставительного анализа с привлечением материалов учебника «Сербский язык. Практическая грамматика» [3], а также примеров из прессы. Целью работы является выявление способов предупреждения межъязыковой интерференции и обеспечения оптимизации овладения коммуникативными компетенциями.

Основы сопоставительного исследования славянских языков в Сербии были заложены в трудах сербского слависта Радована Кошутича. Изданный в начале прошлого века учебник «Русские примеры» (тексты русских писателей, комментарии, словарь) [4] и сегодня может служить эталоном сопоставления русского и сербского языков на грамматическом и лексическом уровнях. По мнению сербского русиста Богдана Терзича, Кошутич «не упускал из виду системные различия русского и сербскохорватского языков, сопоставляя эти языки в целом или отдельные элементы их структуры» [7, с. 66]. Русскоязычные учащиеся, изучающие сербский язык, нередко считают, что грамматика похожа, лексика часто совпадает, а значит можно не напрягаться. Однако строгое соблюдение грамматических норм и корректный перевод лексики необходимы для полноценной коммуникации. Русско-сербская интерференция приводит не только к стилистическим, но и к коммуникативно значимым искажениям. Предупреждению ошибок способствует интерпретация грамматики с особым акцентом на различия, нормативные и узуальные, а также продуманные критерии отбора упражнений.

Примером ошибок, вызванных ложными ассоциациями у русскоязычных учащихся может служить использование полных ударных и кратких безударных форм личных местоимений, которые требуют закрепления не только самих словоформ, но и нового алгоритма их употребления. На начальном этапе изучения сербского языка студенты следуют русскому алгоритму, употребляя полные формы как с предлогами, так и без предлогов: *Dajem ti knjigu. Dajem nju tebi*. Согласно грамматической норме в подобных случаях рекомендуется использование энклитик: *Dajem ti knjigu. Dajem ti je*. Однако и фраза с ударными формами допустима при наличии логического ударения на местоимении. Студентам нефилологического профиля кажется, что серьезного искажения смысла нет, их восприятие иностранного языка прагматично, так как язык – не объект профессионального интереса, а один из вспомогательных инструментов профессиональной деятельности. Особое внимание при изучении личных местоимений приходится уделять и порядку слов в предложении с энклитиками. Таким образом, целесообразно разрабатывать узкоспециализированные упражнения. Если нужно добиться правильного употребления полных и кратких форм, эффективны упражнения на выбор (*Miloš je / ju / nju voli. Ovo je poklon za je / ju / nju*), на трансформацию (*Tebi dajem knjigu –*

*Dajem ti knjigu*), на воспроизведение заданной модели с заменой одного элемента (*Dajem ti knjigu – dajem mu / joj / vam knjigu*). Если ставится задача закрепить порядок энклитик, полезны задания на замену существительных местоимениями (*Dajem knjigu Petru – dajem mu je*) и на составление предложения из заданных элементов с соблюдением фиксированного порядка слов. Не стоит смешивать задания разного типа, которые соответствуют разным уровням языковой компетенции. Студенты нефилологического профиля легче усваивают языковой материал, если в задании четко поставлена задача, направленная на какой-то определенный аспект функционирования грамматической категории. Многоаспектные задания сбивают их с толку, а большое количество ошибок может снизить мотивацию к изучению языка.

При обучении студентов нефилологического профиля следует с осторожностью использовать материал, excerptированный из художественной литературы или прессы. Подобные примеры эффективны после освоения базовой грамматики и лексики. Однако в некоторых случаях они необходимы. Генитив множественного числа усваивается медленно, что приводит к ошибкам на функциональном и даже оперативном уровне (A2 – B2+). Сказывается варьирование окончаний родительного падежа множественного числа в русском языке, которое экстраполируется на сербский язык. Это относится и к особенностям функционирования категории одушевленности / неодушевленности существительных первого и второго склонения (в сербском языке лишь в единственном числе реализуется различие, знакомое по родному языку). Когда накоплен достаточный лексический багаж, можно давать упражнения, направленные на отработку указанных падежных форм, с примерами из прессы. Подобные задания не только закрепляют конкретную флексию, но и демонстрируют падежные формы большого корпуса лексем широкого смыслового диапазона, то есть на первый план выходит именно практика использования словоформ, а не только грамматический алгоритм.

В учебнике «Сербский язык. Практическая грамматика» упражнения снабжены указанием на уровень с целью напомнить о важности соотношения изучаемых грамматических категорий и накопленного словаря. Кроме того, учитывается необходимость пассивного или активного усвоения грамматики и лексики. В частности, презентация сербских форм аориста и имперфекта сопровождается заданиями, рассчитанными на понимание этих глагольных форм, которые практически не встречаются в политическом дискурсе. Русскоязычные учащиеся нефилологического профиля должны адекватно идентифицировать формы аориста и имперфекта в текстах, включенных в учебник. Зато перфект, формы которого преобладают в речи образованных носителей сербского языка, в деловом, научном и публицистическом функциональных стилях, требует большого количества заданий активного типа с лексическим наполнением возрастающей сложности. Фактор количества позволяет добиться результата в большей мере, чем интересные объяснения, творческие задания и т.п. Количество упражнений, в частности, обеспечивает качество усвоения степеней сравнения. Первый этап – запоминание самих словоформ, затем нужны задания на закрепление правил согласования с определяемыми существительными в роде, числе и падеже (ср.: *nizak – sto je niži, kula je niža, drvo je niže*). На продвинутом этапе необходимо сосредоточиться на отсутствии аналитических форм степеней сравнения (ср.: *niska zgrada – niža zgrada – najniža zgrada* = низкое здание – более низкое здание, самое низкое здание). На каждом этапе нужны упражнения разной направленности.

Учащиеся Дипакадемии должны не только овладеть общеупотребительной лексикой иностранного языка, но и уверенно пользоваться языком в рамках профессионального дискурса. Наряду с лексикой терминологического характера необходимо уделять внимание стилиобразующим средствам, которые не относятся к терминам, но определяют лексическое своеобразие дипломатического дискурса. Учащиеся бакалавриата, как правило, не имеют представления о системе функциональных стилей литературного языка. Важно познакомить их с своеобразием выразительных средств дипломатического дискурса как сербского, так и русского языка. В частности, глагольно-именные сочетания перифрастического типа (*vršiti pritisak, postaviti pitanje, pružiti podršku*) используются в текстах официального характера зачастую лишь в целях стилистического «обособления» текста. Рассмотрим перифразы с синонимичными семикопулативными глаголами *vršiti / izvršiti, obavljati / obaviti, izvoditi / izvesti*. Подобные глаголы обладают несвободной сочетаемостью и служат для придания существительному категориальных признаков глагола [1, с. 222]. Семикопулативные глаголы *vršiti / izvršiti, obavljati / obaviti, izvoditi / izvesti* с интегральной семой осуществить (какое-либо действие) обладают широкими дистрибутивными возможностями и демонстрируют практически полную взаимозаменяемость вследствие глубокой десемантизации. Но при более внимательном анализе семантики пропозитивных существительных в составе перифраз мы получим представление о семантической валентности глаголов. Это позволит дать студентам рекомендации по выбору того или иного семикопулативного глагола. Пропозитивные существительные с интегральной семой ‘действие физического или интеллектуального характера’ тяготеют к глаголу (*iz*)*vršiti* (*popravku, nabavku, ukrcavanje*); существительные с семой ‘дело, занятие’ – к глаголу *obavljati / obaviti* (*razmenu mišljenja*), а существительные с семой ‘действие, требующее мастерства или усилий’ – к глаголу *izvoditi / izvesti* (*građevinske radove, granatiranje*). Усвоению синонимов помогает не только анализ их комбинаторных свойств, но и указание на словообразовательные связи, ср. *obavljati (šta) – baviti se (čim)*.

Если в сообщении информационного характера преобладают черты официально-делового стиля, то в аналитическом тексте употребительны идиомы, обладающие большим эмоционально-экспрессивным потенциалом. Студенты нефилологического профиля не только с трудом понимают идиомы, но и не могут подобрать подходящий эквивалент в русском языке. С учетом популярности фразеологизмов, включая пословицы и поговорки, в дипломатическом дискурсе, они заслуживают серьезного внимания в рамках обучения будущих дипломатов. Рассмотрим следующую ситуацию. 9 мая 2020 года в сербской газете «Политика» было опубликовано интервью российского

посла Александра Боцан-Харченко, которое некоторые политики использовали в качестве предлога для обвинения России в отказе от резолюции Совбеза ООН 1244. Доказывая абсурдность обвинений, сербский политический аналитик Драгомир Анджелкович пишет:

«Упркос томе, неки медији и друштвено-политички центри деловања, мало-мало па критички преиспитују руски однос према Косову. ... Они сваку изјаву руских званичника у вези са Косовом преиспитују као пуштање Срба низ воду. Као да очекују да Руси стварно буду већи Срби од Срба».

В ходе анализа этого текста на уроке студентов не смутило странное выражение пуштање Срба низ воду. Привычка полагаться на догадку или на Google переводчик подвела. Они предположили, что Россия может утопить Сербию. Но вот, что говорят словари о фразеологизме пуштати / пустити (кога, шта) низ воду. Толковый словарь Матицы сербской [5] объясняет это выражение так: «позволить кому либо пропасть, погибнуть». Приводится иллюстративный пример из романа И. Андрича: Шта се лепиш за сиротињу? Пусти је, нека иде низ воду куд је пошла. В «Сербохорватско-русском фразеологическом словаре» О.И. Трофимкиной [8] приводится толкование: «оставлять без внимания что-н., примиряться с созданным положением». Иллюстративные примеры соответствуют толкованию и звучат довольно безобидно: А што се посредно и касно сазна то паланка некако пушта низ воду; Али ко да гледа на моду, важно је да ти је топло, пусти моду низ воду. Сопоставляя данные словарей, приходим к оптимальному толкованию «оставить без помощи или без внимания», а также подбираем подходящие эквиваленты (слова или словосочетания) оставить на произвол судьбы / бросить в беде; игнорировать, оставить без внимания. Не мешает напомнить учащимся о значении предлога (*niz vodu, niz brdo*) и указать словообразовательные деривативы *nizvodni, nizvodno*. Необходимо привлечь их внимание к элементам контекста, ведь автор признает, что русские не могут быть в большей степени сербами, чем сербы, а значит, не осуждает за жестокость, что было бы нормально в случае утопления. Задания с идиомами следует давать на функциональном – оперативном уровне (B1 – B2+). Желательно сформировать фонд наиболее частотных в дипломатическом дискурсе фразеологизмов, а главное, приучить студентов сверяться с бумажными или электронными словарями и анализировать контекст, ведь словари являются источником этнолингвистической информации, которая пригодится дипломату [6]. Работа с лексикой и фразеологией предполагает использование заданий на лексическую парадигматику и синтагматику (синонимия, антонимия, тематические группы и т.д.). Перевод следует давать с заданием реализовать определенный набор эквивалентов, чтобы воспитывать осторожное отношение к электронному переводчику. Приходится доказывать, что компьютеру трудно подбирать контекстуальный эквивалент, а потому слово, которое уместно в описании химической реакции, режет слух в политической статье и т.д. Не справляется компьютер с идиомами, полисемией, управлением. Это необходимо учитывать при составлении комментариев и заданий к текстам.

На основании вышеизложенного можно сделать следующие выводы. Обучение студентов Дипломатической академии, специализирующихся в области международного права и мировой экономики, требует иных методических подходов, чем обучение филологов. Наиболее важной задачей является предупреждение межъязыковой интерференции, поскольку отсутствие фоновых лингвистических знаний усиливает риск формирования ложных ассоциаций под влиянием родного языка [2]. Презентация как грамматического, так и лексического материала должна учитывать место иностранного языка относительно профильных дисциплин. Помимо формирования основных коммуникативных компетенций студенты должны овладеть профессиональным дискурсом, что предполагает наличие функционально-стилистической составляющей при определении критериев отбора грамматического и лексического материала. Тренировочные задания составляются с учетом следующих параметров: а) категориальное сопоставление сербского и русского языков; б) соответствие типа упражнения и лексического наполнения уровню владения языком; в) выбор конкретного аспекта изучаемой темы и четкая постановка задачи. Все это способствует оптимизации и интенсификации обучения сербскому языку в Дипакадемии МИД РФ.

## Литература

- [1] Гак В.Г. Сопоставительная лексикология. М.: 1977. – 264 с.
- [2] Мочалова Т.С. Типология ошибок, вызываемых межъязыковой интерференцией (на материале польского и русского языков) // *New World. New Language. New Thinking*. Сборник материалов III международной научно-практической конференции. М.: 2020. – С. 427–435.
- [3] Просвирина О.А., Авдюхина Е.Б., Колпакова Е.С. Сербский язык. Практическая грамматика с упражнениями и ключами. М.: ВКН, 2018. – 253 с.
- [4] Просвирина О.А., Гордеева М.Ю. Сопоставительный метод Радована Кошутича и его практическое применение в книге «Русские примеры» // *Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика*. 2020. №2. – С. 57–65.
- [5] Речник српскохрватскога књижевног језика. Књига прва. Нови Сад – Загреб, 1967. 866 с.
- [6] Ристић С., Лазич Коњик И. Репрезентативност речника САНУза етнолингвистичка истраживања: од лексикографске ка когнитивној дефиницији // *Зборник научних радова: Лексикологија и лексикографија у светлу савремених приступа*. Београд: Институт за српски језик САНУ, 2016. – С. 5–23.
- [7] Терзич Б. Лингвистичке основе сопоставителног метода професора Радована Кошутича // *Русский язык за рубежом*. 1972. № 1. – С. 65–66.
- [8] Трофимкина О.И. Сербохорватско-русский фразеологический словарь. М.: Восток – Запад, 2005, 229 с.



**O. Prosvirina**  
(Moscow, Russia)

## ON SOME PROBLEMS OF TEACHING SERBIAN AT THE DIPLOMATIC ACADEMY

*The purpose* is to analyze ways of prevention of cross-language interference providing optimization of teaching Serbian. **Methodology and Approach.** The problems of teaching Serbian to students of non-philological profile are analyzed. The methods of observation, description and contrastive analysis of the Serbian grammar and lexicon are used. **Results.** On the basis of the research performed the conclusion is drawn that teaching students of non-philological profile demands special methodic approach based on the contrastive analyses. **Theoretical / practical implications.** The study proves that the professionally oriented methodic approach aimed at reduction of Russian-Serbian interference provides improvement of training communication competence with the students of Diplomatic academy.

*Key words.* Serbian, contrastive method, cross-language interference, professionally oriented training.

## **SMART-BOARD FOR DEVELOPING LISTENING SKILLS IN A FOREIGN LANGUAGE**

*The article reveals the capabilities of a SMART-board for teaching listening in a foreign language, describes the technology for creating a character-sign field for support during listening. The authors believe that the symbolic text field created on the interactive whiteboard helps the cadet to enter the topic before listening to the text. The character field is represented on the screen as a model of the situation that the text you are listening to will be part of. The situation model is represented as symbols that encode the objects under study. This model is the basis for understanding text by ear. The analysis of SMART-board capabilities for creating a symbolic and symbolic text model is made. The expediency of using this model as a visual support in the listening process is proved. The article proves that the representation of text in the form of a symbol-sign model accelerates the understanding of the text in the listening process. The main points and conclusions of the article can be used when creating multimedia products for SMART-board.*

*Key words: multimedia presentation; situational and structural modeling; secondary text.*

This study is based on the use of the concept of probabilistic forecasting, the mechanism of equivalent substitution, as well as the multimedia capabilities to create an image of the situation on the SMART-board in the process of listening a foreign text.

The mechanism of equivalent substitutions is that in the process of speech perception the student replaces words and phrases with simpler signals or visual images. This is a kind of necessity due to the fact that the sign arising in the consciousness of the student reflects the words and phrases not directly, but indirectly, that is his understanding is through a kind of translation from the “language of words” to the “language of images” [Belyanin 2003: 52].

We made an attempt to use the opportunities of the SMART-board to speed up the process of perception. Perceiving the speech while listening the student can correlate the signs represented on the SMART-board with the images available to him in the consciousness. Visual images represented on the screen can help the student to correspond the words to different images associated with them in meaning. The perception of the word or phrase will cause the activity of the student to recode it into a sign or a number of signs.

It is obvious that in the perception of speech the student is active: he “relies on his past experience (both speech and non-speech), carries out probabilistic forecasting and produces equivalent replacements”. One of the indications of the activity of the student is the action of the mechanism of apperception – the dependence of perception on past experience. It is past experience that will influence on understanding the phrase [Belyanin 2003: 53].

The activity of the student is also in the fact that in the process of speech perception he does not just passively wait for what the speaker will tell him, but he predicts, puts forward his hypothesis about what he can hear. This kind of perception is associated with the action of the psychological mechanism of probabilistic forecasting, which is part of the general psychological mechanisms of the perception process.

Probabilistic forecasting is the anticipation of the future based on the probabilistic structure of past experience and the information about the current situation. Its action is that the student is waiting for the information, he is preparing for it and puts forward a hypothesis about the information that he can hear in another moment.

The structure of the speech is complex. That’s why the perception depends not so much on individual elements or parts of the speech, as it depends on the probabilistic evaluation of the whole situation.

The most probable hypotheses are put forward, they are either confirmed or rejected in the process of comparing the hypothesis and the situation. The hypothesis is accompanied by the actualization of the semantic field, the components of which participate in the process of comparison. “Modeling the future situation” is possible only by extrapolating what the brain selects from the information of the current situation [Belyanin 2003: 53]

In the traditional method of teaching foreign languages there is wrong idea that learning is based on the formal prediction (guessing grammar). We consider that the semantic guessing of the student will be developed when he understands the semantic links in foreign language texts. How well a person will guess each next element of the text depends on the hypothesis itself.

As a result of action of this mechanism “there is created the integral association, in which the subsequent link has to be forestalled by the preliminary impulse in order that the previous is generated”.

Prediction is due to: a) the sequence of the statement and structural components of speech; b) past speech experience of the recipient; c) the situation of communication; d) the context [Morozov 2008: 85].

“Prediction within the sentence is due to: 1) the strength and unambiguity of the word associated with other words; 2) the presence of the word definition and other dependent words; 3) the position of the word in the sentence; 4) the depth

of the sentence and 5) the determining context. All these factors determine the speed of guessing in auditory perception” [Klychnikova 1968: 32]

In the perception of foreign language speech there is no unity of the form and the content, since the recipient’s attention is focused on the language form, which is an unreliable support for the semantic prediction of the message perceived by ear. In teaching listening a set of exercises should be designed in such a way that in the process of performing each exercise the recipient already has an idea about the audio text he starts to listen to. Whatever a person does, in his head there is always an image of the future or a forecast of the most probable future. [Morozov 2008: 86–87].

When starting to predict the events the student has at his disposal only the purpose of the activity, which is determined by the instruction. But he must also know the ways to achieve the goal, determine the action program, choose the assessment of the results of predictive activities and the types of feedback to correct the actions. In other words, he should form a model of the activity that allows him to regulate its own predictive actions on the basis of modeling of the current situation.

As an experimental model of probabilistic forecasting it is accepted the so-called “guessing game” to predict the sequence of signals in an organized semantic field on the SMART-board.

The SMART-board is a special tool with which the teacher can form and then save certain signal sequences.

The experimental situation of the “guessing game” is as follows. The student is asked to predict (guess) which symbols will appear on the SMART-board and determine its link to the theme of the audio text. In the right half of the screen one or another symbol appears. At the same time, a “program” symbol appears in the left half of the screen. Thus, the student has the opportunity to compare both symbols – subjective (predicted) and real (“program”). The program of following signals is formed in advance.

The subject content of the text associated with the description of some military reality is represented as a scheme of associated denotates. The denotate is the object or phenomenon of reality expressed in the text by certain linguistic means.

Curtalement of the content of the text in the process of perception as well as its expansion in the process of the speaking is carried out with the help of associated systems of denotates, which are based on semantic structures in human thinking. When perception the excess information is removed and the significant information remains. The allocation of the denotate structure of new speech information is necessary for the student to generate their own secondary text. The semantic plan of the text content is considered as the structure of semantic relations forming semantic unity of different denotates.

The semantic structure of the text can be represented in the form of a hierarchy of predicates, where the main predicate which is revealed through the entire structure of predicates correlates with the main idea, with the main subject of the statement, which is revealed in the chain of judgments, i.e. the semantic content is expressed in the theme-rhematic development of the text.

In the process of listening, the student can “collect” all the predicates related to one topic, which in this case form a single sense complex.

The formation of sense complex is of great importance, as the internal program becomes the program of follow-up text saying [Rutskaya 2010: 127].

The process of understanding in listening is regulated by probabilistic forecasting which is included in the mental activity as its integral component. Probabilistic forecasting involves the emergence of a common semantic image, some hypotheses. The hypothesis as a model updated in long-term memory is due to the situation of communication or the context. At the same time, the probabilistic forecasting requires past experience, on the basis of which a hypothesis about the development of the upcoming situation is put forward.

When the information begins to come to the ear, the semantic field correlated with the general meaning of the hypothesis is updated. Thus, the process of comparison of the perceived message with verbal means representing a certain semantic field is prepared. [Rutskaya 2010: 129]

Hypotheses are checked with information coming not only from the audio text, but also from the external situation of communication.

The units that reflect the elements of the logical structure of the audio text and the structural elements of the situation, i.e. the semantic structure of the message are optimal for the operation of internal memory.

When recoding the stored information, the characteristics of separate objects are combined, and the student sees how groups of objects are structurally related.

On SMART-board the non-verbal symbolic means (illustrations) are in the field of attention of the student while his listening to the audio text.

It is important for the student to identify those means that express the semantic content of the audio text. In this case “the accompanying materials become linguistic and extra-linguistic information basis of activity”.

The student uses the symbolic means as a regulatory plan of speech, as a scheme of internal code which is the highest form of abstraction of verbal thinking, implemented in a reduced, deeply interiorized form.

Language acts as a means of reaching the image of the world, and the construction of symbols plays a special role in it.

When we use SMART-board for teaching listening in a foreign language, it is necessary to create an image of the situation in the form of a mobile information field represented in symbols.

The perception of information resembles the following process: listening the audio text, the student sees the plot of it in the form of symbols on the SMART-board. The plot unfolds as the text sounds, it is transformed into a general image of the situation, which the student holds in memory.

The motivation of speaking on the basis of audio text can be created by introducing into the image of the situation some segments of reality, fixed in the form of symbols or pictograms. The introduction of such segments should be developed in accordance with the main outline of the situation. A reasonable ratio of verbal and graphic components of the plot makes it rich and economical.

The information field on the SMART-board can be expanded to include additional content components (symbols). Moreover, the information field is not provided in the final form, it “opens” in the course of certain actions.

The hypothesis is compared with the information coming not only from the audio text, but also from the situation itself, presented in the form of internal code of the statement, which is implemented on the screen in a reduced form.

The task of the teacher who creates a multimedia product on the SMART-board is to develop a system of symbols and train the student in operating these symbols. This is necessary to develop the ability of the student to focus on the content of the statement, to develop speech perception. The teacher must teach students to develop an automatic skill of linking audible speech with images. From the process of perception, the words will gradually go away and be replaced by symbols. When the student will hear a foreign speech, his perception will be based on the automatic presentation of information in symbols.

The symbols will help the student to fix the reference points of the perceived information. Building them on a certain route will serve as an algorithm for subsequent playback of what he heard.

To make the student’s memory work with high performance, it is necessary to achieve automatism in the execution of memorization operations.

Before listening, the teacher prepares the student to work with symbols. The work is based on the following algorithm. First of the individual elements of a small story. Then the plot expands (enriched with new characters), or decreases (removed from the screen does not carry the main semantic load characters). The image can be specified, detailed (by clicking on the symbol, the student can view a video, get more information about the object encoded in the symbol).

So, in the process of listening the student encodes the information into internal speech, presenting it in symbols. The development of the ability to encode information in symbols in the future can help the student to predict and outstrip the completeness of the sounding fragment. This technique assumes that the student at the right time will be able to “get” from long-term memory symbols illustrating the content of the audio text. Perception of the sounding text continues, the new information correlates with the previous information and is fixed.

Let’s see how this process happens on the screen.

Step 1. On screen keywords are usually terms that will sound when listening to the text. At the same time on the screen there are symbols of these words. Terms are mapped to symbols (the student connects them on the board).

Step 2. Terms disappear. Remain on the screen one character. The text sounds, and the student puts the characters in the sequence in which they appear in speech.

Step 3. On the screen at the disposal of the student there are additional symbols associated with the main symbols thematically. The cadet predicts this relationship and extends the associative chain of symbols (“pulls” additional symbols to the main). Through the extension of the associative chain, the information field of the audio text is expanded. Now at the disposal of the student has the entire arsenal of tools for future statements.

## Литература

- [1] *Белянин В.П. Психоллингвистика. М.: Изд-во МПСИ «Флинта». 2003. – 122 с.*
- [2] *Клычникова З.И. К вопросу о взаимоотношении внимания и понимания при восприятии иноязычного речевого сообщения // Иностранные языки в высшей школе/ Под ред. З.А. Кочкиной. – М.: Высш. шк., 1968. – Вып.4. – С.27–35.*
- [3] *Морозов Д.Л. Роль механизма вероятностного прогнозирования в процессе смыслового восприятия иноязычной речи на слух. Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Из-во: КГУ им. Н.А. Некрасова (Кострома). 2008. №14. – С.85–88*
- [4] *Руцкая Е.А. Взаимодействие психологических механизмов в процессе аудирования в условиях устного последовательного одностороннего перевода. Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. Изд-во: ПНИПУ. 2010. №4. – С.125–133*
- [5] **Literature**
- [6] **Belyanin V. P.** Psycholinguistics. М.: Publishing house MPSI “flint”. 2003. 122 p.
- [7] **Klytchnikova Z. I.** To the question about the relationship between attention and comprehension in the perception of foreign language speech communications // Foreign languages in high school/ Under the editorship of Z. A. Kokkinou. – М.: Higher. SHK., 1968. – Issue.4. – P. 27–35.
- [8] **Morozov D. L.** The role of probabilistic forecasting mechanism in the process of semantic perception of foreign language speech by ear. Bulletin of Kostroma state University. N. Ah. Nekrasov. From: KSU them. N. Ah. Nekrasov



(Kostroma). 2008. No. 14. – P. 85–88

- [9] **Rutskaya E. A.** Interaction of psychological mechanisms in the process of listening in the conditions of consecutive interpretation. Bulletin of Perm national research Polytechnic University. Problems of linguistics and pedagogy. Publishing house: PNRPU. 2010. No. 4. – P. 125–133

**И.Л. Сергиевская, И.В. Анисимова**

(Пенза, Россия)

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ SMART-ДОСКИ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ АУДИРОВАНИЮ

*В статье раскрываются возможности SMART-доски для обучения аудированию на иностранном языке языке, описывается технология создания символично-знакового поля для поддержки во время прослушивания. Авторы считают, что символично-знаковое поле текста, созданное на интерактивной доске, помогает курсанту войти в тему до прослушивания текста. Символично-знаковое поле представлено на экране как модель ситуации, частью которой будет прослушиваемый текст. Модель ситуации представлена в виде символов, в которых закодированы изучаемые объекты. Данная модель является основой для понимания текста на слух. Сделан анализ возможностей SMART-доски для создания символично-знаковой модели текста. Доказана целесообразность использования данной модели как наглядная опора в процессе аудирования. В статье доказано, что представление текста в виде символично-знаковой модели ускоряет понимание текста в процессе аудирования. Основные положения и выводы статьи могут быть использованы при создании мультимедийных продуктов для SMART-доски.*

**Ключевые слова:** SMART-доска; символично-знаковое поле; иноязычный текст; аудирование.

## ОБУЧАЮЩИЕ ФУНКЦИИ СООБЩЕНИЙ О ПРОИСШЕСТВИЯХ, ПРЕДСТАВЛЕННЫХ В УЧЕБНИКАХ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

*В той или иной форме сообщения о происшествиях («faits divers») существуют во французской лингвокультуре уже более пятисот лет. Сначала эти сообщения передавались устно, потом распространялись в виде листовок, позже были объединены в отдельную газетную рубрику и даже в самостоятельные издания. В настоящее время «faits divers» представлены во всех французских СМИ, как печатных, так и аудиовизуальных. При этом в последних удельный вес сообщений о происшествиях за последние десятилетия значительно возрос. Таким образом, «faits divers» приобрели во Франции характер социального явления, репрезентирующего повседневную жизнь нации и проблемы французского общества через нарушение различных норм. В учебниках французского языка как иностранного, издаваемых во Франции, традиционно уделяется внимание формированию у обучающихся социокультурной компетенции. А поскольку сообщения о происшествиях, исходя из указанных выше факторов, являются ее составляющей, то определенное место в данных учебниках отводится подобным сообщениям и разработанным к ним заданиям. В статье представлены результаты анализа основных современных учебников французского языка как иностранного ведущих французских издательств. Учебники анализировались по ряду критериев. Так, прежде всего, учитывался уровень учебника, в котором предлагаются сообщения о происшествиях. Также принимался во внимание как общий объем материала, связанного с темой «faits divers», так и объем отдельных сообщений о происшествиях, представленных в учебнике. Тематически «faits divers» могут быть достаточно разнообразны. Среди тем встречаются природные аномалии, случаи техногенного, антропогенного характера, а также случаи с участием представителей фауны и др. При анализе учебных материалов по рассматриваемой теме учитывалась и их тематика. Помимо этого, были рассмотрены типы предлагаемых к сообщениям заданий. При этом различались задания с направленностью на формирование языковых навыков или речевых умений. В последнем случае рассматривались виды речевой деятельности, на формирование которых нацелены соответствующие задания (чтение, аудирование, говорение, письмо). В результате анализа сообщений о происшествиях были выявлены наибольшие показатели по каждому из параметров, что позволило установить общий характер обучающих функций этих сообщений, закладываемых в учебники французского языка как иностранного.*

*Ключевые слова:* сообщения о происшествиях, faits divers, учебники, французский язык как иностранный, задания.

В эпоху активных интегративных процессов, наблюдающихся в самых разных областях, чрезвычайно востребованными нередко оказываются комплексные подходы, демонстрирующие высокую степень эффективности за счет синергетического воздействия. Сфера образования не стала исключением. Поиск наиболее эффективных методов обучения иностранным языкам идет в направлении, например, интеграции в образование информационных технологий, совмещения различных подходов к обучению и с целью гармоничного развития у обучающихся всех составляющих коммуникативной компетенции, в том числе языковой и социокультурной. О необходимости «социокультурного обогащения практических занятий по ИЯ» (иностранному языку) писала В.В. Сафонова [Сафонова 1993: 10]. В современные учебники французского языка как иностранного включаются материалы, позволяющие сформировать коммуникативную компетенцию именно таким образом. К подобным материалам можно отнести, например, сообщения о происшествиях («faits divers») с разработанными к ним заданиями.

Указанные материалы являются объектом исследования в данной статье, а предметом – различные их характеристики. Упомянутые выше факторы обуславливают актуальность темы исследования. Источниками материала для анализа послужили линейки основных современных учебников французского языка как иностранного ведущих французских издательств. Целью статьи является анализ сообщений о происшествиях и заданий к ним, представленных в данных учебниках, по ряду критериев с использованием методов сплошной выборки, наблюдения, классификации, типологизации и других. Новизной отличаются результаты работы, показывающие доминирующие в учебниках способы использования и обучающие функции сообщений о происшествиях. Практическая ценность

статьи заключается в возможности учета ее результатов при использовании учебных материалов на основе сообщений о происшествиях, а также при подборе сообщений для разработки собственных учебных материалов. В статье последовательно раскрываются: краткая история существования сообщений о происшествиях («faits divers») как жанра СМИ во французской лингвокультуре и социального явления во Франции, отражение подобных сообщений в дидактических материалах, в том числе в учебниках французского языка как иностранного, результаты критериального анализа сообщений о происшествиях, представленных в учебниках ведущих французских издательств, а также делаются общие выводы об обучающих функциях сообщений о происшествиях по результатам анализа учебных материалов.

Первые сообщения о происшествиях как самостоятельный тип сообщений стали появляться во французской лингвокультуре с конца XV века, более массово – с XVI века [Dubied 1999: 5]. И даже если они и были напечатаны, распространялись они в основном в устной форме (они публично зачитывались) вплоть до XIX века, так как большинство населения было неграмотным [Dubied 1999: 6]. Письменные формы сообщений о происшествиях были разнообразными в течение более чем пятисотлетней истории их существования: отдельные рукописные и печатные неперIODические листки и брошюры, рубрики и целые полосы в периодических изданиях, самостоятельные газеты и журналы и т.п. [Dubied 1999: 13–33]. Само словосочетание «faits divers» вошло в словари французского языка с 1838 года и в настоящее время означает как мелкое происшествие, так и сообщение о нем (в том числе текст) и рубрику, куда включаются подобные материалы [PR 1991: 754; Trésor]. «Faits divers» долго оставались жанром печатных СМИ, однако со второй половины XX века, и особенно с 80-х годов, отмечается все возрастающее присутствие сообщений о происшествиях в аудиовизуальных СМИ [Dubied 1999: 33–34]. К концу же XX века, в связи с широким распространением сети Интернет, «faits divers» оказались представлены и на различных ресурсах. Более того, за последние десятилетия доля «faits divers» в новостных телепередачах выросла на 70% [Wikipédia], что свидетельствует о значительной популярности данного типа сообщений среди зрительской аудитории.

Широкая популярность сообщений о происшествиях во французском обществе обусловила приобретение ими статуса социального явления, что доказывается во многих исследованиях этих сообщений в рамках социологического направления [Approches 2015; CD 2005; CD 2007]. Будучи социальным явлением, фактом французской лингвокультуры и информационным (в том числе газетным) жанром, «faits divers» достаточно широко представлены в дидактических разработках, предназначенных для изучающих французский язык как родной и как иностранный. Те, для кого французский язык является родным, изучают в основном структуру сообщений о происшествиях, типы сообщений, типы информации в них, в том числе в зависимости от времени публикации, некоторые лингвистические особенности письменных сообщений, а также обучаются написанию сообщений. Существуют методические пособия для преподавателей с рекомендациями по работе с сообщениями о происшествиях [Hubert 2007; Rougemont 1993 и др.].

В рамках данной статьи будут рассмотрены линейки учебников французского языка как иностранного ведущих французских издательств (CLE International, Hachette и Didier), в том числе флагманские учебники каждого издательства, на предмет наличия в них сообщений о происшествиях и особенностей их использования для обучения французскому языку. Всего было проанализировано 10 линеек учебников всех имеющихся в них уровней, предназначенных для юношеской и взрослой аудитории (grands adolescents et adultes). Из них 8 линеек учебников, в том числе все флагманские, содержат сообщения о происшествиях (Écho, Tendances, Vite et bien, Alter ego, Agenda, Forum, Édito, Génération). Из них, в свою очередь, насчитывается 4 учебника уровня A2, 6 учебников уровня B1 и 1 учебник уровня B2, содержащие «faits divers». Сообщения о происшествиях были проанализированы по следующим критериям: общий объем предлагаемого в учебнике материала по теме «faits divers», количество и объем сообщений о происшествиях, их тематика, типы разработанных к сообщениям заданий, типы формируемых языковых навыков и виды речевой деятельности.

Общий объем представленного в учебниках материала, связанного с сообщениями о происшествиях, зависит от уровня сложности и от преемственности материала в линейках учебников. «Faits divers» могут вводиться в учебниках на уровне A2. Весь объем материала составляет в этом случае, как правило, 4 страницы (вне зависимости от того, ограничивается ли работа с сообщениями о происшествиях уровнем A2 или продолжается на уровне B1) и может даваться в рамках одного урока или иногда вразбивку (основная работа с материалом + повторение в конце раздела). Что касается уровня B1, то на этом уровне объем материала может значительно варьировать. В тех случаях, когда сообщения о происшествиях присутствуют в учебниках уровня B1 после предшествующего освоения данной темы на уровне A2, объем материала составляет, как правило, одну страницу, а по своему характеру материал является продолжением предшествующего. В тех случаях, когда изучение сообщений о происшествиях на уровне B1 только начинается, объем материала может варьировать от двух страниц (в этом случае изучение «faits divers» продолжается на уровне B2 на двух страницах в учебнике Édito) до восьми страниц в учебнике «Vite et bien» для взрослой аудитории, включая задания на повторение.

В рамках настоящей статьи под сообщениями понимаются и устные, и письменные документы, и при подсчете общего количества сообщений учитываются обе формы. В отношении количества документов наблюдаются в целом те же закономерности, что и в отношении общего количества материала. На уровне A2 в учебниках представлено, как правило, 6 устных и письменных сообщений, в одном случае – два (учебник Forum). На уровне B1 в случае продолжения изучения сообщений о происшествиях предлагается один документ, а в начале изучения данной темы учебники могут содержать от трех до 12-ти документов. В случае продолжения изучения темы на уровне B2 в учеб-

ниже *Édito* представлено одно сообщение. Отметим, что устные документы, в отличие от письменных, включены далеко не во все учебники и за редким исключением в основном дополняют письменные в пропорции 1:2 и меньше.

По своему объему письменные сообщения о происшествиях разнятся очень значительно. На уровне А2 объем документов в 55% случаев составляет 28–51 слово, в 18% случаев – 72–82 слова и в 27% – 98–204 слова. На уровне В1 в 69% случаев в учебниках представлены сообщения объемом 24–60 слов и в 31% случаев – объемом 132–252 слова. На уровне В2 объем сообщения составил 231 слово. Таким образом, в подавляющем большинстве случаев на уровнях А2–В1 предлагаются короткие письменные сообщения. Что касается устных сообщений, то указать длительность их звучания представляется затруднительным, так как в учебниках она не приведена.

Тематика сообщений о происшествиях, включенных в рассматриваемые учебники, достаточно разнообразна. На уровне А2 39% всех документов посвящены природным явлениям и стихийным бедствиям (таким как извержение вулкана, лавина, торнадо, гроза, наводнение, землетрясение), остальные документы можно разбить на две группы (22% и 39% соответственно): аварии, опасные ситуации на дороге и автомобильные пробки, с одной стороны, и правонарушения (в основном кражи), с другой. На уровне В1 сообщения о природных явлениях оказываются намного менее репрезентативными (11%), в то время как сообщения о правонарушениях составляют 63%. Среди последних представлена такая тематика, как кражи (29%), беспорядки, теракт, киднепинг, побег задержанного и другие. 26% составляют сообщения на другие темы, среди которых присутствуют дорожные пробки, пожары, агрессивное поведение животных, находки и др. На уровне В2 тематика сообщения о происшествии может быть включена в категорию «другое». Таким образом, на более высоком уровне владения языком обучающихся наблюдается большее разнообразие в плане тематики предлагаемых в учебниках сообщений о происшествиях.

Типы содержащихся в учебниках заданий тесно связаны с видами речевой деятельности, на формирование умений которых они направлены, и с аспектами языка, являющимися различными составляющими лингвистической компетенции. В целом, можно отметить, что на всех уровнях так или иначе присутствуют задания, нацеленные на формирование всех видов речевой деятельности, однако в некоторых учебниках могут отсутствовать задания на понимание устных текстов, а также задания на устную речь. В одном случае (в учебнике *Tendances* уровня В1) были предложены только задания на понимание письменных текстов. Именно на формирование умений чтения в учебниках содержится больше всего заданий, среди которых представлены следующие: определить жанр статьи и рубрику; соотнести тексты с заголовками или фразами и/или заголовки с подзаголовками; найти ключевую информацию и/или детали события; определить истинность /ложность утверждений; выбрать правильный ответ в тесте множественного выбора; ответить на открытые вопросы по содержанию текста; восстановить хронологию событий. Для формирования умений аудирования в учебники включаются сходные задания, кроме чисто текстовых, а также требуется определить тон говорящего. Умения говорения предлагается развивать с помощью таких заданий, как: составить рассказ о происшествии (по картинке или без нее); высказать свое мнение о детективном жанре, о сообщениях о происшествиях и о социальных проблемах, затрагиваемых в них; пересказать сообщение, в том числе с разных точек зрения. На формирование умений письма нацелены такие задания, как: написать заголовок к сообщению; написать сообщения разного объема о предлагаемом или произвольном происшествии, в том числе по заголовку, возможно, с дополнительными условиями использования какого-либо языкового средства (на уровне В1).

Что касается языковых заданий, то в этом отношении наблюдаются отличия в зависимости от уровня учебника. Так, на уровне А2 присутствуют задания на развитие фонетических, лексических и грамматических навыков, а на более продвинутых уровнях присутствуют только задания на развитие лексического компонента лингвистической компетенции. Наиболее малочисленными оказались фонетические задания: они направлены на наблюдение над фонетическими явлениями во фразах. Грамматические задания предполагают поиск правильного ответа в тестах множественного выбора (например, на согласование причастий прошедшего времени); поиск средств выражения отрицания в тексте; употребление глаголов в нужном времени, в активном или пассивном залоге; трансформацию именных конструкций в предложения и предложений с глаголом в активном залоге в предложения с глаголом в пассивном залоге. Таким образом, задания затрагивают как морфологию, так и синтаксис французского языка. К комплексному лексико-грамматическому, а точнее, дискурсивному, заданию можно отнести поиск средств повторной номинации в тексте. И наконец, в заданиях на развитие лексического компонента лингвистической компетенции требуется объяснить значение слов, в том числе с помощью синонимов; соотнести слова и определения или предложения, имена действий или реплики с носителем той или иной социальной роли (деятелем); дополнить предложение или сообщение подходящей лексикой; найти правильную лексическую единицу в тесте множественного выбора; исключить из списка не подходящую по смыслу лексическую единицу; образовать однокоренные слова от предложенных лексических единиц. Отметим также, что проанализированные сообщения о происшествиях позволяют разработать на их основе и другие типы заданий.

Проведенный анализ учебных материалов позволяет сделать следующие выводы. Сообщения о происшествиях оказались представлены практически во всех основных линейках учебников французского языка как иностранного ведущих французских издательств. Объем материала в учебниках представляется достаточным для комплексного освоения темы «*faits divers*». По своему объему в большинстве своем предлагаемые в учебниках письменные сообщения являются достаточно короткими, однако обучающиеся имеют возможность ознакомиться и с более длинными сообщениями. Тематика рассмотренных сообщений о происшествиях достаточно разнообразна и становится еще более разнообразной на уровне В1. Разработанные к сообщениям о происшествиях задания, в целом, способствуют комплексному развитию умений во всех видах речевой деятельности, а также различных



компонентов лингвистической компетенции, и прежде всего, лексического компонента. Таким образом, сообщения о происшествиях, представленные в устной и в письменной формах в учебниках французского языка как иностранного, а также разработанные к ним задания обладают достаточно высоким обучающим потенциалом. Кроме того, сообщения о происшествиях участвуют в формировании социокультурной компетенции обучающихся, так как в них отражается функционирование французского общества, существующие в нем проблемы и отношение к ним французов. Результаты проведенного анализа учебных материалов могут учитываться преподавателями французского языка как иностранного при подборе и использовании учебников и рассматриваемых материалов в учебном процессе.

### Литература

- [1] Сафонова В.В. Социокультурный подход к обучению иностранному языку как специальности: Автореф. дисс. ... докт. пед. наук. М., 1993.
- [2] *Approches*. Revue trimestrielle. Littérature et sciences humaines. Le fait divers. 2015. №161.
- [3] *CD 2005 – Les Cahiers du journalisme*. Faits divers. 2005. №14.
- [4] *CD 2007 – Les Cahiers du journalisme*. Faits divers, faits de société. 2007. №17.
- [5] *Dubied A., Lits M.* Le Fait divers. Paris: PUF, 1999.
- [6] *Hubert J.* Histoires vraies. Le Fait divers dans la presse du XVIe au XXIe siècle. Livret du professeur. Villeneuve-d'Ascq: Éditions Magnard, 2007.
- [7] *PR – Le Petit Robert*. Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française. Réd. A. Rey et J. Rey-Debove. P.: Dictionnaires Le Robert, 1992.
- [8] *Rougemont É.* Raconter et expliquer: le fait divers. Genève: Département de l'instruction publique, 1993.
- [9] *Trésor – Le Trésor de la langue française informatisé* [Электронный ресурс]. URL: <http://stella.atilf.fr/Dendien/scripts/tlfiv5/advanced.exe?8;s=2841022830;> (дата обращения: 27.06.2020).
- [10] *Wikipédia* [Электронный ресурс]. URL: [https://fr.wikipedia.org/wiki/Fait\\_divers](https://fr.wikipedia.org/wiki/Fait_divers) (дата обращения: 27.06.2020).

**Yu. V. Stepanyuk**

(Moscow, Russia)

## THE TEACHING FUNCTIONS OF INCIDENT REPORTS PRESENTED IN TEXTBOOKS OF FRENCH AS A FOREIGN LANGUAGE

*In one form or another, incident reports (“faits divers”) have existed in French linguistic culture for more than five hundred years. At first, these reports were transmitted orally, then they were distributed in the form of leaflets, later they were combined into a separate newspaper heading and even into independent publications. “Faits divers” are currently represented in all French media, both print and audiovisual. At the same time, in the audiovisual media the proportion of incident reports over the past decades has increased significantly. Thus, the “faits divers” in France acquired the character of a social phenomenon representing the everyday life of the nation and the problems of French society through violation of various norms. Textbooks of French as a foreign language, published in France, traditionally pay attention to the formation of students’ sociocultural competence. And since incident reports, based on the above factors, are its component, a certain place in these textbooks is given to similar reports and tasks developed for them. The article presents the results of the analysis of the main modern textbooks of French as a foreign language of leading French publishers. Textbooks were analyzed according to a number of criteria. So, first of all, the level of the textbook in which the incident reports is offered was taken into account. The total volume of material related to the topic “faits divers” and the volume of individual incident reports presented in the textbook were also taken into account. Thematically “faits divers” can be quite diverse. Among the topics there are natural anomalies, cases of anthropogenic, anthropogenic nature, as well as cases involving representatives of the fauna, etc. When analyzing training materials on the topic under consideration, their subject was also taken into account. In addition, the types of tasks proposed for the incident reports were considered. At the same time, tasks with a focus on the formation of language skills or speech skills were distinguished. In the latter case, the types of speech activity were considered, the formation of which the corresponding tasks are aimed at (reading, listening, speaking, writing). As a result of the analysis of incident reports, the highest indicators for each of the parameters were revealed, which made it possible to establish the general nature of the training functions of these reports, which are laid down in the textbooks of the French as a foreign language.*

*Key words: incident reports, faits divers, textbooks, French as a foreign language, tasks.*

## **КАК УЧИТЬ ВЗАИМОПОНИМАНИЮ: К ВОПРОСУ О РОЛИ ПРАГМАТИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ**

*Доклад посвящен роли прагматического компонента в методике преподавания русского языка как иностранного. Лингвопрагматика как одна из ветвей «на древе познания функционирующего языка» (Н.И.Формановская) является необходимой составляющей курса иностранного языка, в том числе и РКИ. Раскрытие на занятиях прагматического потенциала языковых единиц помогает инофонам находить взаимопонимание с собеседником, избегать коммуникативных неудач, быть успешными и вежливыми. Для достижения этих целей необходимо уметь анализировать параметры речевой ситуации, коммуникативный контекст. Наша педагогическая задача заключается в формировании у учащихся умения грамотно использовать средства изучаемого языка с целью реализации определенных коммуникативных намерений с соблюдением речевого этикета представителей соответствующей культуры и, таким образом, в развитии их прагматической и межкультурной компетенций. Сегодня методисты уверены в том, что прагматическая информация, предъявляемая учащимся, должна быть многоплановой и разнообразной. В свете коммуникативно-деятельностного подхода мы осознаем перспективность такого направления, как прагмалингводидактика. В докладе представлены способы презентации в иноязычной аудитории (продвинутый этап обучения, уровень В2) темы «Выражение просьбы в русском языке», предложен ряд практических заданий, направленных на отработку данной темы. Также авторами даны некоторые рекомендации, касающиеся специфики работы с этим материалом во вьетнамской аудитории.*

*Ключевые слова: преподавание русского языка как иностранного, методика преподавания, лингвопрагматика, прагмалингводидактика*

Лингвопрагматика как одна из ветвей «на древе познания функционирующего языка» [Формановская 2020: 27], как наука, рассматривающая комплекс вопросов, связанных с человеком и его речью, должна быть необходимой составляющей курса иностранного языка, в том числе и РКИ.

«Осознание изучающими иностранный язык того обстоятельства, что они вынуждены находиться в измерениях двух различных социокультурных общностей, отличающихся своей спецификой» [Халеева 1989: 58], диктует необходимость овладения основными стратегиями и тактиками взаимодействия, принятыми в культуре изучаемого языка.

Именно раскрытие на занятиях прагматического потенциала языковых единиц помогает инофонам находить взаимопонимание с собеседником, избегать коммуникативных неудач, быть успешными и вежливыми. Для достижения этих целей необходимо уметь анализировать параметры речевой ситуации, коммуникативный контекст. Наша педагогическая задача заключается в формировании у учащихся умения грамотно использовать средства изучаемого языка с целью реализации определенных намерений (и верной интерпретации намерений собеседника) с соблюдением норм речевого этикета, принятых у представителей соответствующей культуры, и, таким образом, в развитии их прагматической и межкультурной компетенций.

В современных пособиях по РКИ прагматический компонент представлен преимущественно заданиями, направленными на обучение реализации акторечевых интенций: контактоустанавливающих, информативных, регулирующих, эмоционально-оценочных (в соответствии с требованиями, изложенными в государственных стандартах).

Сегодня, в свете коммуникативно-деятельностного подхода, методисты осознают исключительную перспективность такого направления, как прагмалингводидактика, и необходимость существенного расширения прагматической составляющей в курсе РКИ (см. об этом [Акопянц 2009], [Маркова 2018]). Специалисты говорят о необходимости создания «общей прагматической территории» [Акопянц 2009: 87], о важности самореализации учащихся в «живом» общении. Мы уверены, что современные, подлинно (а не псевдо-) коммуникативные, учебники и учебные пособия по РКИ должны быть нацелены на обучение взаимодействию, взаимопониманию.

Эти цели, как нам кажется, достигаются авторами пособия «Скоморошина, или приключения Боря», разработанного для турецкой аудитории. Данное пособие, с нашей точки зрения, уникально: оно направлено на развитие воображения и раскрытие творческих способностей учащихся, а также «на реализацию усвоенного в межличностном общении» [Мухаммад, Ашчи, Чайлак, 2016: 101]. Работа с материалом, предложенным авторами, способствует

развитию языкового чутья учащихся, они овладевают устной разговорной речью, что помогает им эффективно взаимодействовать с русскими ровесниками.

Таких пособий, в основе которых лежит прагмалингводидактический принцип, должно становиться больше. При этом прагматическая информация должна понемногу вводиться уже с самого начала обучения. В частности, диалоги из обиходно-бытовой сферы общения, предлагаемые на элементарном уровне, не стоит полностью «очищать» от элементов неформальной речи (это только делает их неестественными), а следует, наоборот, уже на этом этапе начинать знакомить наших учащихся с тем, как мы в действительности общаемся (разумеется, при этом строго «дозировать» прагматический материал).

Рассуждая о построении курса иностранного языка для лингвистов, А.М.Акопянц подчеркивает исключительную важность обучения неформальной речи. Как указывает исследовательница, для того, чтобы учащиеся могли органично включаться в коммуникацию на изучаемом языке, следует обучать их «варьированию функционально-стилистических регистров речевого общения в соответствии с тональностью ситуации» [Акопянц 2009: 85]. Типичной же ошибкой в подготовке студентов является, по мнению А.М.Акопянц, использование ими нейтрального стиля в любых ситуациях общения.

К базовым принципам прагматически ориентированного обучения относятся, в частности, следующие:

- обращение к современному, «живому», языку, ориентация не только на нейтральный, но и на неформальный регистр речевого общения;
- интерактивный характер обучения;
- развитие у учащихся умения адекватно оценивать параметры прагматической ситуации (такие, как цель, обстановка, социальные характеристики коммуникантов, ролевые отношения между ними). Для достижения данной цели необходимы отбор прагматически полезного материала и включение в учебный курс заданий, направленных на развитие прагмакоммуникативных умений.

О каких именно умениях идет речь? Прежде всего, это способность адекватно реализовывать акторечевые интенции, используя различные лингвистические маркеры их выражения, а также интерпретировать интенции собеседника. Последнее может представлять, как мы выяснили, значительную трудность даже для учащихся продвинутого этапа. Например, многие магистранты-лингвисты, обучающиеся по направлению «Межкультурная коммуникация», как выяснилось во время работы по анализу косвенных речевых актов, не могут распознавать, например, иронию, скрытую угрозу, намеки. Стоит обращать внимание учащихся на использование небуквальных смыслов в речевом общении (см. об этом, в частности, [Столетова 2020]).

необходимо учить инофонов в беседе адекватно оценивать параметры речевой ситуации и учитывать прагматические пресуппозиции. Важно уже с самого начала обучения знакомить учащихся с различными регистрами речевого общения: формальным, нейтральным и разговорным; учить пониманию того, как вести себя при симметричном и несимметричном общении; учитывать социальные роли коммуникантов, степень близости отношений между ними. Зачастую происходит так, что иностранцы, у которых появляются русские друзья, знакомятся с молодежным сленгом, со сниженной лексикой и, не отдавая себе в этом отчет, начинают общаться на этом языке с преподавателем (строка из смс-сообщения, полученного педагогом от бакалавра 2 курса: *Здравствуйте! У меня все нормуль. Я уже здоров и завтра приду в университет*).

Важно развивать у учащихся способность оценивать характер, психологическое состояние, интересы и желания слушающего. Очень полезным оказывается анализ разнообразных форм речевого взаимодействия, в том числе и в сопоставительном аспекте (в аудитории мы с интересом сравнивали, как, в частности, русские и вьетнамцы, беседуют с родителями, разговаривают в гостях, спорят с друзьями, говорят комплименты любимым и т. д.).

Изучению единиц коммуникативного уровня языка, дискурсивных слов, модальных частиц, экспрессивно окрашенных единиц, синтаксических фразеологизмов стоит уделять значительное внимание и постоянно знакомить обучающихся с аутентичным языковым материалом. Результаты анкетирования учащихся оказались неутешительны. Группе магистрантов-специалистов по межкультурной коммуникации был предложен диалог:

- *Он решил поступать в университет.*
- *Да куда ему в университет поступать...*
- Учащиеся, незнакомясь с синтаксическим фразеологизмом *Да где / куда X-у + инф.*, ошибочно решили, что слушающий желает уточнить, в какой именно университет хочет поступать X.

Было выяснено, что учащиеся продвинутого этапа обучения из Сербии не различают языковые выражения *Не говори!* и *Не скажи!* и не догадываются о том, что они антонимичны: первое используется говорящим для выражения согласия, второе – для выражения несогласия (см. об этом [Столетова 2017: 64]).

Особое внимание необходимо уделять нормам речевого этикета, которые «пронизывают любой речевой акт» [Формановская 2020: 31]. Ошибки, связанные с их нарушением, являются частотными и в каком-то смысле самыми «заметными», «раздражающими». Речевой этикет детерминирован национально и социально. Он, по замечанию Н.И.Формановской, «принадлежит к фоновым знаниям говорящих на данном языке» [Формановская 2020: 142], и поэтому инофоны не всегда способны выбрать адекватные ситуации языковые единицы. В частности, трудности вызывают формы обращения, принятые в России: наверное, каждый преподаватель РКИ сталкивался с тем, что учащиеся обращались к нему не по имени и отчеству, а по имени и фамилии или просто «преподаватель» или «про-

фессор» (что отражает нормы этикета, принятые в культуре учащегося).

Мы уверены в том, что весь этот обширный и сложный прагмокоммуникативный материал должен быть представлен в курсе РКИ.

Далее рассмотрим возможные способы презентации в иноязычной аудитории (уровни В2-С1) темы «Выражение просьбы в современном русском языке (прагматический аспект)». Подчеркнем, что задания данного типа стоит предлагать только учащимся продвинутого этапа обучения, хорошо знакомым со стандартными способами выражения просьбы в русском языке.

### **Задание 1. Проанализируйте следующие способы выражения просьбы. Распределите высказывания на три группы: неформальная, нейтральная, официальная просьба.**

1. Если Вас не затруднит, передайте, пожалуйста, папку с документами. 2. Ты уж не забудь меня разбудить пораньше. 3. Леночка, будь другом, одолжи двести рублей до завтра. 4. Внеси, пожалуйста, игрушки в дом. 5. Будьте любезны, подождите здесь. 6. Андрей, ты не мог бы мне помочь? 7. Ничего, если я попозже доделаю? 8. Прошу Вас сообщить нам, если Вы не сможете прийти в назначенное время.

### **Задание 2. Проанализируйте следующие мини-диалоги. Определите, кто говорит, где происходит диалог, каковы отношения между его участниками (неформальные или официальные), как они настроены по отношению друг к другу? В каких случаях просьба сближается с требованием / с упреком? Как вы это поняли?**

1. – Дашенька, будь добра, убери посуду со стола.  
– Хорошо, сейчас уберу.
2. – А сейчас я прошу вас взять блокнот и записать мои рекомендации.  
– Минуточку. Записываю.
3. – А ты будь любезен, ложись спать.  
– Ну вот опять...
4. – Молодой человек, уступили бы место женщине.  
– Да, извините, конечно.

При выполнении данного задания стоит обсудить с учащимися случаи, когда актуализаторы вежливости (*будь любезен, будь добр*) используются при неформальном общении (см. мини-диалог 3): это может приводить к снижению вежливости, и такая просьба сближается с требованием. На занятиях с учащимися продвинутого этапа обучения мы обращаем внимание на неоднозначность использования маркеров выражения различных речевых актов.

### **Задание 3. Как вы попросите: сотрудника регистратуры в поликлинике записать вас к врачу; соседа по комнате в общежитии дать вам на время его учебник; сотрудника аэропорта взвесить ваш багаж; своего младшего брата собрать игрушки; преподавателя говорить медленнее; рецензента прочитать вашу курсовую / дипломную работу?**

Разыграйте диалоги.

### **Задание 4. Как вы знаете, мы не всегда выражаем свое намерение прямо. Проанализируйте косвенные речевые акты. Как вы думаете, на что намекает говорящий, о чем хочет попросить собеседника в следующих ситуациях?**

Ситуация 1. Девушка и молодой человек проходят мимо кафе. Девушка говорит: – *Ах, какой чудесный аромат!*

Ситуация 2. Мама и сын сидят в комнате, в которой открыто окно. Мама говорит: – *Мне кажется, в комнате прохладно.*

Ситуация 3. Жена говорит мужу в пятницу вечером: – *Давно не была в театре... А завтра как раз выходной.*

Ситуация 4. Мама с маленькой дочкой в супермаркете. Дочка: – *Мам, а ты знаешь, Наташе родители каждый день шоколадки покупают...*

Ситуация 5. Муж обращается к жене, которая хлопочет на кухне: – *Я бы съел что-нибудь.*

При выполнении данного задания полезно обсудить с учащимися то, что в данных случаях может выражаться не только просьба, а, например, предложение или вопрос о желаниях собеседника (см. ситуацию 5).

Таким образом, эффективными являются задания, предполагающие анализ способов выражения просьбы в зависимости от регистра общения; оценку прагматического пространства диалога (предмет разговора, уровень формальности общения, социальный статус и роли коммуникантов, их отношение друг к другу, настроение); анализ ситуаций, где просьба выражается косвенно. Важное место в изучении тактик выражения просьбы занимают ролевые игры и задания, заимствованные из практики психологических тренингов по развитию коммуникативных



навыков. Прагмокоммуникативная задача, поставленная перед учащимися, «развивает умение понимать закономерности функционирования единиц в зависимости от контекстуальных условий ситуации» [Акопянц 2009: 322].

Включение заданий, направленных на обучение реализации разнообразных речевых актов (как грамматического, так и прагматического аспектов), в курс РКИ является, по нашему убеждению, необходимым, поскольку способы их выражения в различных лингвокультурах обладают своей спецификой: мы благодарим, извиняемся, жалуемся, говорим комплименты, советуем, просим по-разному.

Итальянцам, например, русская просьба, оформленная с помощью императива, кажется резкой, категоричной: они используют императив в данном речевом акте только в крайнем случае (в фамильярном разговоре), а в большинстве ситуаций предпочитают форму вопроса (*Mi presti i tuoi appunti? – Ты одолжишь мне свои конспекты?*). Аналогичным образом воспринимают директивную просьбу и англичане: в английском языке ей соответствуют конструкции *Could you do it? Would you do it?*

Для вьетнамской же аудитории трудности представляют следующие случаи:

- конструкции «можно + инф.», например, *Можно войти?*, *Можно начинать?* (по правилам вьетнамского языка следует уточнить, кто именно просит разрешения совершить действие);
- использование сослагательного наклонения в просьбе (*Вы не могли бы зайти ко мне на минуту?*; *Я был бы очень благодарен Вам, если бы Вы зашли ко мне*).

Отмеченные выше трудности нужно учитывать при работе с данным контингентом учащихся.

Таким образом, на практическом материале нами была продемонстрирована актуальность прагматизации курса РКИ, и предложены некоторые способы решения этой задачи.

### Список литературы

- [1] Акопянц А.М. Прагмалингводидактические основы обучения иностранным языкам студентов-лингвистов: на материале английского языка. Диссертация ... доктора педагогических наук. Пятигорск, 2009.- 389 с.
- [2] Маркова В.А. Прагматическая составляющая в курсе русского языка как иностранного: роль и технология формирования // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов, 2018, № 11. С. 209–212.
- [3] Мухаммад Л.П., Мурат Ашчи, Ханифе Чайлак. Скоморошина, или приключения Боря. Урок-спектакль. Учебное пособие по обучению разговорной речи турецких студентов (начальный этап обучения). Стамбул, 2016. – 123 с.
- [4] Столетова Е.К. Что можно сказать о глаголе *сказать*: некоторые выражения с глаголами речи и их презентация на уроке РКИ // Русский язык как иностранный: лингводидактический аспект. Материалы международного научно-методического семинара. Иркутск: Иркутский национальный исследовательский технический университет, 2017. С. 64–71.
- [5] Столетова Е.К. Показатели непрямого номинации в практике преподавания РКИ: наброски к словарю для иностранных учащихся // New world. New language. New thinking. Материалы III ежегодной международной научной-практической конференции. М.: Дипломатическая академия Министерства иностранных дел Российской Федерации, 2020. С. 247–254.
- [6] Формановская Н.И. Русский речевой этикет. Лингвистический и метолический аспекты. М.: URSS, 2020. – 160 с.
- [7] Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчиков). М.: Высшая школа, 1989. – 238 с.

**E. Stoletova**  
(Moscow, Russia)

## HOW TO TEACH UNDERSTANDING: ON THE QUESTION OF THE ROLE OF THE PRAGMATIC COMPONENT IN THE METHODOLOGY OF TEACHING RUSSIAN FOR FOREIGNERS

*The report is devoted to the role of the pragmatic component in the methodology of teaching Russian as a foreign language. The report is devoted to the role of the pragmatic component in the methodology of teaching Russian as a foreign language. Linguopragmatics as one of the branches “on the tree of functioning language” (N. I. Formanovskaya) is a necessary component of a foreign language course, including Russian for foreigners. Revealing the pragmatic potential of language units helps foreign speakers find understanding, avoid communication failures, be successful and polite. To achieve these goals, they have to be able to analyze the parameters of the speech situation, the communicative context. Our pedagogical task is to develop students’ ability to correctly use the means of the language in order to implement certain communicative intentions in accordance with the speech etiquette, and thus to develop their pragmatic and intercultural competence. Today, methodologists believe that the pragmatic information presented to*

*students should be wide and diverse. In the light of the communicative-activity approach, we realize the prospects of such a direction as pragmalinguodidactics. The report presents several ways of presentation in a foreign language audience (advanced stage, level B2) of the theme "Expression of a request in Russian" and offers a number of practical tasks aimed at working out this material. The authors also give some recommendations concerning the specifics of working with this material in the Vietnamese audience.*

*Key words: teaching Russian for foreigners, methodology of teaching, linguopragmatics, pragmalinguodidactics*

## **ГУМАНИТАРНЫЙ КУРС ПО ВЫБОРУ ДЛЯ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ: ОСОБЕННОСТИ АУДИТОРИИ И ОБОСНОВАНИЕ ПРОГРАММЫ. ОПИСАНИЕ КУРСА И МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ**

*В статье обобщается опыт преподавания гуманитарных курсов по выбору для студентов-иностранцев. В центре внимания курс лекций «Московские символы русской культуры» для студентов 3 курса бакалавриата. На основе входящего анкетирования студентов в течение нескольких лет можно сделать определенные выводы об уровне осведомленности в области культуры изучаемого (русского) языка и в соответствии с этим выстроить программу курса. Историко-культурная информация необходима и включает освещение тем по истории столицы России в целом, а также истории наиболее значительных памятников культуры и архитектурных ансамблей. Вместе с тем очное обучение в Москве дает уникальную возможность студентам, изучающим русский язык, познакомиться с лучшими образцами русской культуры непосредственно посещая музеи, выставки, театры, концерты. Мотивировать студентов к самостоятельной познавательной активности в этом направлении может система заданий для самостоятельной работы, а также обсуждение презентаций по ее итогам. Отбор и рекомендация наиболее важных выставочных, театральных, концертных проектов должен учитывать личностные интересы студента, предоставлять возможность выбора задания и способствовать развитию навыков устной презентации результатов на русском языке.*

*Ключевые слова: преподавание студентам-иностранцам, программа гуманитарного курса, методические приемы*

В течение ряда лет мне довелось преподавать в группах студентов-иностранцев лекционные курсы, нацеленные на углубление социокультурного знания о стране изучаемого языка, русского. Где-то 10–15 лет назад это были наборы относительно небольшие, до 30 человек, а в последнее время количество студентов из других стран значительно возросло. Мне всегда было интересно, что является стимулом выбора МГУ для обучения русскому языку, каковы профессиональные цели, которые ставят перед собой студенты. Каждый год я начинаю с беседы-знакомства со студентами, на этой основе вношу изменения в тематику, думаю над методическими аспектами. Сначала мне довелось вести курс под названием «Мир русского языка», затем «Русский мир», потом возникла необходимость в чтении гуманитарного курса по выбору, который был озаглавлен «Московские символы русской культуры». Аргументом в пользу этой тематики явилось то, что у иностранных студентов в течении нескольких лет обучения возникает уникальная возможность окунуться в жизнь российской столицы, погрузиться не только в лингвистическую среду изучаемого языка, но и постигнуть (задуматься, сравнить, выявить особенности) культурно-исторических, социально-экономических, политических и правовых паттернов российской культуры. Профессиональный перевод от этого только выигрывает, а студент повышает свои конкурентные позиции на рынке труда. Думаю, это вещи очевидные и внимание разработчиков учебных программ к этим вопросам более чем оправданно.

Аудитория студентов из зарубежных стран, изучающих русский язык как основной любопытна, она меняется с точки зрения стран, откуда приезжали студенты и, безусловно, заслуживает социологического анализа, что тоже влияет на контент, акцентирование внимания, выбор аргументов в процессе проведения занятий. Основная часть студентов приезжает из Китая, КНР. В разные годы это от 75 до 90 процентов студентов. Уровень владения русским языком очень разный: те, кто проходят предварительные курсы, неплохо понимают русский и могут поддерживать диалог по теме курса, но есть и откровенно слабые в русском языке студенты. Часть студентов планирует заниматься бизнес-проектами в России, часть занята в бизнесе родителей. Большинство подрабатывает, в том числе на сопровождении бизнес-партнеров по Москве и России. Вторая значительная часть студентов приезжает на учебу из Южной Кореи, Республики Корея: от 5 до 10 человек в потоке. Как правило, корейские студенты очень неплохо владеют русским языком, почти все через посольство своей страны привлечены к сопровождению различных мероприятий и переводу. Представители других стран тоже поступают на факультете, но их именно единицы и, как правило, мотивом изучения русского языка является семейная традиция, например, русские или украинские корни студентов из Великобритании и США, или вовлеченность в изучение российской мультипликации, а именно творчества Юрия Норштейна, студентки из Японии. Еще одним фактором выбора изучения русского языка является развивающаяся туристическая индустрия: именно необходимость обслуживания

все возрастающего потока туристов из России подталкивает к получению образования в России студентов из Турции, Кипра, Вьетнама.

Объяснить Россию и россиян, иными словами, помочь понять социокультурные факторы, лежащие в основе принятия решений, ориентироваться в сложившихся исторически социокультурных паттернах поведенческой культуры, речевого поведения россиян, умение объяснить представителям своей страны символы, традиции, ценности русской культуры – это ли не достойная академическая и прикладная задача, в том числе и в рамках гуманитарных курсов по выбору. Этим аспектам преподавания на факультете традиционно уделяется достойное внимание как при преподавании собственно лингвистических курсов, так и включением в учебный план лекционных курсов по истории, культуре России, в том числе и по истории и культуре Москвы, о чем и пойдет речь дальше.

Лекционный курс «Московские символы русской культуры» читается для иностранных студентов 3 или 4 курсов бакалавриата по направлению «Лингвистика». Тематика курса, с одной стороны, должна соответствовать академическим традициям, а, с другой – учитывать особенности аудитории, и не только с точки зрения владения русским языком. Содержание историко-культурных дисциплин в национальной системе образования, прослушанных курсов в университете, личный опыт взаимодействия с культурой страны изучаемого языка – все это принципиальные позиции при выборе методических приемов реализации программы курса. Эффективно с точки зрения повышения мотивации студентов в освоении курса, на наш взгляд, работает прием включения студентов в мини социологический опрос о личных ассоциациях со столицей России. На вводной лекции, когда происходит знакомство с аудиторией и преподавателем, можно попросить студентов написать 5 самых важных слов, которые связаны в их представлении с Москвой. Результаты можно выписывать на доску, но при этом расположить их тематически: история, культура, известные личности, климат, личный опыт жизни в городе.

Самыми сильными в образе Москвы являются историко-культурные образы: количественно 60 процентов ассоциаций иностранцев связаны с историей, культурой, архитектурными памятниками, историческими личностями, местами памяти, институциями культуры (музеи, галереи, театры, цирки). Отметим, что историко-культурные ассоциации более количественно многочисленны у студентов-иностранцев, нежели у российских студентов. Что же касается содержательной стороны, то здесь различий больше. Иностранцы приводят больше ассоциаций обобщенных (история России, русский язык, архитектура, музыка, церкви с луковичной главой) и приводят много имен русских писателей: Пушкин, Гоголь, Чехов, Горький, Толстой, Чайковский, Есенин. Историческое прошлое России в ассоциациях иностранцев упрощенно. Названы история, СССР, страна, победившая во второй мировой войне, Гагарин. Из политиков и государственных деятелей называют президента России (многократно) и Ленина. Именно этот перечень ассоциаций, будучи отмеченным при совместном обсуждении в аудитории, показывает важность изучения культурного наследия Москвы, демонстрирует необходимость курса и его место в освоении русского языка.

Вторым по частотности ассоциаций в образе Москвы выделяется эмоционально-насыщенные впечатления и личностные представления о возможностях персонального роста и развития (примерно четверть ассоциаций). На первом месте в этом ассоциативном ряду стоят дом, семья, друзья, новые горизонты. Учеба в МГУ и сам университет ассоциируются с новыми возможностями, творчеством, вдохновением. Студенты-иностранцы ассоциируют университет с конкретным местом учебы и учебной нагрузкой: «занятий по горло». При обсуждении этого тематического блока представлений о столице России студенты акцентируют внимание на значимости тем, связанных с историей и вкладом МГУ в российскую науку и образование.

Отличаются эмоциональные ассоциации россиян и иностранцев тем, что россияне почти не замечают превратностей московской погоды, в то время как студенты-иностранцы связывают представление о Москве с плохой погодой: «мало света, темно, холодная погода, мало солнца, много снега». Природно-климатические ассоциации россиян романтичны «майская сирень», у иностранцев, напротив, связаны с напряжением по преодолению непривычного климата. Справедливости ради отметим, что студенты-иностранцы готовы оценить красоту летней Москвы: «очень красивая летом». Казалось бы тема далека от тематики курса, но можно обратить внимание студентов на то, что Москва много делает для создания комфортной досуговой среды и осень и зима – время выставок, концертов, театральных премьер, информацию о которых они получают в ходе рассказа о наиболее значимых художественных музеях столицы и театрах.

Попробуем выделить самые многочисленные (в количественном отношении) ассоциации иностранцев, связанные с Москвой. По мере уменьшения количества упоминаний получаем: «МГУ, Красная площадь, холодная погода, Кремль, метро, собор Василия Блаженного, СССР.» Такой ряд ассоциаций подсказал идею разработки лекционного курса для студентов-иностранцев «Московские символы русской культуры», студенты бакалавры с интересом его слушают, многие используют материалы курса для проведения экскурсий для соотечественников. Многие студенты из Китая и Кореи сотрудничают с коммерческими и дипломатическими представительствами своих стран в Москве. Интересен ассоциативный ряд политического образа России в представлении студентов-иностранцев. Приведем его в порядке количественного убывания: «столица России, Путин, Ленин, медведь, мегаполис, Россия КГБ, СССР, АК-47». Совершенно очевидно влияние стереотипов на представления о России, и, одновременно, устойчивость этих стереотипов, соединяющих стереотипы императорской, советской и постсоветской эпох.

Включенность студентов в своего рода социологическое исследование образа Москвы позволяет повысить заинтересованность в изучении курса, объяснить его содержание, обратить внимание на роль стереотипов и значение изучения культуры в их преодолении. Изучение особенностей студенческой аудитории позволяет гибко подходить к отбору контента и методике изложения курса.



Перейдем к описанию курса, которое является требованием при составлении программы.

Изучение культурно-исторического наследия Москвы важно не только с точки зрения их сохранения, что требует и специальных знаний, и понимания значения памятников в духовной культуре народа. Не менее важной и, безусловно, актуальной проблемой является включение культурного наследия в жизнь современного мегаполиса. Городские агломерации или мегаполисы в современном мире являются средоточием наиболее динамичных процессов в политике, экономике, обществе, культуре. Именно здесь большинство жителей региона пытаются реализовать свои жизненные стратегии, именно в мегаполисах постоянное взаимодействие политических, экономических «акторов», представителей различных сфер культуры и искусства порождает поиски новых форм деятельности, бизнеса, поиск новых смыслов, новых способов взаимодействия и коммуникации в обществе. Мегаполисы становятся мегацентрами обмена информацией, идеями, экспериментальной и образовательной средой.

Важную роль в указанных процессах играет культурно-историческое наследие региона. Инновации «произрастают» именно в определенных социокультурной региона рамках и для утверждения в социуме «вынуждены» взаимодействовать с социокультурными параметрами региона.

Лекционный курс «Московские символы русской культуры» предусматривает как комплексное изучение исторического наследия города, так и знакомство с принципами, формами и методами его актуализации. В этой связи наряду с лекциями студенты должны принять участие в обсуждении символического и духовного значения памятников культуры, а также сделать презентацию по результатам собственного изучения московских символов культуры.

Итоговая аттестация проводится по результатам работы в течение семестра (участие в обсуждении символического значения памятников культуры Москвы по предлагаемым темам, презентация результатов собственного изучения культурного наследия Москвы. Написание реферата по темам, выносимым на обсуждение, также засчитывается.

Цели и задачи курса можно обозначить следующим образом:

Цель данной дисциплины: подготовка студентов-бакалавров к профессиональной деятельности в области сохранения, популяризации и актуализации культурного наследия Москвы. Формирования навыков исследовательской работы с использованием методов включенного наблюдения, анализа социокультурной ситуации, и др.

Задачи дисциплины: углубленное изучение культурного наследия Москвы в историческом контексте, изучение символического значения памятников культурного наследия, а также форм и методов меморализации, органичных русской культуре.

В результате освоения курса студент должен знать основные вехи истории и культуры Москвы, наиболее значимые объекты культурно-исторического наследия столицы России и их символику. В ходе освоения курса студенты делают презентации, участвуют в обсуждении крупных культурных событий. Это позволяет формировать умения в подготовке устных презентаций по темам курса, что несомненно способствует развитию речевых навыков.

Тематика занятий может быть представлена следующим образом:

- *Цели и задачи курса. Роль и место культурного наследия в формировании имиджа Москвы*
- *Основные этапы и истории Москвы.*
- *Московский Кремль: история, роль в духовной культуре России.*
- *Соборная площадь Московского Кремля: история формирования архитектурного ансамбля.*
- **Символика Соборов Московского Кремля**
- **Православные иконы-символы русской государственности.**
- *Музеи Московского Кремля: история создания, коллекции, актуальные проекты*
- *Красная площадь: история формирования архитектурного ансамбля и значение в духовной культуре.*
- *Сакральные символы пространства Красной площади.*
- *Китай – город: памятники и памятные места.*
- *Улицы исторического центра Москвы: история названий, места памяти.*
- *Музеи Москвы: история и современные проекты.*

*Изложение материала с учетом уровня русского языка, на наш взгляд, более эффективно при опоре на текст темы, устное ее изложение в аудитории с использованием визуального ряда в презентации. Закрепление изученного материала в устной беседе по вопросам к тексту, обсуждение рекомендованных для самостоятельного посещения выставочных, музыкальных или музейных проектов при обсуждении подготовленной студентами презентации.*

*Тематика курса и его изучение требует работы с официальными сайтами наиболее известных институтов культурного наследия Москвы. Обсуждение тем курса, самостоятельное посещение рекомендованных мероприятий потребует формирования навыков поиска информации на рекомендованных сайтах, перечень которых приведен ниже.*

### Интернет-ресурсы

- [1] официальный сайт мэрии Москвы <https://www.mos.ru/>
- [2] официальный сайт музеев Кремля <https://www.kreml.ru/>

- [3] официальный сайт Государственной Третьяковской Галереи <https://www.tretyakovgallery.ru/>
- [4] официальный сайт Государственного музея изобразительных искусств имени А. С. Пушкина <https://pushkinmuseum.art/>
- [5] официальный сайт Большого театра <https://bol.theater/>
- [6] официальный сайт фестиваля «Спасская башня» <https://spasstower.ru/festival/>
- [7] официальный сайт фестиваля «Круг света2» [lightfest.ru/](http://lightfest.ru/)
- [8] официальный сайт Парка Горького <https://www.park-gorkogo.com/>

**T. Tarabanova**  
(Moscow, Russia)

## **HUMANITIES COURSE OF CHOICE FOR FOREIGN STUDENTS: DESCRIPTION, PROGRAM, AND METHODS**

*The report summarizes the experience of teaching Humanities courses of choice for foreign students. The focus of the course is on the Moscow symbols of Russian culture for 3rd-year undergraduate students. Based on the incoming survey of students over several years, you can draw certain conclusions about the level of awareness in the field of culture of the studied (Russian) language and by this build the course program. Historical and cultural information is necessary and includes coverage of the history of the capital of Russia as a whole, as well as the history of the most significant cultural monuments and architectural ensembles. Russian full-time study in Moscow provides a unique opportunity for students who study Russian to get acquainted with the best examples of Russian culture directly by visiting museums, exhibitions, theaters, and concerts. The system of tasks for independent work, as well as discussion of presentations on its results, can motivate students to independent cognitive activity in this direction. The selection and recommendation of the most important exhibition, theater, and concert projects should take into account the student's interests, provide an opportunity to choose a task, and promote the development of skills for oral presentation of result in Russian.*

*Key words: teaching foreign students, the programme of humanities course, methodological techniques*

## **ЧТЕНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ НА УРОКАХ РКИ**

*Преподавание языка немыслимо без изучения художественных текстов. В совершенстве владеть языком значит уметь читать и понимать аутентичные тексты изучаемого языка. Художественные аутентичные тексты представляют особую трудность для иностранцев, поскольку для их понимания учащийся должен обладать не только знаниями русского языка, но и знаниями русской действительности, культуры, истории. Это связано с образностью, т.е. способностью языковых единиц приобретать новые смыслы, дополнительные семантические фрагменты. Благодаря образности художественный текст обладает большим количеством скрытой в нем информации, которую необходимо извлечь, для того чтобы до конца понять смысл художественного произведения. Задача преподавателя научить учащегося извлекать из слова скрытые смыслы, увидеть тот потенциал, который в нем заложен. Необходим особый вид работы над художественным текстом, особый вид анализа.*

*Ключевые слова: преподавание русского языка как иностранного, методика преподавания, чтение и анализ художественных текстов*

*Искусство чтения может сделаться  
превосходным профессором литературы  
В. Острогорский*

Целью работы является представление современной методики работы над художественным текстом на уроках РКИ.

В обучении иностранцев чтению художественных текстов существует ряд особенностей. Эти особенности проявляются в целях использования художественного текста на занятиях в иноязычной аудитории, отборе текстов и в методике работы учащимися над текстом. Использование художественных текстов в учебном процессе преследует следующие цели:

1. Языковые (прагматические и практические) цели – изучение новой лексики, иллюстрация грамматических объектов. Художественный текст служит отправной точкой для развития монолога, диалога, дальнейшего обучения письменной речи.

2. Неязыковые цели – знакомство с культурой, страной. Передача, воспитание, привитие великого гуманистического пафоса русской литературы. Привитие чувства прекрасного – эстетическая цель.

Главным стимулом чтения является познавательный интерес: стремление через русскую литературу получить сведения о стране изучаемого языка, о жизни народа – носителя языка. Для обеспечения устойчивого интереса к чтению художественных произведений необходимо отбирать художественные тексты, учитывая запросы учащегося, его вкусы, желания, потребности. Текст должен быть таким, чтобы учащийся захотел его прочитать и понять.

Целесообразно использовать на занятиях произведения современных авторов, так как они, как правило, пишутся на современном языке, который и является предметом изучения, что в свою очередь усиливает мотивацию чтения.

Традиционно работу над художественным текстом принято делить на три этапа: предтекстовую, притекстовую, послетекстовую.

1. Задача предтекстовой работы – заинтересовать читателя, сделать так, чтобы учащемуся захотелось прочитать текст. Можно включить информацию о писателе и его творчестве, фрагменты интервью и критических статей. Не стоит рассказывать о самом произведении, или предлагать выполнить языковые задания. Необходимо уделить внимание названию, предложить учащимся подумать, о чем может быть произведение с таким названием, попытаться спрогнозировать возможные события.

2. Главная цель притекстовой работы – моделирование естественной деятельности читателя. Если при чтении носитель языка сталкивается с какой – либо трудностью, он старается преодолеть ее с помощью языковой догадки, то есть запускает рефлексивный механизм. У читателя-инофона гораздо чаще возникает потребность в преодолении трудностей, и, следовательно, он нуждается в развитии языковой рефлексии. Механизмы языковой рефлексии

универсальны, поэтому иностранцу необходимо создать условия для переноса навыков чтения на родном языке.

Работа над художественным текстом начинается со знакомства учащихся с ним. Текст небольшого объема может быть предъявлен прямо в аудитории. Рассказ целесообразно предложить учащимся прочитать дома либо без словаря, либо, напротив, попытаться справиться с трудностями традиционным способом (проверить по словарю). В любом случае текст должен прозвучать в аудитории. Лучше всего, если текст будет прочитан преподавателем.

«Технология» работы преподавателя на притекстовом этапе может, на наш взгляд, включать следующие последовательные действия.

Необходимо разделить текст на фрагменты, для более эффективной деятельности читателя. Читателю легче понять текст, если ему понятна ситуация, которая составляет его содержание.

В рамках фрагмента работа начинается с привлечения внимания учащегося к той или иной ключевой единице текста, языковым средствам, выражающим основные характеристики ситуаций (номинации персонажей, их характеристика, место, время, события и т.д.). Необходимо удостовериться, что языковое значение данной единицы им известно.

Если встретилось незнакомое слово, задания ориентируют учащегося на самостоятельное определение значения, то есть, используя когнитивные стратегии: анализ по частям речи, анализ корней и аффиксов, опора на синтаксическую структуру, догадка по текстовому контексту с опорой – на знакомые слова текста, на «здравый смысл», на знания, связанные с темой и ситуацией текста.

Однако, знание языкового значения слова не гарантирует понимание текста, так как важно понимать смысл единицы. Для уточнения смысла используются следующие приемы: подбор синонимов с последующим анализом различий их значений, опора на художественный контекст, привлечение фоновых знаний, а также здравого смысла и др. Эти два этапа (понимание значения и смысла) составляют единый понятийный уровень освоения текста.

Восприятие художественного текста будет неполноценным, если понятийный уровень не будет дополнен восприятием на уровне представлений. В процессе чтения единицы художественного текста – словесные образы – преобразуются в сознании читателя в читательские представления, которые могут быть зрительными, слуховыми, осязательными и т.д.

У каждого читателя свои собственные представления, поэтому задача преподавателя состоит в пробуждении творческой активности читателя. Эту цель позволяют достичь задания, предлагающие читателю-инофону представить то, о чем он читает, и описать возникающие в воображении образы – представления. Подобная работа побуждает читателя к эмоциональному переживанию и эстетическим эмоциям.

Таким образом, работа над каждой ключевой единицей строится по алгоритму: от значения – к смыслу и представлению.

После окончания работы над текстом по фрагментам целесообразно еще раз прочитать текст целиком. Вопросы ко всему тексту можно использовать как домашнее задание.

В результате, как осознанных усилий, так и бессознательных действий читателя совокупность частных смыслов и читательских представлений, а также связей между ними, извлеченных читателем из текста, превращается в некоторую систему, ядро которой может быть осмыслено и выражено как смысл прочитанного художественного текста, личностный смысл – результат деятельности конкретного читателя.

3. Послетекстовая работа содержит задания обобщающего характера, чтобы учащиеся могли высказать свое понимание прочитанного, собственное мнение о тексте. Предполагается расширение культурного фона, включение текста в более широкий контекст. Можно расширить информацию об авторе. К послетекстовым заданиям можно отнести дискуссии по тексту, резюме. Возможно использование учебного или профессионального перевода, любых форм наглядности.

Проиллюстрируем данную методику фрагментом рассказа Т.Н. Толстой «Женский день».

### 1. Предтекстовая работа

1.1 Знакома ли вам фамилия Толстой? Вспомните имена писателей с этой фамилией. Их должно быть трое и все они мужчины.

Вот первое женское имя с этой знаменитой литературной фамилией – писательница Татьяна Толстая. Познакомьтесь со справкой об этом авторе:

Прозаик. Родилась и выросла в Ленинграде. Окончила отделение классической филологии Ленинградского университета. Публикуется с 1983 года. В 1988 году вышел первый сборник ее рассказов «На золотом крыльце сидели...». Автор книг «Река Оккервиль» (1999), «Кысь: роман» (2000), «День: личное» (2001), «Ночь: рассказы» (2001), «Двое: разное» (2001), «Изюм» (2002) и др. Пишет рассказы, повести, романы.

С 1990 по 2000 год преподавала русскую литературу в США. Член СП СССР (с 1988 г.) и Русского ПЕН-центра (с 1989 г.).

Награждена премией «Триумф» за роман «Кысь». Вела на российском телевидении передачу «Школа злословия». Живет в Москве.

1.2 Рассказ, который вы будете читать, называется «Женский день». Знаете ли вы, что значит это словосочетание? Какой день в России называют «женским»?

1.3 Предположите, о чем может быть рассказ с таким названием.



## 2. Притекстовая работа

### 2.1 Прочитайте рассказ.

#### Женский день

У нас дома восьмое марта презирали: считали государственным праздником. Государственное – значит принудительно-фальшивое, с дудением в духовые инструменты, хождением строем, массовым заполнением карточек, называемых поздравительными открытками. «Желаем успехов в труде!..» Государственное – это когда на тебя кричат, унижают, тыкают в тебя пальцем: стой прямо и не переминайся с ноги на ногу! Это когда все теплое, домашнее и уютное вытащено на мороз, осмеяно, подвергнуто оскорблениям. Государственное – это школа, первая примерка тюрьмы. В школе учат дурному и противоречивому. Говорят: «Сам погибай, а товарища выручай», и тут же велют доносить. Говорят: «Надо помогать другу», а списывать запрещают. И на уроках пения поют и поют про каких-то мертвых орлят, пионеров, партизан, солдат, якобы храбрых мальчишек, заползающих в тыл непроясненному врагу, чтобы там навредить, а как известно, что мальчишки всегда вредят, что с них взять, – то и поешь с отвращением, по государственной, холодной обязанности...

2.2 Знаете ли вы о празднике Восьмое марта? Почему этот праздник называют женским днем?

2.3 Найдите в тексте слово презирали. Знакомо ли вам его значение? Попробуйте подобрать синонимы к этому слову.

2.4 Как вы думаете, кто презирал восьмое марта? Что означает выражение у нас дома? В каком значении употреблено слово дом?

2.5 Найдите в тексте слово государственное. От какого слова оно образовано? Какие определения даются слову государственное в тексте? Найдите и приведите примеры. Какую оценку несут в себе найденные вами определения: положительную или отрицательную? Какие эмоции вызывают?

2.6 Найдите в тексте, чему противопоставляется все государственное?

2.7 Попробуйте предположить, кто герой рассказа? Сколько ему лет? Обратите внимание на то, что герой говорит о школе. Может быть, он учится в школе? Как называются те, кто учатся в школе? Как вы думаете это герой или героиня?

#### Ключи

2.2 Восьмое марта – международный женский день, государственный праздник.

2.3 Презирали, т.е. ненавидели, не любили.

2.4 У нас дома, т.е. в нашей семье. Дом – это семья, члены этой семьи.

2.5 Государственное образовано от слова государство.

Государственное – значит принудительно-фальшивое. Государственное – это школа, первая примерка тюрьмы. Государственное – это, когда на тебя кричат, унижают, тыкают в тебя пальцем. Для героя государственное – это что-то чужое, плохое, грубое, холодное.

2.6 Государственное противопоставляется домашнему. Государственное – это когда все теплое, домашнее и уютное вытащено на мороз...

2.7 Те, кто учатся в школе, называются школьниками. Герой говорит о школе, значит он школьник.

## 3. Послетекстовая работа

3.1 Еще раз прочитайте текст. Все ли вам стало понятно?

3.2 Какие чувства вызывает у вас героиня рассказа? Вам ее жалко или наоборот, считаете ли вы, что ее не нужно жалеть?

3.3 Как вы думаете, почему героиня так плохо относится к школе, к государству? Она боится государства?

3.4 Какие чувства у вас вызывает слово государство? А для героини? Согласны ли вы с мнением героини?

3.5 Быть как все – это хорошо или плохо? Нужно ли стараться выделиться?

3.6 Поделитесь своими впечатлениями от прочитанного вами рассказа.

Современная методика делает акцент на самостоятельную работу учащегося с текстом, привлекая так называемые когнитивные стратегии. Необязательно обладать всеми необходимыми знаниями, чтобы правильно понять художественный текст. Каждый человек обладает умениями чтения и адекватного понимания текста, нужно только активизировать эти умения и направить деятельность читателя в нужном направлении. Необходимо убедить иностранного учащегося в том, что он в состоянии понять текст, что ему все знакомо, а возникающие трудности естественны, и их не нужно бояться, ведь нет ничего такого, чего бы он ни знал.

## Литература

- [1] Журавлева Л.С., Зиновьева М.Д. Обучение чтению (на материале художественных текстов). – М: Русский язык, 1984. – 98 с.
- [2] Кулибина Н.В. Зачем, что и как читать на уроке? – СПб: Издательство «Златоуст», 2001. – 264 с.
- [3] Кулибина Н.В. Написано женщинами. Пособие по чтению для изучающих русский язык как иностранный. – М: Русский язык. Курсы, 2004. – 272 с.
- [4] Кулибина Н.В. Образность русского художественного текста в лингвострановедческом рассмотрении // Худо-

жественный текст как объект лингвострановедческого анализа. – М: Изд-во ИРЯ им. А.С. Пушкина, 1997. – 115 с.

- [5] Методика преподавания русского языка как иностранного / под ред. А.Н.Шукина. М.: Русский язык, 1990. 308 с.

**S. Trotsuk**  
(St. Petersburg, Russia)

## READING FICTION TEXTS IN RCT CLASSES

*Language teaching is unthinkable without studying literary texts. To be fluent in a language means to be able to read and understand authentic texts of the language being studied. Russian authentic texts are particularly difficult for foreigners, because to understand them, the student must have not only knowledge of the Russian language, but also knowledge of Russian reality, culture, and history. This is due to imagery, i.e. the ability of language units to acquire new meanings, additional semantic fragments. Due to its imagery, the artistic text has a large amount of information hidden in it, which must be extracted in order to fully understand the meaning of the artistic work. The task of the teacher is to teach the student to extract hidden meanings from the word, to see the potential that is inherent in it. You need a special type of work on a literary text, a special type of analysis.*

*Key words: teaching Russian as a foreign language, teaching techniques, reading and analysis of fiction texts*

## **КРИТЕРИИ ОТБОРА ВИЗУАЛЬНЫХ ОПОР ДЛЯ УСТНОГО ЭКЗАМЕНА ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ У СТУДЕНТОВ БИОЛОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

*Статья посвящена вопросу отбора визуальных опор для выполнения задания «Спонтанный монолог-описание с опорой на визуальные материалы биологической тематики» итогового экзамена по иностранному языку у студентов биологического и биотехнологического факультетов МГУ имени М.В. Ломоносова. Предлагается производить отбор в соответствии с рядом критериев, а именно ограничить набор возможных тем теми из общего курса биологии, отбирать иллюстративный материал, сопровождаемый вербальными опорами, и соблюдать принцип достаточности и взаимозаменяемости.*

*Ключевые слова: иллюстративный материал, визуальная опора, вербальная опора, устно-речевые умения, говорение, спонтанный монолог с опорой, устный экзамен по иностранному языку.*

Обновление формата итогового экзамена по иностранному (английскому) языку за курс бакалавриата у студентов биологического факультета МГУ имени М.В. Ломоносова обусловило постановку новых методических задач перед профессорско-преподавательским составом кафедры английского языка для естественных факультетов факультета иностранных языков и регионоведения [Полубиченко, 2014]. Экзамен состоит из двух блоков: письменная часть – Reading (чтение), Listening (аудирование), Use of English (лексико-грамматический тест), Writing (письмо) и устная часть – Speaking (говорение) [Харламенко, Нохрина, 2016].

Устная часть экзамена включает следующие задания: 1) монологический рассказ о научной деятельности студента; 2) монологическое описание биологического процесса/эксперимента/цикла с опорой на визуальные материалы; 3) диалог с преподавателем на тему, связанную с представленными визуальными материалами.

Единственное задание, к которому выпускник может подготовиться заранее, – монологическое высказывание на тему научных и личных интересов (задание № 1), поскольку в остальных заданиях от экзаменуемого требуется спонтанная речь монологического (задание № 2) и диалогического (задание № 3) характера.

Критерии оценивания устного ответа разработаны на основе международного опыта оценивания устно-речевых умений на продвинутом пороговом уровне (B2 по общеевропейской шкале оценивания владения иностранными языками – CEFR) и дополнены с учетом профессиональной направленности обучающихся, а именно биологических наук. Оцениванию подлежат: лексико-грамматическое оформление речи; сформированность фонетических навыков; сформированность умений монологической подготовленной речи и монологической спонтанной речи; сформированность умений диалогической речи; полнота лексического запаса терминов специальности [Харламенко, Нохрина, 2018].

Грамотная устная речь на иностранном языке приоритетная, хотя и сложная задача [Hedge, 2000: 261], решение которой требует преодоления ряда трудностей. По мнению Е.Н. Солововой, наиболее частые возможные трудности говорения – проявление стеснительности, боязнь ошибиться, опасение подвергнуться критике со стороны окружающих, некорректное понимание речевой задачи, нехватка языковых и речевых средств для решения коммуникативной задачи, недостаточность информации для обеспечения содержательного наполнения устного ответа и др. [Соловова, 2010: 166].

Студенты биологического и биотехнологического факультетов МГУ при подготовке и во время сдачи устной части итогового экзамена по иностранному языку помимо перечисленных трудностей сталкиваются с дополнительными, обусловленными спецификой профессионального наполнения экзаменационных заданий. Обучающиеся часто опасаются, что во время выполнения задания № 2, а именно «Спонтанный монолог-описание с опорой на визуальные материалы биологической тематики», им будет нечего сказать по тематике предложенной визуальной опоры [Харламенко, 2020], что связано с недостаточностью информации по предложенной теме или боязнью дать неверный с точки зрения биологии ответ. Для устранения возможных трудностей отбор визуальных опор следует производить в соответствии с определенным набором критериев, чтобы опора выступала как стимул для речевого высказывания обучающегося, а не барьер на пути порождения речи.

А.А. Миролюбов дает следующее определение: «Опора – это модель программы высказывания, в которой должна быть заложена возможность вариативного использования средств ее выражения на основе осознания способов выполнения речевых действий по порождению высказывания» [Миролюбов, 2010: 196]. А.А. Леонтьев придер-

живается мнения, что «назначение опор одно – непосредственно или опосредованно помочь порождению речевого высказывания за счет вызова ассоциаций с жизненным и речевым опытом учащихся» [Леонтьев, 1991: 270].

Поскольку экзамен у студентов биологических специальностей профессионально ориентирован, следует подбирать такие визуальные опоры, которые были бы связаны с общими биологическими знаниями, а не с узкими специфическими областями биологии. Предлагаем ограничиться набором тем из общего курса биологии, а именно: орган/структура, система органов, биологический процесс, цикл живой и неживой природы, влияние окружающей среды и образа жизни на организм человека, описание проведения эксперимента. Такой подход обеспечивает равенство условий для студентов, обучающихся на разных кафедрах, которые порой далеки друг от друга, например кафедра молекулярной биологии и кафедра зоологии позвоночных. Однако все студенты проходили данные темы на начальных курсах обучения в бакалавриате. При этом составители экзаменационных материалов не ограничены в выборе, поскольку могут взаимозаменять выбранные темы. Например, если при подготовке к экзамену использовалось описание строения кровеносной системы человека, то на экзамене для описания можно предложить строение кровеносной системы обезьяны, собаки и т.д.

Подходящие для данного задания визуальные опоры должны представлять собой иллюстративный материал (схемы, диаграммы, рисунки, иллюстрации), сопровождаемый вербальными опорами на иностранном языке, т.е. содержать подписи компонентов, микротекст, условия проведения/осуществления процесса/эксперимента, в некоторых случаях название и пр. В этом случае важно соблюдать принцип достаточности, но не избыточности, т.е. желательно, чтобы количество вербальных опор, например пояснительных подписей, не превышало 15 единиц, иначе экзаменуемому будет сложно уложиться в установленные временные рамки (2–4 минуты на описание изображения биологической тематики) и использовать все представленные на изображении вербальные опоры. Более того, избыточность вербальных опор может вызвать дополнительные трудности: боязнь не успеть прочесть все надписи за установленное время для подготовки к заданию (1–2 минуты), боязнь потратить излишнее время на вспоминание некоторых слов, что не даст возможности должным образом ознакомиться с изображением, боязнь встретить много незнакомой лексики и трудности с одномоментным удержанием большого количества слов и др.

Не стоит, однако, впадать в другую крайность, т.е. подбирать визуальные опоры с недостаточным сопровождением вербальными подписями, поскольку в таком случае могут отсутствовать некоторые ключевые термины, что может привести к ухудшению содержательного наполнения ответа. Желательно, чтобы количество вербальных опор было не менее 8, и это были либо единичные термины, либо словосочетания, но не полноценные предложения. В случае размещения предложений полностью у экзаменуемого может возникнуть соблазн процитировать текст, а не производить свой собственный, что повлечет снижение оценки. Стоит избегать или ограничить использование формул, например для описания химических элементов, поскольку это может привести к неравенству условий для студентов разных направлений. Использование формул допустимо только для замещения общеизвестных химических составов, таких как H<sub>2</sub>O для обозначения воды.

Отбор визуальных опор для выполнения задания «Спонтанный монолог-описание с опорой на визуальные материалы биологической тематики» из устной части экзамена по иностранному языку за курс бакалавриата следует производить на основе следующих критериев:

- *ограничение набора предлагаемых тем темами из общего курса биологии;*
- *вариативность и взаимозаменяемость иллюстративного материала;*
- *сопровождение иллюстративного материала вербальными опорами, т.е. подписями, микротекстом и др.;*
- *соблюдение принципа достаточности, но не избыточности.*

Соблюдение перечисленных критериев при отборе визуальных опор для выполнения задания «Спонтанный монолог-описание с опорой на визуальные материалы биологической тематики» позволит экзаменуемым снизить психологическое напряжение, возникающее из-за боязни получить билет с визуальной опорой, не связанной с непосредственной деятельностью кафедры, на которой обучается студент, даст возможность полноценно ознакомиться с иллюстративным и вербальным материалом визуальной опоры и наилучшим способом представить устный ответ в соответствии с предложенными условиями.

## Литература

- [1] Леонтьев А.А. Общая методика обучения иностранным языкам. – М.: Рус. яз., 1991. – 360 с.
- [2] Мирюлюбов А.А. Методика обучения иностранному языку: традиции и современность – Обн.: Титул, 2010. – 464 с.
- [3] Полубиченко Л.В. Формирование единства иноязычной образовательной среды в российском классическом университете // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2014. № 2. С. 42–51.
- [4] Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс : Пособие для студентов пед. вузов и учителей. 3-е изд. М., 2010.
- [5] Харламенко И.В. Особенности подготовки студентов нефилологического профиля к устному экзамену по иностранному языку // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная ком-



- муникация. 2020. № 1. С. 174–181.
- [6] Харламенко И.В., Нохрина В.В. Критерии оценивания устного ответа студентов-биологов на иностранном языке на уровне В2 // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2018. № 2. С. 102–109.
- [7] Харламенко И.В., Нохрина В.В. Опыт и результаты проведения итогового сертификационного экзамена за бакалавриат по английскому языку на уровень b2 на Биологическом факультете МГУ // Учитель, ученик, учебник: материалы VIII Межд. науч.-практич. конференции : сб. статей. Т. 2 / отв. ред. И.Л. Лебедева. – М., 2016. С. 392–400.
- [8] Hedge T. 2000. Teaching and Learning in the Language Classroom. Oxford.

***I.V. Kharlamenko***

*(Moscow, Russia)*

## **CRITERIA FOR THE SELECTION OF VISUAL MATERIALS FOR AN ORAL FOREIGN LANGUAGE EXAM FOR STUDENTS OF BIOLOGICAL SCIENCES**

*The article is devoted to the selection of visual materials for the task «An impromptu monologue-description based on visual materials on biological topics», included in the final foreign language exam for students of the biological and biotechnological faculties of Lomonosov Moscow State University. The author recommends to choose visual materials in accordance with a number of criteria, namely, to limit the set of possible topics to topics from the general course of biology, to combine illustrative material and verbal supports, and to follow the principles of sufficiency and interchangeability.*

*Key words: illustrative material, visual material, verbal support, oral skills, speaking skills, impromptu monologue-description, oral foreign language exam*

## **ОПЫТ СОЗДАНИЯ УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ РУССКОМУ ЯЗЫКУ**

*Целью данной статьи является описание опыта разработки учебного пособия по профессиональному русскому языку для китайских студентов, обучающихся по специальности «Мехатроника и робототехника».*

*В статье в виде краткого обзора и анализа сопоставляются понятия «учебное пособие по научному стилю речи» и «учебное пособие по профессиональному русскому языку», обозначаются их основные сходства и различия, актуальность и взаимозависимость.*

*В статье представлены структура учебного пособия, типы заданий для обучения китайских студентов терминологии, грамматическим и морфологическим моделям, распространённым в лекциях и учебниках по специальности «Мехатроника и робототехника». Кроме того, основываясь на опыте работы с терминами по различным техническим специальностям, автор статьи выявляет особенности и трудности формирования заданий для всех видов речевой деятельности, рассчитанных именно на китайских учащихся: их культурологическое восприятие и учебные навыки.*

*Также в статье описано практическое значение пособия «Язык Мехатроники и робототехники», которое будет интересно не только студентам базового уровня владения русским языком и основами научного стиля речи, но и преподавателям русского языка как иностранного, работающим на неязыковых факультетах.*

*Ключевые слова: русский язык как иностранный, учебное пособие, профессиональный русский язык, опыт создания.*

В ситуации реформы системы высшего инженерного образования в России, не менее актуальным остаётся вопрос о продвижении совместных программ в международном образовательном пространстве. Сегодня многие российские вузы сотрудничают с зарубежными университетами в рамках академических обменов, кроме того, не теряют популярность программы совместного образовательного обучения на родине и за рубежом, как: «2+2» или «3+1». Такие программы позволяют иностранным учащимся получить два диплома о высшем образовании – диплом своей страны и диплом страны-партнёра. В этой связи актуальным стало не только обучение иностранных учащихся русскому языку как средству общения в России или инструменту познания русской культуры, но появилась необходимость обучать их научному стилю речи и профессиональной терминологии.

За последние 10 лет было издано достаточно много учебных пособий, которые предлагают иностранным учащимся как базовую лексику и грамматику по научному стилю речи (или НСР), так и профессиональные термины разных научных направлений. Как правило, для неязыковых или инженерных учебных направлений комплекс модулей включает «Язык математики», «Язык химии» на элементарном этапе изучения языка и «Язык физики», «Язык биологии», «Язык экономики» и другие учебные направления на базовом уровне («Русский язык будущему специалисту» Т.В. Шустикова, Российский университет дружбы народов; «Язык науки» В.В. Выдрина, В.В. Чапля, ТПУ; «Русский язык будущему инженеру» Е.В. Дубинская, МАДИ и др.). В этих пособиях предложена вся основная базовая лексика и грамматика, которая необходима учащимся для понимания и создания статей и работ общенаучного характера. Для пособия, ориентированного на специальное направление, к этой базе необходима так называемая «надстройка» дополнительной профессиональной терминологии, которая будет использоваться неотрывно от основной общенаучной в рамках грамматики русского языка, характерной для НСР. Это может быть как отдельное учебное пособие по профессиональному русскому языку, так и один из разделов в комплексе НСР. Общенаучная база может существовать без надстройки профессиональных терминов, но тогда учащимся очень сложно взаимодействовать со специалистами по профильным дисциплинам, поскольку совместное обучение в группах с русскими студентами, привычный русскоговорящему преподавателю темп речи и специальные, но неизвестные учащемуся слова делают недоступным для понимания весь учебный материал. В то же время профессиональная лексика не может существовать без базы НСР, поскольку нет основы лексики и грамматики, на которую мог бы опереться термин.

На примере одного предложения из лекции по автоматизации можно проанализировать необходимость и созависимость базовой, общенаучной и профессиональной лексики для иностранного учащегося.

1. Сколько единиц в предложении поймёт иностранный студент с уровнем А2-В1 без базы НСР и без

знания профессиональной лексики:

Мехатронный модуль включает механическую часть, это может быть рабочий орган, и электродвигатель или другой преобразователь энергии.

Подчеркнуты те слова, которые доступны студенту с уровнем А2-В1, получилось всего 8 единиц, при этом, слово «рабочий» студент поймёт или переведёт неверно, потому что это лишь составляющая профессионального термина «рабочий орган», который является механическим устройством, взаимодействующим непосредственно с объектом работы, для студента же, рабочий – это человек, работающий на заводе или фабрике.

2. Сколько единиц в предложении поймёт иностранный студент с уровнем А2-В1, со знанием базы НСР, но без знания профессиональной лексики:

Мехатронный модуль включает механическую часть, это может быть рабочий орган, и электродвигатель или другой преобразователь энергии.

Только со знанием общенаучной лексики узнанных единиц стало 12, но часть из них также может быть неверно истолкована, поскольку слово «модуль» встречается в виде знака в математике, а слово «энергия» имеет значение явления и физической величины.

3. Сколько единиц в предложении поймёт иностранный студент с уровнем А2-В1 и профессиональной лексикой без базы НСР:

Мехатронный модуль включает механическую часть, это может быть рабочий орган, и электродвигатель или другой преобразователь энергии.

На уроках профессионального русского языка все эти слова будут разъяснены в соответствии с их возможными значениями и в разных контекстах, но это обяжет преподавателя обратиться к переводу общенаучной лексики, которую студент мог усвоить на начальном этапе изучения русского языка, в результате, скудность новых знаний приведёт к серьёзной потере времени и неизбежным ошибкам в восприятии профильной дисциплины.

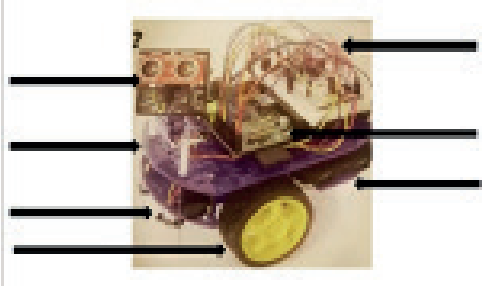
Понятно, что НСР и профессиональный русский очень тесно взаимосвязаны и должны изучаться студентами поэтапно и в комплексе, но всё же лучше разделять два понятия: «Учебное пособие по НСР» и «Учебное пособие по профессиональному русскому языку», потому что работа над созданием и практическое применение учебного пособия по НСР и пособия по профессиональной терминологии на уроках русского языка очень отличаются. Работа над пособием по профессиональному русскому языку представляет собой более трудоёмкий процесс и открывает новый пласт задач перед преподавателем РКИ. В данном случае мы отталкиваемся от опыта работы в китайском вузе с учащимися 2 и 3 курсов совместной образовательной программы «2+2» по техническому учебному направлению «Автоматизация», на терминологии которого было создано пособие «Язык мехатроники и робототехники».

Если в работе над базовыми модулями у преподавателя РКИ не возникает особых трудностей с пониманием терминов или созданием комплекса упражнений, поскольку нам достаточно освежить в памяти школьную программу по математике, химии и физике, то в написании пособия по профессиональному русскому языку обработка терминологии превращается для преподавателя РКИ в полноценный познавательный процесс. Рассмотрим два варианта решения проблемы с пониманием терминов, специальных слов и конструкций.

Во-первых, в некоторых вузах создаются специальные междисциплинарные кафедры. Специалисты по профильным дисциплинам на такой кафедре ориентированы на работу с иностранными студентами и разрабатывают курсы по своему предмету таким образом, чтобы учащиеся могли легче воспринимать лекционный материал, с учётом темпа речи, простоты синтаксиса, создания словарей терминов, вплоть до изучения родного языка учащихся. На таком пути возникает несколько определённых трудностей, а именно: специалистам по профильным предметам приходится проходить курсы по методике преподавания РКИ и перерабатывать свой материал, корректировать программы обучения специально для иностранных учащихся. В вузе образуется целая дополнительная структура для обучения иностранных студентов техническим специальностям. Кроме того, круг технических дисциплин довольно широк, и даже частичное переквалифицирование преподавателей по каждой из них – это зачастую слишком сложное мероприятие, и в конечном итоге за основу берут лишь несколько фундаментальных предметов.

Второе решение – это сотрудничество преподавателя РКИ и специалиста по профильной дисциплине, то есть совместная работа над созданием пособия с основными понятиями и моделями, которые иностранные учащиеся смогут усвоить ещё на этапе изучения базового уровня русского языка. В этом случае преподаватель РКИ отвечает за разработку комплекса упражнений с использованием специальных терминов и конструкций, а специалист по предмету осуществляет контроль за правильным произнесением, значением и употреблением нужных терминов в контексте, то есть следит за достоверностью смысловой составляющей учебного пособия. Затруднением в этой работе является то, что лингвисту нужно не просто проработать схему подачи термина (это адаптивное текстов лекций, создание терминологического минимума, упражнений на понимание и запоминание лексики), но также следует разобраться в значении термина самому. Для этого необходимы консультации со специалистом по каждому термину, который входит в словарь будущего учебного пособия. Таким образом, и в первом, и во втором решении присутствует элемент частичной переквалификации специалиста по РКИ или специалиста по профильной дисциплине. Оба решения приемлемы и хорошо работают при условии высокой квалификации и заинтересованности специалистов обеих сторон.

В процессе создания учебного пособия «Язык мехатроники и робототехники», в качестве опоры и источника информации, были использованы лекционный материал специалистов, которые продолжают обучение студентов профильным дисциплинам в российском вузе, учебники по введению в автоматизацию и, конечно, Интернет-ресурсы. Структура пособия разработана в соответствии с особенностями работы с китайской аудиторией, но будет удобна и другим иностранным учащимся в том числе. Опираясь на привычку китайских студентов делать записи и выполнять задания непосредственно в книге, «Язык мехатроники и робототехники» оформлен как учебный комплекс, состоящий из книги для студента и рабочей тетради. Некоторые типы заданий могут выполняться прямо на страницах пособия, чтобы не отрывать теорию от практики. Вот 2 примера таких заданий:

Пример 1		Пример 2
Задание 2. Заполните таблицу: слева – 名, справа – 动.		Задание 64. Рассмотрите детали, из которых состоит робот, и напишите, как они называются.  
ЧТО?	ЧТО ДЕЛАТЬ?	
ПРОИЗВОДСТВО	ПРОИЗВОДИТЬ	
ИЗДЕЛИЕ		
	СОБИРАТЬ	
МАНИПУЛЯТОР		
	ПРИМЕНЯТЬ	
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ		
ПРОГРАММА		

Весь курс «Язык мехатроники и робототехники» разделён на шестнадцать уроков, дополнительно к ним есть несколько приложений: словарь терминов с переводом на китайский язык и двумя страничками для экстра-лексики, комплекс контрольных письменных и тестовых заданий, а также в помощь преподавателю РКИ комплекс презентаций с наглядным материалом и игровыми заданиями.

Каждый урок начинается работой с основными понятиями и сложными терминами профильной дисциплины, на которые специалист по автоматизации заранее просил обратить внимание, к каждому такому термину дан перевод и максимально простое определение на русском языке. Смысловым центром является небольшой адаптированный текст, со словариком новых терминов и тремя предтекстовыми заданиями для орфоэпической, морфологической и лексической тренировки. После текста следует обязательное задание с вопросами к тексту на понимание его содержания. Комплекс послетекстовых заданий ориентирован на грамматическую работу и закрепление терминов, эти задания пронумерованы по порядку вне зависимости от номера урока для удобства ориентирования в пособии. Предтекстовые задания обозначены большими русскими буквами. Смысловая структура построена по принципу от элементарного понятия к сложнейшему – от понятия мехатронного узла до понятия мехатронного комплекса и типологии мехатронных устройств.

Послетекстовые задания ставят перед учащимися три главные задачи:


- 1) научиться давать определения терминам на русском языке, используя различные конструкции, и приводить устные и письменные примеры,
- 2) научиться пересказывать текст, перефразируя предложения,
- 3) научиться воспринимать на слух новые термины и языковые конструкции с ними.

Данные задачи поставлены, для того чтобы наряду с традиционным предложить студентам альтернативный вариант усвоения материала. Традиционный принцип китайской школы – заучивание наизусть. Это умение позволит преподавателю, а потом и научному руководителю, объективнее оценить знания учащихся, как на устном, так и на письменном экзаменах.

Таким образом, рассмотрим практическое значение данного учебного пособия. «Язык мехатроники и робототехники» рассчитан на учащихся 2 курса, которые уже владеют базой НСР и продолжают изучать язык на уровне «Общее владение» (A2). Кроме того, он будет полезен и тем студентам, которые уже обучаются по специальности «Автоматизация», в качестве словаря и ресурса для наработки навыка употребления специальной лексики. Пособие составлено филологом-лингвистом, чтобы снять возможные сложности для преподавателя русского языка в работе с этим курсом. Помимо этого, получить полезную информацию и изучить необходимые термины смогут не только учащиеся по специальности «Автоматизация», но и студенты других специальностей, которые так или иначе связаны с техникой или современными технологиями.



## Примеры предтекстовых и послетекстовых заданий:

Предтекстовые задания	
Б)	Прочитайте термины и переведите их на родной язык. МЕХАТРОНИКА (ЧТО?) – МЕХАТРОННЫЙ (КАКОЙ?) ПРОГРАММА (ЧТО?) – ПРОГРАММНЫЙ (КАКОЙ?) СИСТЕМА (ЧТО?) – СИСТЕМНЫЙ (КАКОЙ?) ТЕХНОЛОГИЯ (ЧТО?) – ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ (КАКОЙ?) ПРОИЗВОДСТВО (ЧТО?) – ПРОИЗВОДСТВЕННЫЙ (КАКОЙ?) СБОРКА (ЧТО?) – СБОРОЧНЫЙ (КАКОЙ?) ОПЕРАЦИЯ (ЧТО?) – ОПЕРАЦИОННЫЙ (КАКОЙ?)
В)	Прочитайте правильно эти термины, переведите их по словарю. Как вы думаете, что они значат? мехатронная система сборочная операция программное управление операционная система технологический процесс производственный процесс системный блок мехатронное устройство
Послетекстовые задания	
<b>Задание 13. Составьте предложения из слов.</b>	
1.	модули, агрегат, программа, заданная, двигаться, по.
2.	приборы, информация, преобразовать, получать.
<b>Задание 34. Опишите картинку простым русским языком и научным стилем.</b>	
	
Например: Робот играет с девушкой в шахматы. –> Мехатронное устройство выполняет операции по программе шахматной игры.	

Каждое задание имеет от 8 до 12 позиций, место для выполнения письменного задания в статье не представлено.

## Литература

- [1] Выдрина В.В., Чапля В.В. Язык науки. Учебное пособие для китайских студентов элементарного и базового уровня владения// Издательство Цзилиньского университета, КНР, 2013–200 с.
- [2] Выдрина В.В. Химия и физика//Издательство Томского политехнического университета, 2013–93 с.
- [3] Грабченко А.И. Введение в мехатронику// Издательство Харьковского политехнического института, 2014–200 с.
- [4] Дубинская Е.В. Русский язык будущему инженеру. Книга для студента//МАДИ, М. 1998–312 с.
- [5] Жлюдина А.В. Будущему экономисту. РКИ: профессиональная сфера владения (экономический профиль)// Издательство Томского политехнического университета, 2014–117 с.
- [6] Кузьмина Е.С. Обучение языку специальности иностранных студентов-медиков. Подготовительный уровень// Издательство Российского университета дружбы народов, 2002–145 с.
- [7] Петрова Г.М. Русский язык в техническом вузе. Часть 2// Издательство МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2011–75 с.
- [8] Сискевич А.Е. Русский язык как иностранный: профессиональная сфера. Учебное пособие для продвинутого этапа обучения (Специальность: нефтегазовое дело)//Издательство Томского политехнического университета, 2011–101 с.
- [9] Смолякова Н.С. Дважды два четыре//Издательство Томского политехнического университета, 2010–88 с.
- [10] Чернущ П.П. Основы мехатроники и робототехники (конспект лекций)// Балтийский государственный технический университет им. Д.Ф. Устинова, 2018–63 с.
- [11] Шевелёва С.И. Полный вперёд! Русский язык как иностранный. Научный стиль речи (технический профиль) Часть 2. Язык физики//Издательство Томского политехнического университета, 2014–80 с.
- [12] Шустикова Т.В. Русский язык – будущему специалистов. Медико-биологический профиль. Вводный лингво-предметный курс//РУДН, М. 2008–90 с.

**V.V. Chaplya**  
(Changchun, China)

## THE EXPERIENCE OF CREATING A TEXTBOOK ON PROFESSIONAL RUSSIAN

*The purpose of this article is to describe the experience of creating a textbook on professional Russian for Chinese students studying in the specialty “mechatronics and robotics”. The article compares the concepts of “textbook on scientific style of speech” and “textbook on professional Russian language” in the form of a brief review and analysis, identifies their main similarities and differences, relevance and interdependence. The article presents the structure of the textbook, types of tasks for teaching Chinese students terminology, grammatical and morphological models common in lectures and textbooks on the specialty “mechatronics and robotics”. In addition, based on the experience of working with terms in various technical specialties, the author of the article reveals the features and difficulties of forming tasks for all types of speech activity, designed specifically for Chinese students: their cultural perception and learning skills. The practical purpose of textbook “Language of mechatronics and robotics” is also described in the article. It will be interesting not only for students of the basic level of Russian language proficiency and the basics of scientific style of speech, but also for teachers of Russian as a foreign language working in non-linguistic faculties.*

*Key words: Russian as a foreign language, textbook, professional Russian, experience of creating.*

## ТЕХНОЛОГИЯ СКАФФОЛДИНГА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ: СУЩНОСТЬ И ПЕРСПЕКТИВЫ

*В данной статье рассматриваются понятие, виды и особенности использования образовательной технологии «скаффолдинг» при обучении иностранному языку в неязыковых вузах. Стратегия скаффолдинга связана с формированием положительной мотивации у обучающихся, формирующим оцениванием и эффективностью обучения. Интеграция данной стратегии обучения в учебный процесс помогает обучающимся не только успешно осваивать языковой материал, но и развивать свои личностные качества. В целом, стратегия скаффолдинга направлена на повышение самостоятельности обучающихся, развитие их способности к самооценке при изучении иностранного языка и формирование умения учиться.*

*Ключевые слова: скаффолдинг, педагогическая поддержка, технология обучения, мотивация, умение учиться, обучение иностранному языку.*

В рамках данной статьи мы будем рассматривать понятие педагогической (образовательной) технологии как организацию учебного процесса, направленную на реализацию задач и целей обучения для успешного освоения обучающимися учебных программ и повышение качества обучения с применением личностно-ориентированного подхода и совместной деятельности преподавателя и обучающихся.

В целях повышения эффективности усвоения учебного материала обучающимися, актуализации пройденного языкового материала, увеличения их мотивации и вовлеченности в учебную деятельность, а также повышения самостоятельности используется ряд образовательных технологий, одной из которых является технология скаффолдинга или педагогической поддержки.

Термин «скаффолдинг» (англ. scaffolds – строительные леса) был впервые использован психологами Д. Вудом, Дж. Брунером и Г. Россом при описании деятельности детей в зоне ближайшего развития. В контексте проводимого исследования подразумевалось, что «помощь взрослого заключается в контроле выполнения тех элементов задачи, которые первоначально превосходят возможности ученика, что позволяет последнему сосредоточиться и справиться с той частью задачи, решение которой находится в пределах его способностей» (перевод автора статьи. – А. Ш.) [Wood 1976: 90]. Заметим, что понятие скаффолдинга тесно связано с понятием «зоны ближайшего развития» Л. С. Выготского, введенного в употребление в 1933–1934 гг. В своих работах он рассматривал два уровня развития детей: актуальный уровень и уровень ближайшего [потенциального. – Прим. авт.] развития. Нахождение зоны ближайшего развития – это определение не созревших на сегодняшний день, но находящихся в периоде созревания процессов. Уровень актуального развития – это «знание итогов вчерашнего дня» [Котляр 2002: 42]. При исследовании законов психического развития детей, Л. С. Выготский отмечал, что взаимоотношения взрослого и ребенка осуществляются в форме сотрудничества. «Взрослый с помощью речевого общения с ребенком может определить путь, по которому идет развитие обобщений, и конечную точку этого пути, т. е. обобщение, получаемое в его результате» [Выготский 2008: 752]. Эта идея получила свое развитие и может быть подкреплена тезисом о том, что «в сотрудничестве с ребенком взрослый становится не просто посредником между ребенком и внешним содержанием, которое ребенок должен освоить, благодаря организации деятельности ребенка он осмысливает и осознает самого себя, свой опыт и знания» [Котляр 2002: 49]. Кроме этого, «в соответствии с данной концепцией, перед учащимися ставятся задачи, чья выполнимость сначала обеспечивается с помощью преподавателя, а затем самостоятельно; новые знания и навыки конструируются у них на основе уже имеющихся; информационные блоки делятся на сегменты с целью облегчения их восприятия, а менее знающие обучающиеся получают также помощь со стороны более знающих» [Хэкетт-Джонс 2019: 59–60]. Таким образом, мы видим, что одним из ключевых факторов, влияющих на успешную деятельность обучающихся, является опосредованная помощь или, в нашем случае, педагогическая поддержка преподавателя и (или) сверстников, оказываемая обучающимся, которые испытывают трудности при выполнении учебных заданий самостоятельно.

В словаре понятие скаффолдинга определяется как ряд методических приемов, направленных на формирование более глубокого понимания предмета обучающимися, приводящего к их самостоятельности в учебной деятельности. Сам термин «скаффолдинг» представляет собой процесс выстраивания образовательного процесса преподавателем таким образом, чтобы предоставить обучающимся временную поддержку для лучшего понимания

учебного материала, которое невозможно было бы осуществить без нее (перевод автора статьи. – А. Ш.) [Edglossary [Электронный ресурс]. URL: <https://www.edglossary.org/scaffolding/>].

Зарубежные исследователи выделяют разные виды скаффолдинга в зависимости от того, на какой вид учебной деятельности ориентирована педагогическая поддержка. Приведем классификацию видов скаффолдинга в хронологическом порядке по мере их появления [Цит. по: Santoso 2010: 50–53]:

1. Метакогнитивный и понятийный (смысловой) виды скаффолдинга были предложены П. Беллом и Е. Дэвис в 1996 году (здесь и далее перевод автора статьи. – А. Ш.). Суть метакогнитивного скаффолдинга заключается в оказании преподавателем направляющей поддержки при выполнении обучающимися учебной задачи и осуществлении самооценки с целью повышения степени их понимания. Понятийный (смысловой) скаффолдинг применяется в том случае, когда обучающиеся получают помощь преподавателя относительно предмета рассуждений и концепций для анализа информации.

2. Понятийный (смысловой), метакогнитивный, методический и стратегические виды скаффолдинга были описаны учеными М. Ханнафином, С. Лэнд и К. Оливером в 1999 году. Понятийный (смысловой) скаффолдинг дает возможность обучающимся определить предмет обсуждений, метакогнитивный – относится к активизации мыслительной деятельности учащихся в процессе работы над заданием, методический – связан с рекомендациями по использованию средств обучения, а стратегический – нацелен на помощь в поиске возможных способов решения поставленной задачи.

3. Гибкий скаффолдинг и жесткий скаффолдинг были рассмотрены в работе Т. Браша и Д. Сэйа в 2002 году. Гибкий скаффолдинг понимается как варьируемая в зависимости от ситуации поддержка преподавателя или других обучающихся в процессе обучения, тогда как жесткий скаффолдинг представляет собой методы поддержки обучающихся в заранее прогнозируемых преподавателем учебных ситуациях, в которых обучающиеся могут столкнуться с трудностями в решении учебной задачи.

4. Понятийный (смысловой) скаффолдинг и эвристический скаффолдинг в зависимости от подхода; экспертный, взаимный и индивидуальный виды скаффолдинга в зависимости от вида деятельности были предложены Д. Холтоном и Д. Кларком в 2006 году. Понятийный (смысловой) скаффолдинг связан с пониманием идей и концепций, в то время как эвристический скаффолдинг относится к поиску путей решения проблемы. В свою очередь, экспертный скаффолдинг осуществляется экспертом в данной области, взаимный скаффолдинг применяется тогда, когда обучающиеся объединены в группы, и индивидуальный скаффолдинг подразумевает самостоятельное выстраивание «опор» обучающимися. Последний вид скаффолдинга, на наш взгляд, означает самую высокую степень автономии обучающихся, т.к. в этом случае они способны к самостоятельному выстраиванию работы над учебной задачей, нахождению способов ее решения и саморефлексии.

5. Когнитивный, технический и эмоциональный виды скаффолдинга были описаны Н. Йелэнд и Дж. Мастерс в 2007 году. Первый вид скаффолдинга, когнитивный, осуществляется для формирования и достижения понимания обучающихся. Второй вид, технический скаффолдинг, нужен при использовании компьютеров или технических средств. И, наконец, последний вид, эмоциональный скаффолдинг, используется для эмоциональной поддержки обучающихся.

6. Технический скаффолдинг, содержательный скаффолдинг, методический скаффолдинг и метакогнитивный скаффолдинг выделили Р. Рейнгольд, Р. Римор, А. Калэй в 2008 году. Технический скаффолдинг применяется в ситуации, когда нужно дать инструкции по работе с техническими средствами; содержательный – при дополнении, конкретизации и исправлении данных; методический скаффолдинг связан с педагогической поддержкой при поиске, анализе, систематизации и представлении информации; метакогнитивный скаффолдинг осуществляется тогда, когда обучающиеся высказывают свои идеи при выполнении учебных заданий, сосредотачиваются на учебном процессе и осмысленно выполняют письменные задания.

7. Лингвистический, смысловой (понятийный) и социально-культурный виды скаффолдинга были описаны Ф. Паван в 2008 году. «Лингвистический скаффолдинг включает в себя средства упрощения языка и его подачи в доступной форме. В свою очередь, смысловой (понятийный) скаффолдинг обеспечивает помощь в усвоения смысла, в то время как социально-культурный скаффолдинг используется для включения студентов в социальный контекст, подразумевающий вовлеченность и помощь других наряду с использованием инструментов и информационных ресурсов, культурно и исторически связанных со средой, известной ученикам» [Калинина 2019: 31–32].

Следует обратить внимание на то, что каждый из рассмотренных выше видов педагогической поддержки обусловлен специфичностью учебной ситуации и преподаватель, обладая знаниями об особенностях и предполагаемых результатах применения скаффолдинга, определяет вид, степень и саму необходимость использования данной педагогической технологии на учебных занятиях. Важно помнить, что задача скаффолдинга определяется не только текущими учебными ситуациями, но перспективой, т.е. он нацелен на приобретение обучающимися большей самостоятельности, а также развитие и реализацию их личностного потенциала. Здесь мы можем говорить о целенаправленной учебной деятельности обучающихся, которая относится либо к зоне актуального развития, либо потенциального развития в зависимости от способностей обучающихся на том или ином этапе обучения.



Далее рассмотрим дидактические свойства технологии скаффолдинга, которые можно использовать на занятиях по иностранному языку:

1. Позволяет эффективно реализовать личностно-ориентированный подход к обучающимся в связи с небольшой численностью обучаемых в группе.

2. Дает возможность формирования индивидуальной образовательной траектории обучающихся при освоении программы иностранного языка.

3. Способствует повышению уверенности обучающихся при формировании и развитии иноязычных грамматических и лексических навыков, а также навыков и умений аудирования иноязычной речи и чтения на иностранном языке вследствие направляющих действий преподавателя, выстраивающего план для более эффективного освоения языкового материала и адаптирующего учебный материал в соответствии с учебными возможностями обучающихся. Все это позволяет преподавателю избежать негативных эмоций, чувства неуверенности и разочарования при выполнении учебных заданий, и добиться положительных эмоций путем поощрения и похвалы, что повышает мотивацию обучающихся в освоении, актуализации и закреплении языкового материала.

4. Создает мотивирующую образовательную среду, способствующую раскрытию личностного потенциала обучающихся.

5. При педагогической поддержке и разъяснениях обучающиеся не испытывают трудности в понимании получаемых заданий и способах решения практико-ориентированных задач на иностранном языке.

6. Позволяет преподавателю выстраивать образовательный процесс, опираясь на результаты анализа достижений обучающихся, и определять степень сформированности требуемых практических навыков и уровня самостоятельности в учебном процессе с целью дальнейшего снижения или элиминирования педагогической поддержки.

7. Дает обучающимся возможность осуществлять постоянную самооценку и, как следствие, определять успешность своей учебной деятельности и свой прогресс в освоении языкового материала.

8. Ведет к повышению самостоятельности обучающихся в рамках учебной деятельности и, следовательно, росту качества образования, а также в долгосрочной перспективе – к реализации принципа непрерывного образования.

9. Позволяет осуществлять эффективную совместную деятельность преподавателя и обучающихся в учебном процессе.

Необходимо заметить, что технология скаффолдинга напрямую связана с понятием формирующего оценивания. Напомним, что формирующее (внутреннее) оценивание «предполагает оценку достижений учащихся учителем, который их обучает; ... этот способ нацелен на определение индивидуальных достижений каждого учащегося и не предполагает сравнения результатов, продемонстрированных разными учащимися. Формирующей данная оценка называется потому, что она ориентирована на конкретного ученика, призвана выявить пробелы в освоении учащимся элемента содержания образования с тем, чтобы восполнить их с максимальной эффективностью» [Фишман, 2007: 12–13]. Кроме этого, формирующее оценивание позволяет самому обучающемуся формировать представление о своей текущей успеваемости и прогрессе в освоении иностранного языка с помощью обратной связи и рефлексии на протяжении всего образовательного процесса, а также характеризуется постоянным взаимодействием преподавателя и обучающихся, включающим в себя индивидуализируемую помощь со стороны преподавателя. Таким образом, формирующее оценивание, как и технология скаффолдинг, направлена на формирование и развитие внутренней мотивации обучающихся, что приводит к повышению качества образования.

Следует иметь в виду, что в случае применения технологии скаффолдинга на учебных занятиях уровень и длительность оказания педагогической поддержки варьируются в зависимости от фактических результатов обучения, поскольку рассматриваемая стратегия ориентирована на помощь обучающимся в ситуациях, когда они испытывают трудности и не могут справиться самостоятельно.

В связи с этим мы можем говорить об основных характеристиках технологии скаффолдинга, а именно: представляет собой совместное взаимодействие преподавателя и обучающихся, нуждающихся в педагогической поддержке; необходимость применения определяется учебными достижениями обучающихся; имеет индивидуализированную направленность; «оказываемая педагогическая поддержка постепенно уменьшается» (здесь и далее перевод автора статьи. – А. Ш.) [Gonulal 2018: 4] по мере того, как обучающиеся успешно справляются с выполнением поставленных задач и обретают самостоятельность; «ответственность за результаты обучения постепенно переносится на обучающихся» [Там же].

В зависимости от образовательных целей рассмотрим некоторые приемы, которые преподаватель может использовать на занятиях по иностранному языку на неязыковых факультетах, применяя технологию скаффолдинга.

1. Адаптация учебного грамматического и лексического материала к уровню знаний обучающихся; сначала выполняются задания, с которыми обучающиеся в состоянии справиться. Преподаватель комментирует задание, текст или тему для обсуждения, предоставляя «опоры»-подсказки для того, чтобы обучающие-

ся использовали их для правильного понимания задания. Затем могут следовать наводящие вопросы с целью выяснения степени понимания обучающимися алгоритма выполнения задания. При введении нового языкового материала самостоятельная работа обучающихся может организовываться индивидуально, в парах или группах и показывает, насколько успешно они поняли языковой материал. Впоследствии, по мере усложнения заданий, обучающиеся уже понимают, что требуется делать при работе над теми или иными видами учебных заданий.

2. При освоении грамматических тем или подготовке тематических докладов преподаватель дает рекомендации в отношении дополнительных справочных материалов, которые могут пригодиться в процессе отработки изучаемого языкового материала, осуществляя тем самым направленное руководство деятельностью обучающихся.

3. При работе с текстом эффективным приемом является предварительная работа с лексикой, которая может вызвать трудности в понимании у обучающихся. При работе с лексическим материалом могут использоваться ментальные карты, которые позволяют актуализировать изученные лексические единицы и представить новые. Кроме этого, при работе с текстом в случае пересказа или реферирования преподаватель объясняет структуру выполнения задания. Для эффективной учебной деятельности обучающиеся должны знать критерии оценивания выполнения задания и на них ориентироваться.

4. При аудировании преподаватель в качестве «опоры» использует предварительное обсуждение темы, опираясь на фоновые знания обучающихся и их опыт; обсуждает сложные с лексической точки зрения единицы и грамматические конструкции, которые встретятся в иноязычной речи.

Вышеперечисленные приемы в рамках технологии скаффолдинга направлены на создание положительной мотивации при освоении иностранного языка, что, в свою очередь, способствует достижению успешности и результативности обучения, повышению уверенности и самостоятельности обучающихся в учебной деятельности и формирует умение учиться. Следует подчеркнуть, что умение учиться является одной из компетенций Кембриджской системы жизненных компетенций, «касающейся функционирования человека в самых разных сферах, но не привязанной к конкретным предметным областям, в которых специализируются люди, использующие или изучающие иностранный язык. Эта компетенция включает в себя практические навыки для участия в учебном процессе, управление своим обучением, саморефлексию и оценивание собственных успехов» [Городецкая 2019: 69–70]. Несомненно, реализация принципа непрерывного образования (в течение всей жизни) подразумевает сформированность умения учиться, которому способствует использование технологии скаффолдинга в образовательном процессе.

Все это подтверждает тезис о том, что педагогическая поддержка ведет к более эффективному освоению содержания программы по иностранному языку, развитию личностных качеств обучающихся и познавательной деятельности, рефлексии и саморефлексии, способствует успешной деятельности на учебных занятиях, поскольку осуществляется под руководством преподавателя-наставника, который путем оценивания своей деятельности и достижений обучающихся выстраивает учебный процесс в соответствии с учебными целями наиболее оптимальным образом, опираясь на приемы технологии скаффолдинга.

## Литература

- [1] Выготский Л. С. Собрание сочинений / Л. С. Выготский. М.: Директ-Медиа, 2008. Т. 2. 1095 с.
- [2] Городецкая Л. А. Шкала жизненных компетенций – новый взгляд на измеряемые умения // Журнал Ученые записки Национального общества прикладной лингвистики. 2019. № 2. С. 66–73.
- [3] Калинина Т. Л. Скаффолдинг как формирующая поддержка в освоении иностранного языка: некоторые стратегии // Вопросы педагогики. 2019. № 6–1. С. 31–37.
- [4] Котляр И. А. Зона ближайшего развития как проблема современной психологии // Психологическая наука и образование. 2002. Т. 7. № 1. С. 42–50.
- [5] Фишман И. С., Голуб Г. Б. Формирующая оценка образовательных результатов учащихся: Методическое пособие. Самара: Издательство «Учебная литература», 2007. 244 с.
- [6] Хэкетт-Джонс А. В. Переосмысление понятия «лингвометодическая обучающая поддержка» для полилингвального обучения // Исследования языка и современное гуманитарное знание. 2019. №1. С. 57–63.
- [7] Gonulal T., Loewen S. Scaffolding Technique [Электронный ресурс]. URL: [https://www.researchgate.net/publication/322751945\\_Scaffolding\\_Technique#read](https://www.researchgate.net/publication/322751945_Scaffolding_Technique#read) (дата обращения: 20.08.2020).
- [8] Santoso A. Scaffolding an EFL ‘Effective Writing’ class in a hybrid learning community [Электронный ресурс]. URL: [https://eprints.qut.edu.au/31811/1/Agus\\_Santoso%27s\\_Thesis.pdf](https://eprints.qut.edu.au/31811/1/Agus_Santoso%27s_Thesis.pdf) (дата обращения: 22.08.2020).
- [9] Scaffolding [Электронный ресурс]. URL: <https://www.edglossary.org/scaffolding/> (дата обращения: 20.08.2020).
- [10] Wood D., Bruner J. S., Ross G. The role of tutoring in problem solving // Child Psychology & Psychiatry & Allied Disciplines. 1976. Vol. 17 (2). P. 89–100.

**A.A. Shmaraeva**

*(Moscow, Russia)*

## **THE POTENTIAL OF SCAFFOLDING FOR TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO NON-LINGUISTIC STUDENTS**

*This article considers the notion and key features of scaffolding in teaching a foreign language to non-linguistic students. A scaffolding technique refers to the creation of positive motivation, formative assessment and language learner's success. The integration of this educational strategy into the learning process helps learners improve foreign language skills and develop their personality traits. Scaffolding aims at enhancing learner autonomy, developing students' self-assessment skills and acquiring learning to learn skills.*

*Key words: scaffolding, educational technique, motivation, learning to learn, foreign language learning and teaching.*

## **VI. Молодежный круглый стол**



## **ПРОБЛЕМА «ПЕРЕВОДА» ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА НА КИНОЯЗЫК НА ПРИМЕРЕ РОМАНА Г. ЯХИНОЙ «ЗУЛЕЙХА ОТКРЫВАЕТ ГЛАЗА»**

*В статье рассматривается роман Г. Яхиной «Зулейха открывает глаза» с точки зрения его интерпретации в одноименном телесериале. Особое внимание уделяется этнокультурному аспекту романа, который наименее убедительно передан в экранизации.*

*Ключевые слова: экранизация литературного произведения, этнографическая специфика, мифическое сознание, традиционная культура*

В последние десятилетия обращает на себя внимание тенденция к увеличению количества экранизаций тех или иных литературных произведений, происходящая, безусловно, на фоне практически непрерывного увеличения числа выпускаемых фильмов в целом. Это являет собой один из аспектов смены культурной парадигмы с вербальной на визуальную, что особенно ярко выражается в растущей популярности экранизаций литературных произведений. Очевидно, что язык кино отличается от языка литературы, и продуцирование визуальных образов в большей степени отвечает потребностям современной массовой культуры – общедоступности, занимательности, серийности, пассивности восприятия. Представляется, что экранизации в наибольшей степени иллюстрируют подчинение художественных задач целям индустрии, так как именно они выявляют пропасть, лежащую между литературным первоисточником и его кинематографической интерпретацией. В этом контексте представляется интересным проанализировать экранизацию романа Г. Яхиной «Зулейха открывает глаза», так как роман, по словам автора, задумывался как киносценарий и лишь в процессе оформления стал цельное литературное произведение. Это подтверждается в том числе «кинематографичностью» стиля повествования автора, которую в предисловии к роману отмечает Л. Улицкая [Яхина, 2015: стр. 4]. В связи с этим неожиданностью стала резко негативная реакция критиков на картину, успех которой, казалось бы, определялся драматизмом, образностью и некоторой публицистичностью романа. Отметим также, что в то время как экранизация романа была воспринята более чем холодно, реакция на литературный первоисточник была в основном положительной – Г. Яхиной были присуждены литературные премии «Большая книга», «Ясная Поляна» (номинация «XXI век»), «Книга года» и «Премия Читателя»; роман также вошел в число финалистов «Русского Букера». Присуждение премии «Ясная поляна» именно в номинации «XXI век» подчеркивает актуальность романа для современной России, а перечень премий свидетельствует не только о положительной реакции критиков, но и о высоком интересе к роману широкой аудитории. Диаметрально противоположная реакция на экранизацию обусловила выбор произведения «Зулейха открывает глаза» в качестве основы для изучения обозначенной темы.

Прежде всего отметим, что сравнительный анализ литературного и кинематографического произведений сопряжен с рядом трудностей, определяющихся различием систем знаков, образов, представлений и понятий, «языков», которыми оперируют различные виды искусства. Именно средства, используемые создателями произведений, детерминируют характер восприятия художественной реальности аудиторией. Соответственно, в этом смысле под экранизацией следует понимать не столько «перевод» произведения с языка литературы на киноязык, сколько интерпретацию литературного произведения с применением альтернативной системы коммуникативных единиц, доступной кинематографическому искусству [Марусенков, 2015], и ее использование подчинено задаче передать на экране образный ряд, созданный автором литературного произведения. Так, средства киноязыка предстают главным образом инструментами, позволяющими визуализировать идейное содержание и систему смыслов, выстраиваемые в первоисточнике. Несмотря на то, что к обозначенной «технической» стороне экранизации романа «Зулейха открывает глаза» также возникает ряд вопросов, представляется интересным проследить воплощение в ней некоторых идей и смыслов, заложенных автором в литературном первоисточнике и, как нам кажется, неуверенно воплощенных на экране.

Роман «Зулейха открывает глаза» посвящен осмыслению трагического опыта нашей страны 1930-х гг. – периода раскулачивания, когда зажиточных крестьян лишали имущества в пользу колхозов, отправляли их с семьями в специальные поселения, а в некоторых случаях расстреливали. Действие романа начинается в 1930 г. в татарской деревне, где живет крестьянка Зулейха Валиева с суровым мужем – зажиточным крестьянином – и властной свекровью. Зимой 1930 г. представители новой власти убивают мужа главной героини, а ее вместе с сотнями других переселенцев отправляют по каторжному маршруту в Сибирь – в рамках этой репрессивной меры «контрреволюционный кулацкий актив» направлялся в необжитые и малообжитые местности с «использованием высылае-

мых на сельскохозяйственных работах или промыслах» [Постановление Политбюро ЦК ВКП(б) «О мероприятиях по ликвидации кулацких хозяйств...»]. Во второй части романа рассказывается история выживания ссыльных, брошенных зимовать в глухой тайге на берегу Ангары без пищи, крова и теплой одежды. Впоследствии они основывают поселение Семрук, о непростой жизни в котором повествуется в третьей и четвертой частях романа.

Этнографическая специфика и метод ее представления являются отличительной чертой романа, включающей не только подробное описание быта деревенской татарской семьи, но и глубокую мифопоэтическую составляющую – внутренний мир Зулейхи последовательно прорисовывается автором посредством описания традиционных татарских верований, в которых она находит опору в течение всей своей жизни – и в деревне, и в поселении. Обращаясь к кинематографической интерпретации представленных в романе особенностей традиционной культуры татарского народа, отметим, что наряду с некоторой неточностью и поверхностностью создатели фактически обошли вниманием эпизоды, которые могли бы отразить восприятие Зулейхой своей семейной жизни (как фактор традиционной культуры) и ее традиционные верования, выражавшиеся, например, в общении с духами, их задабриванием и т. д. Таким образом создатели картины проигнорировали один из ключевых смысловых пластов, определявших особую атмосферу и идейное наполнение литературного первоисточника. Ниже рассмотрим примеры этого более подробно.

Прежде всего, интерес представляет образ деспотичной свекрови Зулейхи, которую она про себя называет «убырылы карчык» – Упырихой. Она была жестока к невестке, желая удержать при себе своего единственного из оставшихся в живых сына, – посредством описания этой стороны семейной жизни Зулейхи в романе ставится проблема материнства, которая далее раскрывается уже на примере отношений главной героини и ее сына. На первый взгляд кажется, что образ Упырихи воплощает совесть Зулейхи, глас которой зовет к ней в трудных жизненных обстоятельствах, однако некоторая его иррациональность приводит нас к мысли о том, что в образе Упырихи предстает «дух традиции» – та традиционная ментальность и система ценностей, которыми руководствуется Зулейха на своем пути. Представляется, что, несмотря на весьма убедительный образ Упырихи в экранизации романа, линия эволюции личности Зулейхи в отношениях со свекровью и позднее являвшимся ей духом прослеживается недостаточно четко. Нарратив о женщине является смыслообразующим ядром романа, однако не по канону социалистического реализма, в духе «освобожденной женщины Востока», а с точки зрения ее внутреннего прозрения и высвобождения – ведь освободившись от угнетения сурового мужа и свекрови, пусть и не вполне осознаваемого, она стала рабом внутрисполитической обстановки своего времени. В начале романа личность главной героини неотделима от совокупности национальных устоев, которыми определяется ее сознание, повседневность и восприятие происходящего. Будучи «мокрой курицей», как называла ее Упыриха и как вслед за ней Зулейха сама называла себя, будучи женщиной без голоса, без имени, не смеющей поднять глаза на мужа и свекровь, Зулейха превращается в женщину, которая умеет желать и принимать решения, может защитить себя. Материнство Зулейхи определяется ответственностью, жертвенностью, мужественностью, верой и традицией, которые запечатлены в ее сознании. Именно тогда, когда она осознала необходимость отпустить от себя выросшего сына и помогла ему бежать в надежде на лучшую жизнь, произошло ее возрождение – Зулейха «открыла глаза». В явившейся ей тогда Упырихе она находит поддержку и силы, приняв таким образом и эту часть своей сущности – впервые появление духа свекрови вызывает у нее не ужас и отторжение, а стремление найти в ней опору и поддержку.

Далее, отражением мифологического сознания главной героини в образной системе романа становится лес и связанный с ним образный ряд – Зулейха называет его «урман». Об этом свидетельствуют описания, которые дает героиня: «дремучий урман, буреломная чащоба, обиталище диких зверей, лесных духов и всякой дурной нечисти». Лес становится в романе своего рода героем – спутником главной героини, главные события в жизни которой всегда происходят именно в нем – смерть мужа, рождение сына, случайная встреча с любимым мужчиной, определившая ее становление как женщины, сознающей свои желания. Свое место в трудовой жизни лагеря она тоже нашла в лесу, став членом охотничьей артели поселения. Примечательно ее отношение к охоте: «Давно поняла: если не ее ружье подстрелит эту белку или глухаря, то найдется другой хищник, куница или лиса, кто задерет их день спустя. А через месяц или год хищник сам падет от болезни или старости, станет добычей червей, растворится в земле, напитает соками деревья, прорастет на них свежей хвоей и молочными шишками – станет пищей для детей убитой белки или задранного глухаря. Зулейха поняла это не сама – урман научил». Череп убитого ею в первый раз медведя висел в поселении на колу, вероятно, по традиции, зародившейся в первую голодную зиму в тайге, и Зулейха «навещала его иногда, гладила – благодарила». Наконец, текст романа изобилует метафорами, связанными с природой и животным миром. В то же время в экранизации эта сторона внутреннего мира главной героини практически проигнорирована – такие культурные особенности, как задабривание духов или особое отношение к обитающим в лесу животным, не показаны, а сам лес в картине представлен главным образом с географической точки зрения – как местность, на фоне которой разворачивается сюжет. Тот факт, что описанная система образов воплотилась на экране лишь фрагментарно, не позволил раскрыть образ главной героини с должной глубиной и в том числе привел к крайне негативной реакции на актерскую игру Ч. Хаматовой – действительно, передать в полной мере обаяние образа Зулейхи, оставив за скобками мифологичность ее сознания и особое отношение к природе, не представляется возможным.

Еще одним способом воспроизведения этнокультурной традиции в романе становится рассказанная Зулейхой легенда о шах-птице Семург, значимость которой подчеркивается созвучием имени птицы и названия поселения на Ангаре – Семрук. По легенде, чтобы прекратить распри и выбрать повелительницу, множество птиц отправились во дворец птицы Семург, чтобы просить ее стать правительницей, которой бы все они подчинились. Преодолевая

опасности на своем пути, многие птицы погибли, многие вернулись домой, и лишь 30 самых стойких добрались до дворца Семург – и поняли, что каждая из них и все они вместе и есть Семург – высшая справедливость и счастье. Используя эту легенду как метафору жизненного пути Зулейхи и поселенцев Семрука, автор очерчивает одну из ключевых идей романа: об имманентно присущей человеку способности черпать силу и находить себя в самых невообразимых жизненных трудностях – где бы человек ни оказался и что бы ни оставил за плечами, достойно и мужественно проходя испытания, он поймет, что главная его сила в нем самом. Используя древнюю восточную легенду, заимствованную в том числе татарами, в качестве развернутой метафоры, автор иллюстрирует процесс становления личности главной героини, для которой жизнь в нечеловеческих условиях становится путем к обретению себя. На экран легенда о Семурге была перенесена, на наш взгляд, весьма точно с точки зрения трансляции замысла автора, и этот эпизод являет собой пример удачной интерпретации первоисточника: в то время как в романе Зулейха один раз рассказывает сыну легенду от начала и до конца, в сериале сюжет легенды рассказывается последовательно в нескольких сериях, резонируя с событиями, происходящими в жизни героев – такой прием, безусловно, способствует наглядности идейной составляющей произведения, а также представляется достаточно удачным для кинематографического произведения с художественной точки зрения.

Подводя итог, отметим, что одобрение критиками литературного произведения и негативная реакция на его экранизацию являются следствием некоторых упущений создателей картины, несколько исказивших образный мир первоисточника и лишивших его экранизацию тех черт художественного своеобразия, которое в наибольшей мере выделялось читателями. Прежде всего это касается этнокультурной составляющей произведения, которая является определяющей для формирования образа Зулейхи и отражения особенностей ее сознания и мышления, а не только своего рода «декорацией» для описываемых событий. Кроме того, в экранизации очевидно смещен фокус внимания с эволюции личности главной героини на сюжетную линию исключительно как цепочку последовательных событий, в основном мелодраматического характера, а также на исторические реалии, на фоне которых разворачивается действие романа, что, несомненно, потенциально представляет больший интерес для массового зрителя, однако в данном случае приводит к некоторому оскудению и поверхностности картины как художественного произведения.

Следует отдельно отметить, что экранизация романа дала импульс дискуссиям исторического и националистического характера, которые определили негативную реакцию аудитории на картину. Представляется, что споры исторического и националистического характера ведутся главным образом потому, что все-таки картина не убедила никого с художественной точки зрения. Заметим, что не только экранизация, но и сам роман были созданы с множеством исторических допущений, что, однако, не объясняет лавины негативных отзывов и бурных общественных дискуссий на предмет искажения исторических фактов, ведь, как известно, величайшие произведения русской классической литературы содержат в описании исторических событий долю художественного вымысла – ярким примером этому служит роман-эпопея Л. Н. Толстого «Война и мир». Становится очевидным, что исторические неточности, которые вызвали негодование критики, присутствуют не только в картине, но и в самом романе, который, как мы уже отметили, такой яростной критике не подвергся. Это приводит нас к мысли о том, что именно обозначенные нами существенные упущения создателей наряду со смещением центральной линии с эволюции внутреннего мира Зулейхи и ее «прозрения» в сторону повествования о судьбах людей в суровых исторических реалиях, переносят фокус внимания аудитории на вопросы подлинности представленных исторических и культурных реалий.

### Литература

- [1] Марусенков В. В. Интерпретация сюжетно-образного ряда литературного произведения средствами киноискусства: автореферат дисс. ... канд. иск. М., 2015. URL: <http://cheloveknauka.com/interpretatsiya-syuzhetno-obraznogo-ryada-literaturnogo-proizvedeniya-sredstvami-kinoiskusstva#ixzz6XCRAwCLD>
- [2] Постановление Политбюро ЦК ВКП(б) «О мероприятиях по ликвидации кулацких хозяйств в районах сплошной коллективизации» от 30 января 1930 г. URL: <http://doc20vek.ru/node/3281>
- [3] Яхина Г. Ш. Зулейха открывает глаза: роман. [Худож.: Андрей Рыбаков. Предисл. Людмилы Улицкой]. М.: АСТ, редакция Елены Шубиной, 2015.

**E. V. Borzova**  
(Moscow, Russia)

## THE ISSUE OF “TRANSLATING” A FICTION TEXT INTO CINEMA LANGUAGE: BASED ON THE NOVEL “ZULEIKHA” BY G. YAKHINA

*The article deals with the issue of interpretation of the novel “Zuleikha” by G. Yakhina in the eponymous TV-series. Particular attention is paid to the ethnocultural aspect of the novel that is supposed to be less successfully conveyed in the film adaptation.*

*Key words: film adaptation of a literary work, ethnographic peculiarities, mythic consciousness, traditional culture*

## РАЗВИТИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ЧЕРЕЗ ТОПОНИМИЮ У ИЗУЧАЮЩИХ НЕМЕЦКИЙ ЯЗЫК В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

*В данной статье будет рассмотрен заложенный в учебники по немецкому языку для старшей школы потенциал топонимической лексики. На уроках иностранного языка не всегда уделяется должное внимание топонимической лексике, а ведь она, в свою очередь, ведет к овладению фундаментальными знаниями о стране изучаемого языка, что способствует формированию межкультурной компетенции, поскольку представить диалог культур без овладения базовыми ономастическими реалиями невозможно. На страницах исследуемых учебников авторства И.Л. Бим было найдено 275 названий географических объектов, которые впоследствии были расклассифицированы по объекту номинации, что позволило сделать вывод о важности развития межкультурной компетенции через географические названия на уроках немецкого языка в средней школе.*

*Ключевые слова: ономастика, топонимия, лингводидактика, межкультурная компетенция, немецкий язык.*

Важнейшая роль географических названий в повседневной жизни не ставится под сомнение. Топонимы не только способствуют ориентации на местности – они по своей сути являются одной из фундаментальных составляющих культуры, дающих представление о стране и несущих в себе ценную информацию о ее положении, главных объектах, значимых местах и памятниках культуры. Приведем определение термина «топонимика» или «топономастика», данное Н.В. Подольской в Словаре русской ономастической терминологии [Подольская 1978: 143]: «раздел ономастики, изучающий топонимы, закономерности их возникновения, развития, функционирования». Кроме того, топонимы отражают культуру народа, его мировоззрение и мировосприятие. В связи с этим нельзя переоценить роль топонимов в нашей жизни.

В современном постоянно развивающемся обществе невозможно представить себе течение жизни без тесных международных контактов, которые, в свою очередь, приводят к коммуникации между представителями разных культур. Одну из главных ролей в успешности осуществления данной коммуникации будут играть накопленные учащимися знания. При этом важно не только иметь необходимый пласт знаний, определяющих их межкультурную компетенцию, но и быть достойным представителем своей страны. Одну из ключевых ролей в данном вопросе играют топонимы, поскольку они детерминируют ландшафт в сознании людей, являются одним из ключевых звеньев в понимании культуры страны изучаемого языка. В последнее время одним из наиболее популярных подходов к преподаванию иностранных языков является компетентностный подход. Особое внимание в данном вопросе уделяется его межкультурной составляющей. По мнению В. В. Сафоновой, основной целью обучения иностранному языку становится формирование такой языковой личности, которая сумеет использовать иностранный язык для жизни, то есть для общения в реальных ситуациях. В связи с этим, межкультурная компетенция понимается ей как часть коммуникативной компетенции, что является важной составляющей в эффективном общении с представителями других культур [Сафонова 1996: 18].

Обратимся к «Современному словарю методических терминов и понятий» Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина для определения понятия межкультурная компетенция: «способность человека существовать в поликультурном обществе, достигать успешного понимания представителей других культур и представителей своей культуры. Межкультурная компетенция предполагает умения адекватно понимать и интерпретировать факты, основываясь на сформированных ценностных ориентирах и оценках своей и чужой культуры» [Азимов, Щукин 2018: 160]. А.П. Садохин понимает под термином «межкультурная компетентность» знание национально-культурной специфики, «осознание ценностей своей и иной культуры, сходств и различий между ними, а также способности участников эффективно включаться в диалог культур» и использовать свои коммуникативные знания и умения [Садохин 2007: 135].

Сравним данный подход с немецкоязычной традицией. Там принцип межкультурной ориентированности учитывает, что языковое взаимодействие на иностранном языке всегда несет на себе отпечаток культуры, поэтому на уроках стоит отрабатывать потенциальные реальные ситуации, чтобы не растеряться в иноязычной среде [Ende, Grotjahn, Kleppin, Mohr 2013: 30]. Стоит отметить, что Минна Маяяла подчеркивает необходимость развивать межкультурную компетенцию, не ограничиваясь лишь страной изучаемого языка, но и отмечая актуальность ее развития относительно своей страны, объясняя это тем, что человек, изучающий иностранный язык, чувствует себя так, будто находится «меж двух культур». В этой связи автором выделяется значимость четкого понимания реалий своей страны и страны изучаемого языка, что представляется невозможным осуществить без уделения должного внима-



ния при изучении иностранного языка определенным феноменам двух стран, в том числе и географии, входящим в понятие межкультурной компетенции. Как следствие, М. Майяла делает упор на важность включения в учебники по иностранному языку информацию и о родной, и о чужой стране, называя исключение информации об Отечестве искусственным и нецелесообразным, а кроме того, рекомендует не пренебрегать описанием межкультурных отношений и уделить внимание вопросу глобализации [Majjala 2008: 5–12].

Согласно В.В. Сафоновой, учебные материалы должны быть направлены на формирование у учащихся «готовности к межкультурному общению», а также «помогать овладеть стратегиями ориентировки в любой инокультурной среде» [Сафонова 2019: 42]. Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров относят потенциально заложенные в топонимике знания к фоновым, аккумулятором, носителем и выразителем которых является иностранный язык, без овладения которыми невозможно утверждать об овладении и самим иностранным языком [Верещагин, Костомаров 2005: 98–114].

В ходе исследования было проанализировано 5 учебников по немецкому языку И.Л. Бим для средней школы (с 5 по 9 классы), которые перечисляются в федеральном перечне учебников, рекомендованных Министерством образования и науки Российской Федерации к использованию в образовательном процессе в общеобразовательных учреждениях, от 2012 года.

Методом сплошной выборки была сформирована база топонимов, встречающихся на страницах учебников, которая составила **275 единиц**. Топонимы были расклассифицированы по объекту номинации для выявления наиболее часто встречающегося вида географических объектов на следующие категории: континенты; государства, регионы и федеральные земли; города и коммуны; гидронимы; оронимы; годонимы и урбанонимы, не относящиеся к годонимам. Стоит отметить, что такие топонимы, как *Moskau, Russland, Berlin, Leipzig, Bayern, Deutschland, die Schweiz*, встречаются в каждом из учебников.

1. Континенты: Afrika, Amerika, Asien, Australien, Europa, Südamerika (**6 единиц, 2%**).

2. Государства, федеральные земли и регионы: Ägypten, Altairegion, Augsburg, Baden-Württemberg, Bayern, Belgien, Bern, Brandenburg, China, Dänemark, Deutschland, die Niederlande, die Pfalz, die Schweiz, die Sowjetunion, die Tschechische Republik, die Türkei, die USA, England, Finnland, Frankreich, Griechenland, Indien, Irland, Italien, Japan, Liechtenstein, Luxemburg, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Österreich, Polen, Russland, Sachsen, Sachsen-Anhalt, Schlesien, Schleswig-Holstein, Sibirien, Spanien, Südkorea, Südtirol, Taiwan, Thüringen, Vietnam (**45 единиц, 16%**).

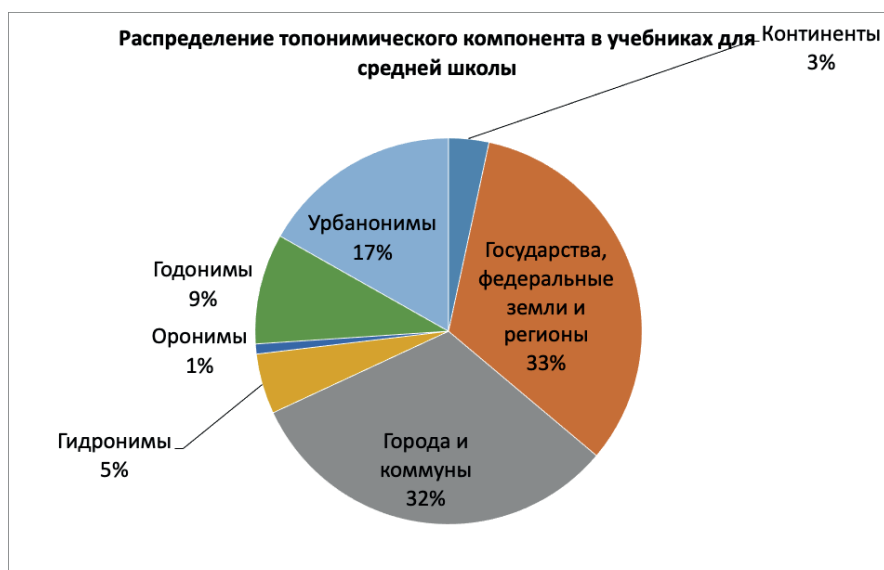
3. Города и коммуны: Aachen, Bad Rappenau, Berlin, Bingen am Rhein, Bodenwerder, Bodrum, Bonn, Boston, Bottrop, Bremen, Bremerhaven, Budapest, Chicago, Darmstadt, Dortmund, Dresden, Duisburg, Düsseldorf, Ebergötzen, Eisenstadt, Erden, Erding, Erfurt, Florenz, Frankfurt am Main, Frankfurt an der Oder, Garmisch-Partenkirchen, Genf, Göttingen, Gräfelfing, Hagen, Hamburg, Hameln, Hanau, Hannover, Heidelberg, Heiligenroth, Hessen, Innsbruck, Jaroslawl, Jekaterinburg, Kaluga, Kasan, Kassel, Kiel, Koblenz, Köln, Kopenhagen, Kostroma, Krasnojarsk, Krefeld, Kulmbach, Leipzig, Linz, Lissabon, Madrid, Mainz, Mannheim, Marburg an der Lahn, Moskau, Mülheim an der Ruhr, München, Nischni Nowgorod, Nowosibirsk, Nürnberg, Oberhausen, Oberreidenbach, Omsk, Paris, Passau, Pereslawl-Salesski, Potsdam, Radebeul, Regensburg, Rom, Rostock, Rostow am Don, Rostow Weliki, Saarbrücken, Samara, Sankt Petersburg, Schwerin, Sergiew Possad, Sewastopol, Steffsburg, Stockholm, Straßburg, Stuttgart, Susdal, Taipeh, Troja, Usedom, Venedig, Wangen, Warschau, Weimar, Wien, Wiesbaden, Wladimir, Zürich (**101 единица, 37%**).

4. Гидронимы: das Adriatische Meer, das Schwarze Meer, der Baikalsee, der Bodensee, der Don, der Gardasee, der Jenissej, der Main, der Neckar, der Neusiedlersee, der Rhein, die Aare, die Donau, die Elbe, die Mosel, die Moskwa, die Nawa, die Nordsee, die Oder, die Ruhr, die Seine, die Spree, die Südsee, die Themse, die Weser, die Wolga, Genfer See, Mittelmeer (**28 единиц, 10%**).

5. Оронимы: der Berg Kickelhahn, der Brocken, der Feldberg, der Schwarzwald, der Thüringer Wald, der Wienerwald, die Alpen, die Berner Alpen, die Burg Brenneberg, die Rhön, die Zugspitze (**11 единиц, 4%**).

6. Годонимы: Akazienallee 52, Alfred-Brehm-Straße, Bahnhofplatz 13, Barbara-Straße 10, Blumengasse 30, Brüder-Grimm-Straße 2, der Kurfürstendamm, die Gartenstraße, die Kaufingerstraße, die Oranienstraße, die Neuhauser Straße, die Oranienburger Straße, die Ostsee, die Reeperbahn, die Robert-Koch-Straße, Flussgasse 18, Garten-Straße 71, Goethestraße 7, Heinrich-Heine-Straße 13, Kaiserstraße 12, Maximilianstraße, Newski-Prospekt, Nordwest-Straße 68, Röntgen-Straße 8, Roschdestwenka-Straße, Schillerstraße, Singerstraße, Unter den Linden, Weidengasse 7 (**29 единиц, 11%**).

7. Урбанонимы (за исключением годонимов): Berliner Mitte, Dachau, das Berliner Rathaus, das Brandenburger Tor, das Erlöser-Euthymius-Mönchskloster, das Hanse-Viertel, das Maria-Schutz-Nonnenkloster, das Nikolaiviertel, das Reichstagsgebäude, das Russische Museum, das Schloss Belvedere, das Schloss Charlottenburg, der Alexanderplatz, der Berliner Zoo, der Kölner Dom, der Dresdner Zwinger, der Goldene Ring, der Hackesche Markt, der Majakowski-Platz, der Marienplatz, der Marktplatz, der Moskauer Kreml, der Pariser Platz, der Prater, der Rathausplatz, der Reichstag, der Rostower Kreml, der Sankt-Petri-Dom, der Spasski-Turm, der Stephansdom, der Susdaler Kreml, der Tiergarten, die Berliner Museuminsel, die Eremitage, die Hofburg, die Humboldt-Universität, die Isaakskathedrale, die Kasaner Kathedrale, die Kunstammer, die Moskauer Lomonossow-Universität, die Nikolaikirche, die Peter-und-Paul-Kathedrale, die Rüstkammer, die Tretjakowgalerie, die Wartburg, die Wiener Oper, Lichtenberg, Nationalpark Donau-Auen, Nationalpark Gesäuse, Nationalpark Hohe Tauern, Nationalpark Kalkalpen, Neuköln, Pankow, Schönbrunn, Thomaskirche (**55 единиц, 20%**).



Исходя из классификации географических названий, встречающихся в учебниках по немецкому языку в средней школе, можно сделать следующие выводы.

Во-первых, топонимы, представляющие собой города и коммуны, идут на первом месте по численности. Таким образом расширяются заложенные в начальной школе базовые знания о реалиях своей страны и страны изучаемого языка на немецком. Среди названий встречаются не только наиболее крупные города, но и также множество небольших, но так или иначе известных.

Во-вторых, топонимы-государства и топонимы-федеральные земли играют немаловажную роль. Перечисляются страны-соседи Германии, популярные туристические направления отдыха немцев и страны, с которыми у Германии сложились хорошие дипломатические отношения. Из 16 федеральных земель Германии освещаются 13 из них: *Baden-Württemberg, Bayern, Berlin, Brandenburg, Bremen, Hamburg, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Sachsen, Sachsen-Anhalt, Schleswig-Holstein, Thüringen*.

В-третьих, делается акцент на урбанонимы. Например, урбанонимический потенциал Берлина раскрывается такими топонимами, как *Berliner Mitte, das Berliner Rathaus, das Brandenburger Tor, das Nikolaiviertel, das Reichstagsgebäude, der Alexanderplatz, der Berliner Zoo, der Hackesche Markt, der Marienplatz, der Pariser Platz, der Reichstag, der Tiergarten, die Berliner Museuminsel, die Humboldt-Universität, die Nikolaikirche, Lichtenberg, Neuköln, Pankow*, что глубже раскрывает материал, помогает изучить основные районы, кварталы, улицы, достопримечательности. В целом данный факт поможет подготовиться к посещению страны изучаемого языка, будет способствовать ориентации на местности и поможет не растеряться в ее многообразии. Российские реалии представлены в виде основных достопримечательностей, что может подготовить учащихся к школьному обмену и быть достойным представителем своей Родины. В категорию отечественных урбанонимов попадают *das Erlöser-Euthymius-Mönchsklöster, das Maria-Schutz-Nonnenkloster, das Russische Museum, der Goldene Ring, der Majakowski-Platz, der Moskauer Kreml, der Rostower Kreml, der Spasski-Turm, der Susdaler Kreml, die Eremitage, die Isaaskathedrale, die Kasaner Kathedrale, die Kunstammer, die Moskauer Lomonossow-Universität, die Peter-und-Paul-Kathedrale, die Rüstammer, die Tretjakowgalerie*.

Таким образом, важность расширения топонимической компетенции в средней школе идет сквозной нитью через учебники И.Л. Бим. Невозможно преувеличить культурную ценность топонимов и их роль в формировании и развитии межкультурной компетенции учащихся. Давая обширное представление о топонимическом пласте лексики страны изучаемого языка, географические названия характеризуют ландшафт местности, положение государства, дают информацию о природных объектах и внутригородской инфраструктуре. Являясь безэквивалентной лексикой, они могут представлять собой помеху на пути успешной межкультурной коммуникации, если их изучению не уделяется должное внимание. С другой стороны, если в учебных материалах уделять им достаточное количество времени, четко понимать, что за ними стоит, пропуская их через призму объективного культурного восприятия, то они послужат той самой связующей нитью между культурными мирами двух стран, раскрывая весь свой потенциал на пути овладения межкультурной компетенцией.

### Литература

- [1] Азимов Э. Г., Щукин А. Н. *Современный словарь методических терминов и понятий. Теория и практика обучения языкам.* – М.: Русский язык, 2018.
- [2] Бим И.Л., Рыжова Л.И. *Немецкий язык. 5 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций.* М.: Просвещение, 2015.

- [3] Бим И.Л., Садомова Л.В. *Немецкий язык. 7 класс. Учеб. для общеобразоват. учреждений.* М.: Просвещение, 2011.
- [4] Бим И.Л., Садомова Л.В. *Немецкий язык. 9 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций.* М.: Просвещение, 2014.
- [5] Бим И.Л., Садомова Л.В., Крылова Ж.Я. *Немецкий язык. 8 класс. Учеб. для общеобразоват. учреждений.* М.: Просвещение, 2013.
- [6] Бим И.Л., Садомова Л.В., Санникова Л.М. *Немецкий язык. 6 класс. Учеб. для общеобразоват. учреждений.* М.: Просвещение, 2011.
- [7] Верецагин Е. М., Костомаров В. Г. *Язык и культура. Три лингвострановедческие концепции: лексического фона, речеповеденческих тактик и сапиентемы.* М.: Индрик, 2005.
- [8] Елизарова Г. В. *Культура и обучение иностранным языкам.* СПб.: Каро, 2005.
- [9] Подольская Н. В. *Словарь русской ономастической терминологии.* М.: Наука, 1978.
- [10] Садохин А. П. *Межкультурная компетентность: понятие, структура, пути формирования // Журнал социологии и социальной антропологии. 2007. Том X. № 1. С. 125–139.*
- [11] Сафонова В. В. *Вузовский УМК по иностранному языку как инструмент диалога культур в глобализированном мире // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2019. № 1. С. 38–50.*
- [12] Сафонова В. В. *Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций.* Воронеж: Истоки, 1996.
- [13] Ende, K., Grotjahn, R., Kleppin, K., Mohr, I. *DLL 06: Curriculare Vorgaben und Unterrichtsplanung. Fort- und Weiterbildung weltweit.* München: Goethe-Institut, 2013.
- [14] Maijala, M. *Zwischen den Welten – Reflexionen zu interkulturellen Aspekten im DaF-Unterricht und in DaF-Lehrwerken // Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht. 2008. S. 1–17.*

**N.A. Zhuk**

*Moscow, Russia*

## **REPRESENTATION OF TOPONYMIC ENTRIES IN SCHOOL TEXTBOOKS BY I.L. BIM FOR HIGH SCHOOL CHILDREN**

*Abstract: This article examines the issue of toponomastic lexis in German textbooks for secondary school children (from 5th to 9th grade according to the Russian educational system). The potential power of toponymic vocabulary is immense, however, it is often neglected in classroom. In its turn it leads to the acquisition of basic knowledge about the target country and to the development of intercultural competence since intercultural dialogue seems to be impossible without this knowledge. Among the pages of the above mentioned students' books 275 names of geographical objects were found, which afterwards were classified according to underlying categories in their names. As a result, the conclusion about the importance of including toponyms into the classes of a foreign language and their influence on the development of intercultural competence among schoolchildren was drawn.*

*Key words: onomastics, toponymy, language teaching, intercultural competence, German.*

# ОСОБЕННОСТИ ДЕЛОВОЙ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ РОССИИ И АРГЕНТИНЫ

*Каждая из национальных культур имеет особенности, которые находят свое отражение в стиле управления, форме ведения переговоров, способах разрешения конфликтов и т.д. Данная статья посвящена специфике деловой межкультурной коммуникации России и Аргентины в сопоставительном аспекте, различиям в бизнес-этикете, которые необходимо учитывать предпринимателям и переводчикам для избегания недопонимания и возможного провала в деловой сфере.*

*Ключевые слова: деловая межкультурная коммуникация, бизнес-этикет, Россия, Аргентина, модель Р. Льюиса, модель Ф. Тромпенаарса, модель Г. Хофштеде*

Ввиду постоянно развивающихся и расширяющихся деловых контактов России со странами Южной Америки российские бизнесмены обрели в лице Аргентины важного торгового партнера, что ставит на повестку дня необходимость изучения особенностей деловой коммуникации в этой стране в целях осуществления более эффективного, долгосрочного и взаимовыгодного сотрудничества в сфере международного бизнеса. Знание поведенческой специфики деловой коммуникации и местных реалий страны-партнера помогает избегать недопонимания, является свидетельством глубокого уважения к собеседнику, способствует укреплению деловых отношений, облегчению ведения переговоров и заключению более выгодных и долгосрочных контрактов, чем обуславливается актуальность изучения данной темы.

Объектом исследования стала деловая культура России и Аргентины. Предметом исследования является специфика межкультурной бизнес-коммуникации России и Аргентины в сопоставительном аспекте.

Цель работы состоит в изучении особенностей принятой в Аргентине культуры делового общения в сопоставлении с бизнес-культурой России.

Согласно А.Е. Серикову, деловая культура включает в себя верования, ценности, а также типичные формы поведения, связанные с экономической, производственной деятельностью, коммерцией или бизнесом [Сериков, 2015]. Автор отмечает, что в центре деловой культуры находится деловая этика, «моральные ценности и нормы, лежащие в основе делового поведения» [Сериков, 2015].

В.А. Пушных и М.С. Ерёмченко определяют деловую культуру как «реализацию культурных особенностей нации в бизнесе, в способе ведения дел» [Пушных, Еременко, с. 26]. Кроме того, авторы представляют модель обработки менеджером культурной информации, согласно которой сначала необходимо выявить различия между культурами и понять их причины, потом установить связи между отдельными культурными чертами, а затем управлять этими различиями [Пушных, Еременко, с. 10].

В настоящее время существует множество классификаций и подходов к изучению и измерению деловых культур. В данной работе будут представлены три наиболее известные классификации: модель Р. Льюиса, модель Ф. Тромпенаарса и модель Г. Хофштеде.

Согласно классификации Р. Льюиса, аргентинская культура относится к полиактивным, в то время как русская сочетает в себе черты полиактивной и моноактивной культуры. Таким образом, велик риск того, что между полиактивными аргентинцами и менее полиактивными русскими будут возникать конфликты на рабочем месте: русские будут жаловаться на то, что аргентинцы не выполняют работу к установленному сроку, сбивают распорядок дня, часто опаздывают, в то время как аргентинцев будет смущать в большей степени выраженная последовательность действий, негибкость графика. Тем не менее, необходимо отметить, что между аргентинцами и немцами конфликтов будет возникать в разы больше, поскольку эти культуры являются полярными с точки зрения моноактивности и полиактивности. Единственный способ наладить контакт между двумя культурами – привыкнуть, приспособиться к культурным особенностям другой стороны.

При обращении к данным, полученным Г. Хофштеде<sup>26</sup>, можно увидеть числовые значения параметров для России и Аргентины, представленные в диаграмме (Рисунок 1):

Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что потенциальными источниками конфликта в отношениях между двумя культурами могут стать различия в дистанции власти, в параметре долгосрочной ориентации, а также потворства желаниям.

Числовое значение дистанции власти в России почти в два раза выше, чем значение этого параметра в Аргентине. Таким образом, российские бизнесмены склонны к более толерантному отношению к неравенству, централизации власти, поэтому аргентинцы, скорее всего, будут чувствовать себя некомфортно в российской компании, устроенной по иерархическому принципу.



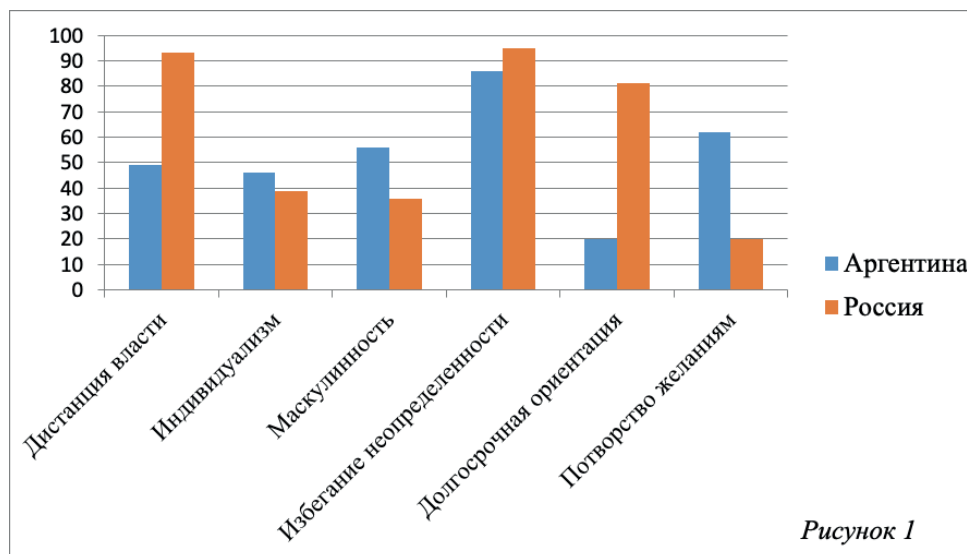


Рисунок 1

Интересно, что показатели у остальных стран Латинской Америки по этому параметру гораздо выше, чем у Аргентины (например, Мексика – 81, Эквадор – 78, Венесуэла – 81). Источник такого низкого показателя коренится в национальном составе аргентинского общества: в 1900-х гг. примерно 6,5 млн европейцев иммигрировали в Аргентину (каждый второй житель Буэнос-Айреса был рожден за границей)<sup>27</sup>. Иммигранты привезли с собой и частично сохранили свою национальную культуру и ценности.

Еще одним из результатов данной волны иммиграции стал тот факт, что Аргентина набирает наибольшее количество баллов из стран Латинской Америки по шкале индивидуализма. Тем не менее, данная страна, так же как Россия, считается коллективистским обществом (разрыв в показателях между странами незначителен) поэтому в данном параметре представители обеих культур будут чувствовать себя комфортно при общении друг с другом.

Согласно классификации Г. Хофштеде, Россия считается более фемининной страной, Аргентина – более маскулинной, способной к серьезному соперничеству.

Индекс избегания неопределенности одинаково высок в российской и аргентинской культурах. В отличие от других латиноамериканцев, аргентинцы менее открыты для обсуждения новых идей: в большей степени они беспокоятся о последствиях тех или иных действий, нежели непосредственно о самих действиях. Оба общества демонстрируют острую потребность в правилах, структурирующих жизнь. Тем не менее, Г. Хофштеде отмечает, что в Аргентине и России потребность человека в соблюдении этих законов слабая, широко распространена коррупция, достаточно велик черный рынок, а также существует глубокий раскол между «*pays réel*»<sup>28</sup> и «*pays légal*»<sup>29</sup>.

Среди различий следует также отметить, что аргентинская культура ориентирована на настоящее, российская – на будущее: предприниматели из России более прагматично смотрят на бизнес, фокусируются на долгосрочных целях, в то время как аргентинцы обращают внимание на краткосрочные цели и решение насущных проблем. Различия в этом параметре могут стать причиной конфликта или, напротив, помочь развить бизнес, поскольку внимание будет уделено как крупным, так и мелким ежедневным проблемам.

Высокий балл Аргентины согласно параметру потакания желаниям означает, что представители данной культуры демонстрируют готовность покоряться импульсам, незамедлительно реализовывать свои потребности. Они обладают позитивным и оптимистичным отношением к миру, высоко ценят свое свободное время и ведут себя так, как им заблагорассудится, что, в глазах их российских коллег, может выглядеть как недостаточно серьезный подход к бизнесу.

Согласно классификации Ф. Тромпенаарса, культуры Аргентины и России совпадают по следующим параметрам: коллективизма, контекста (обе страны относятся к высококонтекстным обществам), отношения ко времени (время синхронное, а не последовательное), культуры частных истин и социального происхождения. Тем не менее, источником конфликта, согласно Тромпенаарсу, будет эмоциональная природа аргентинцев и нейтральная культура русских. Таким образом, в российском обществе не будет приветствоваться излишняя разговорчивость, активная жестикуляция и привычка перебивать собеседника, присущая аргентинцам.

Важной составляющей частью бизнес-культуры любой страны является деловой этикет, особенность которого состоит в том, что манеры, умение вести себя во взаимодействии с другими людьми становятся фактором успеха или неуспеха не просто отдельного индивида, а для целой организации, фирмы, коллектива. Что касается принятых в обществе правил делового этикета, необходимо отметить, что на их формирование оказали большое влияние национально-психологические особенности каждой культуры [Кузнецов, с. 134]: нормы поведения, принятые в одной стране, могут вызвать недоумение или оказаться недопустимыми в другом обществе.

В Аргентине бизнесом занимаются в основном мужчины<sup>30</sup>. Ни одно важное решение бизнесмены не принимают без совета с христором/хестором [Игнатъева, с. 416] (*gestor*, от исп. *gestión* – управление), бизнес-консультантом, исполняющим также обязанности адвоката и юриста. Деловые связи в Аргентине устанавливаются при помощи энчуфадо [Игнатъева, с. 416] (*enchufado*, от исп. *enchufar* – соединять) – человека, обладающего связями на высоком

уровне в той или иной сфере бизнеса.

В деловом общении с аргентинцами при первой встрече формой приветствия являются рукопожатие и легкий кивок головы. В дальнейшем, при завязывании более дружеских отношений, приветствие может включать в себя объятие, поцелуи, похлопывания по плечу, а также длительное рукопожатие. Одно из обязательных действий при знакомстве – обмен визитными карточками; российским бизнесменам следует дублировать свои визитки на испанский язык.

Язык тела считается очень важным элементом бизнес-коммуникации в Аргентине, включающим в себя элементы зрительного контакта, жестов, прикосновений и дистанции между говорящими.

Установление зрительного контакта во время переговоров является знаком уважения и внимания, направленного на сказанное собеседником. При общении аргентинцы, согласно нормам этикета, находятся на расстоянии вытянутой руки друг от друга. Желание российских коллег отодвинуться от аргентинских собеседников может быть расценено, как нежелание общаться, стремление отдалиться. Кроме того, аргентинцы, скорее всего, будут предпринимать попытки придвинуться ближе, чтобы сократить расстояние. Во время переговоров также считается нормальным дотронуться до собеседника.

Что касается продолжительности ведения переговоров в Аргентине, то, по причине высокой бюрократии, а также вследствие особенностей менталитета и образа жизни аргентинцев, этот период протекает гораздо медленнее по сравнению с западными странами. Переговоры могут продолжаться вплоть до подписания финального варианта контракта даже в тех случаях, когда стороны уже договорились обо всех условиях данного договора. Кроме того, деловые переговоры имеют свойство затягиваться на несколько часов, а получасовое опоздание считается допустимым.

Эти принятые нормы противоречат деловому этикету России, в котором ценится точность и пунктуальность. В России во время переговоров перебивать собеседника во время переговоров считается нарушением норм этикета, знаком неуважения. В то же время, в Аргентине перебивающий человек демонстрирует заинтересованность и вовлеченность в беседу.

В России юмор почти всегда является беспроигрышным вариантом во время переговоров и используется бизнесменами в качестве способа разрядки обстановки, снятия напряжения. В Аргентине же, наоборот, предприниматели стараются максимально проявить свой профессионализм и серьезность в деловой коммуникации, поэтому юмор не приветствуется.

Бизнес-стиль в одежде консервативен и в России, и в Аргентине: не приветствуются крупные ювелирные украшения, мужчинам стоит выбирать темные костюмы с дорогими галстуками, женщинам – светлые блузки с темными юбками или брюками.

Таким образом, столкновение различных культур часто становится причиной конфликтов, в том числе и в деловой сфере, при этом достичь взаимопонимания в общении с представителями других стран мы можем, только поняв степень влияния нашей родной культуры на национальный характер. Бизнесменам также необходимо изучать не только чужую культуру, но и свою, а также понять субъективность своих этнических ценностей как единственно правильных. Существенные культурные различия, в том числе и в сфере бизнеса, выявляются при сравнении, в сопоставительном изучении своей и чужой культуры [Тер-Минасова, 2000], а в этом помогают различные классификации, в частности, составленные Р. Льюисом, Ф. Тромпенаарсом, Г. Хофштеде. Данные классификации были созданы специально для изучения деловых культур, с тем, чтобы бизнесмены имели возможность предугадать вероятные сложности в общении с иностранными коллегами и выбрать подходящие модели поведения для достижения цели. Бизнес-этикет Аргентины похож на деловой этикет России в некоторых вопросах (например, при знакомстве и обмене визитными карточками, стиль одежды), но также имеет свои особенности, которые должны учитывать российские коллеги во время переговоров (например, отношение к юмору, использование невербальных знаков коммуникации).

## Литература

- [1] *Игнатъева Е.С. Международный деловой этикет на примере 22 стран. М., «Бомбора», 2020. 416 с.*
- [2] *Кузнецов И.Н. Деловой этикет. М., «ИНФРА-М», 2015. 348 с.*
- [3] *Пушных В.А., Ерёмченко М.С. Межкультурный менеджмент. Томск, «Издво Томского политехнического университета», 2011. 180 с.*
- [4] *Сериков А.Е. Сравнительный анализ деловых культур. Самара, «Самар. гуманитар. акад.», 2015. 56 с.*
- [5] *Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. М., «Слово /Slovo», 2000. 263 с.*
- [6] *Сайт Г. Хофштеде [Электронный ресурс]. URL: <https://www.hofstedeinsights.com/>*
- [7] *El Cronista [Электронный ресурс]. URL: <https://www.cronista.com>*

**A.S. Kovalenko**  
(Moscow, Russia)

## **THE PECULIARITIES OF BUSINESS CROSS-CULTURAL COMMUNICATION IN RUSSIA AND ARGENTINA**

*Every national culture has some peculiarities, which are reflected in the management style, form of negotiations, means of conflict resolution, etc. This article focuses on the comparative aspect of the specific features of intercultural business communication in Russia and Argentina, differences in business etiquette that are to be taken into account by entrepreneurs and translators to avoid misunderstanding and possible failure in the business sphere.*

*Key words: intercultural business communication, business etiquette, Russia, Argentina, Lewis' cultural model, Trompenaars' cultural model, Hofstede's cultural model*

## КЛЮЧЕВОЕ СЛОВО ТЕКУЩЕГО МОМЕНТА «КАРАНТИН» В СОЦИАЛЬНЫХ МЕДИА<sup>31</sup>

*Настоящее исследование рассматривает семантическую трансформацию ключевого слова текущего момента «карантин» / «quarantine» в таком речевом жанре комического, как мем. Цель работы – определить, как изменяется языковая картина мира русско- и англоязычного пользователя Сети вследствие обретения лексемой новых коннотативных значений ('безумие', 'лень', 'одиночество', 'отчаяние'). Метод сбора эмпирического материала – метод случайной выборки. Источники – сообщества в социальных медиа: ВКонтакте, Telegram, Reddit, Tumblr, Twitter. Материал собирался в период с февраля по июль 2020 года. Выделены универсальные черты мемов: обращение к общечеловеческим проблемам (безопасность, самореализация и проч.), применение общих вербально-визуальных фигур (сравнение, метонимия, цепь и др.) и опора на схожий опыт переживания социального явления автором и аудиторией. Для мемов, распространяющихся в локальных сообществах, характерно использование прецедентных феноменов, работающих внутри определённой национальной или культурной группы. Интерес представляет введение культурных артефактов в новый контекст для приобщения локального сообщества к глобальному дискурсу.*

*Ключевые слова:* мемы; ключевое слово текущего момента; коннотативные смыслы; комическое; медиадискурс.

Сегодня речетворческие процессы наиболее активны в медиaprостранстве. Анализ актуальных языковых проблем неразрывно связан с изучением медиадискурса, в котором наиболее динамично отражается влияние социолингвистических факторов. С этой точки зрения интерес представляет корреляция между разными видами текстов (в частности, текстов социальных медиа) в медиадискурсе. Проследить за лингвистическими изменениями можно на примере отдельных языковых единиц, попадающих в гипермедиатекст новости.

С начала 2020 года в связи с пандемией коронавируса одной из главных тем новостной повестки стало введение режима всеобщей самоизоляции в странах Азии, Евросоюза, в США и России. Специальные разделы о COVID-19 появляются в браузере Яндекса и в соцсетях (ВКонтакте, Одноклассники, Facebook). Тематический веб-сайт запускает компания Google.

Слово *карантин* оказывается в информационном очаге, сперва выполняя в медиатекстах исключительно номинативную функцию, т. е. обозначая «временную изоляцию больных и лиц, соприкасавшихся с ними, для предупреждения дальнейшего распространения эпидемических заболеваний» [Словарь, 1999]. Затем оно становится смысловым узлом, вокруг которого вращается ассоциативно связанная информация. Так слово получает коммуникативный статус ключевого. Термин «ключевые слова текущего момента» был введён Т. В. Шмелёвой. Он обозначает лексемы, которые характеризуются частотностью употребления в текстах СМИ, массовой языковой рефлексией, расширением возможностей метафорического осмысления и увеличением семантического поля [Шмелёва, С. 63]. Вслед за Н. А. Прокофьевой и Е. А. Щегловой ключевым словом мы называем лексическую единицу, вызванную к жизни определённым социально значимым событием и получившую особую смысловую наполненность для носителя актуальной языковой картины мира [Москва 2020; Челябинск 2020].

В семантике слова *карантин* на пике его популярности происходят изменения: оно закрепляется в русскоязычном узусе как синоним слова *самоизоляция* – комплекса ограничительных мер, которые устанавливаются в период активного распространения заболевания. Несмотря на сходство по признаку 'изоляция', значения двух терминов не эквивалентны: понятие карантинного режима применимо лишь к больным или лицам, контактировавшим с ними, в то время как самоизоляция обязательна для всех. В новом социальном контексте слово *карантин* обретает несвойственные ему парадигматические связи. Замещение возможно благодаря, во-первых, более частому употреблению термина *карантин* по сравнению с *самоизоляцией*. Это доказывает, к примеру, статистика «Яндекс.Wordstat», где слова и фразы поисковых запросов Яндекса собраны в том виде, в каком их задают носители языка: в апреле зафиксирована максимальная частота упоминания слова *карантин* (41 194 258 запросов). Это может быть связано с тем, что в первый карантинный месяц люди чаще уточняли сведения о режиме и обращались к прогнозам аналитиков. Слово *самоизоляция* также достигает пика популярности в апреле, но значительно уступает в употреблении (11 702 600 запросов). Во-вторых, лексема *карантин*, согласно принципу лингвистической экономии, более удобна для говорящего, чем *самоизоляция*, состоящая из двух основ и, кроме того, в языке медицины традиционно используются термины *изоляция/isolation* и *карантин/quarantine*, а слова *самоизоляция/self-isolation/self-quarantine* введены в активный словарь искусственно как заимствования из официальных распоряжений. В-третьих, *карантин* содержит



в семантике категоричное значение ограничения, а потому сильнее воздействует на адресата.

Рост заболеваемости и продление домашнего режима влекут обсуждение ситуации в социальных медиа. Напряжение в обществе снимается благодаря её комической интерпретации, реализующейся в таком интернет-жанре, как мем. Он представляет собой созданное в свободной форме поликодовое образование с виральным охватом, и потому ключевые слова, входящие в состав мема, обладают большим потенциалом для семантического изменения. В научном обиходе существует несколько классификаций отношений вербальных и визуальных компонентов внутри поликодового текста; мы основывались на типологии вербально-визуальных фигур Г. Бонсипа [Bonsiepe, P. 76.] как наиболее удобной для описания материала данного исследования.

Так, карантин обычно не превышает 40 дней, но в меме (рис. 1) он упоминается в качестве синонима *самоизоляции*, для которой продолжительность в 56 дней допустима. Фразеосхема *шёл X день карантина* дополняется описанием эксцентричного действия говорящего. Орфографическая ошибка в слове *скворечники* имитирует устную речь, а лексическая (приспособление для кормления белок уместнее назвать кормушкой, т. к. скворечник – это домик для скворцов) своим несоответствием норме подчёркивает алогичность занятия вне привычного хода жизни. Таким образом актуализируется новая коннотация 'безумие'.

Подразумевается, что автор мема и адресат имеют схожий опыт, поэтому мем – удобная форма иронического переосмысления общечеловеческих проблем: потребности в безопасности, самореализации и др. Часто в русско- и англоязычных мемах обыгрывается закон подлости (закон Мёрфи). Например, хорошая погода держится в тот период, когда нет возможности выйти на прогулку (рис. 2, 3). Слово *карантин/quarantine* в контексте, где событие разворачивается, согласно этому философскому принципу, приобретает дополнительное значение 'отчаяние'. Контекст создаётся следующим образом: вербальный компонент указывает на время, изображение иллюстриру-

## ШЁЛ 56 ДЕНЬ КАРАНТИНА. МЫ СТРОИЛИ СКВОРЕШНИКИ ДЛЯ БЕЛОК



Рис. 1. *Карантин*: семантическое замещение и актуализация коннотации 'безумие'.



Рис. 2, 3. Обыгрывание закона Мёрфи в мемах. *Карантин/quarantine*: коннотация 'отчаяние'.

ет погоду. Иронический эффект достигается за счёт столкновения полярных по содержанию изображений. В результате образуется вербально-визуальная гипербола, которая усложняется сопоставлением явлений по признаку темпоральности.

В основе шутки нередко лежит неудовлетворённая потребность в реализации внутреннего потенциала. Выведенная в публичный дискурс проблема приводит адресата к осознанию, что он не одинок в своём положении, и благодаря этому нивелируются стыд, сожаление. Например, во время всеобщей самоизоляции медиа популяризируют физическую культуру и идею личностного роста. Ответом на эту тенденцию выступают мемы, в которых поводом для самоиронии является лень, препятствующая активной работе над собой. Проводится ассоциативная параллель между карантинном и упущенной возможностью улучшить свою жизнь. Для представления такого сценария в русскоязычных мемах наиболее эффективна антитетическая модель «Я/другие» (рис. 4): говорящий сравнивает себя с прочими людьми, и это сравнение, как правило, не в пользу первого. В англоязычных мемах компонент «Другие»



зачастую отсутствует, первичным является экспрессивное самовыражение автора (рис. 5).

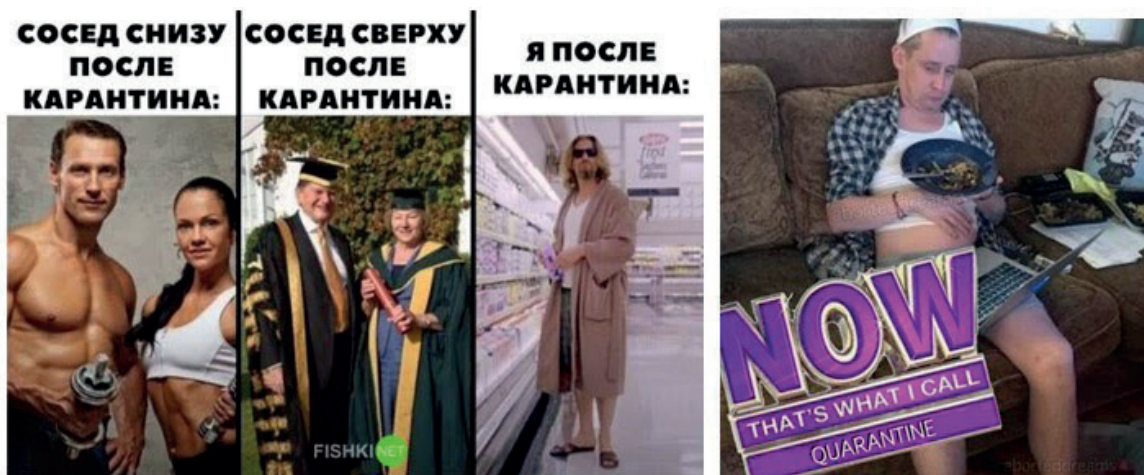


Рис. 4, 5. Проблема самореализации в мемах.

Отдельную группу составляют мемы об интровертах и экстравертах. Предполагается, что первые, в отличие от вторых, чувствуют себя на самоизоляции как нельзя лучше. К примеру, рис. 6 состоит из двух кадров фильма «Большой Лебовски», на которых запечатлён герой, довольный своим одиночеством. Текст описывает ситуацию, а изображение даёт представление об эмоциональном состоянии автора мема (покой и радость), отражающемся в выражении лица и позе персонажа. Оба компонента дополняют друг друга, создавая вербально-визуальную цепь. Однако вербальная часть более значима: в рифмованном тексте воплощена языковая игра, в рамках которой *карантин* обретает коннотацию 'одиночество'. Визуальный же компонент рассчитан на узкую аудиторию, которой знаком фильм. Изображение может быть заменено менее специфичной картинкой аналогичного содержания.

В англоязычном меме (рис. 7) противопоставление двух черт личности иллюстрируется вербально-визуальной метонимией: состояние интровертов и экстравертов передано с помощью изображений (в оригинале – gif-а-



Рис. 6. Карантин: коннотация 'одиночество'.



Рис. 7. Модель «Интроверты против экстравертов»

нимация). Как и на рис. 6, визуальная составляющая ценна эмоциональным, а не информационным наполнением: кадр из американского сериала «Офис» соотносится с интроверсией, а портрет участника рестлинг-шоу WWE – с экстраверсией. Оба первоисточника тематически не связаны с содержанием мема, а в случае с кадром слева даже противоречат ему: интровертов представляет социально активный герой сериала.

Встречаются модели мемов, в которых слово *карантин/quarantine* обладает несколькими коннотативными значениями. На рис. 8 первичной является коннотация 'одиночество': автор мема шутит над тем, что отсутствие в его жизни друзей и поводов для выхода из дома он может теперь объяснять карантинном. Прецедентный феномен – фотография исполнителя готик-рока австралийца Ника Кейва – дополняет ключевое слово коннотацией 'отчаяние': возникает ассоциация с творчеством музыканта, в песнях которого доминирует тема страдания. Ник Кейв снят в Королевских ботанических садах Мельбурна: в декабре 2014 года он посадил там саженец

дания. Ник Кейв снят в Королевских ботанических садах Мельбурна: в декабре 2014 года он посадил там саженец



Рис. 8. Двойная актуализация коннотативных значений

ляции, за счёт чего локальное сообщество, сплочённое вокруг одной идеи, приобретает к глобальному дискурсу.

В следующем меме (рис. 9) комическое реализуется в языковой игре, основанной на трансформации припева песни «Третье сентября» М. Шуфутинского: сочетание *карантин пересижу* заменяет оригинальные слова *календарь переверну*. Объект иронии здесь – очередное продление ограничительных мер. Шутка может быть по-разному прочитана реципиентом в зависимости от его фоновых знаний: человек советской ментальности увидит отсылку к биографии артиста, который на период экономического застоя эмигрировал из СССР в США.

Итак, бытование ключевого слова *карантин/quarantine* в текстах социальных медиа, в том числе в мемах, становится условием семантического преобразования лексической единицы: оно употребляется как синоним термина самоизоляции. Ироническое переосмысление социальной ситуации стимулирует появление у слова новых коннотативных значений: «безумие», «лень», «одиночество», «отчаяние». Особое прочтение его возможно благодаря обращению в мемах к прецедентным феноменам, именам, текстам, языковой игре, обыгрыванию философского закона Мёрфи с помощью таких вербально-визуальных фигур, как сравнение, метонимия, гиперболы, цепь.

липы как символ своего вклада в культуру Австралии. Запечатлённая на фото улыбка контрастирует с текстом мема. Создаётся впечатление, что говорящий маскирует чувства удачным обоснованием своего образа жизни. Однако знакомство с прецедентным именем позволяет прочесть мем иначе: как музыкант, образ которого традиционно соотносится с воспеваемой темой несчастья, выглядит непривычно довольным, так и автор, испытывающий отчаяние от отсутствия друзей, шутит над ситуацией. Он скрывает неудовлетворённость так же, как фразу *not having any friends* за словом *self-quarantine*.

Как видно, прецедентные феномены (кадры из к/ф, фотографии известных личностей и т. п.) и прецедентные тексты в мемах работают внутри определённой культурной или национальной группы. Культурные артефакты вводятся в контекст самоизо-



Рис. 9. Использование прецедента внутри культурной и национальной группы

## Литература

- [1] Медиалингвистика в терминах и понятиях: Словарь-справочник. М.: ФЛИНТА, 2018.
- [2] Прокофьева Н. А., Щеглова Е. А. Слова текущего момента как основа взаимодействия с целевой общественностью: особенности преподавания // Рекламное и PR-образование в условиях информационно-технологических перемен: актуальные вопросы и тренды: сб. материалов II Международной конференции. Челябинск, 2020. С. 282–286.
- [3] Словарь русского языка: В 4-х т. / РАН, Ин-т лингвистич. исследований / Под ред. А. П. Евгеньевой. – 4-е изд., стер. – М., 1999.
- [4] Шмелёва Т. В. Кризис как ключевое слово текущего момента // Политическая лингвистика. Вып. 2 (28), 2009. С. 63–67.
- [5] Bonsiepe G. Del Objeto a la interfase. Argentina – Milano: Feltrinelli, 1995.
- [6] Prokofeva N. A., Shcheglova E. A. Meme as a speech genre of the internet-communication // Current issues in modern linguistics and humanities. – Moscow: RUDN University, 2020.

**К. Kudryavtseva, M. Shpakova**  
(Saint-Petersburg, Russia)



## THE KEY WORD OF THE CURRENT MOMENT «QUARANTINE» IN SOCIAL MEDIA

*The present research is devoted to analysis of the semantic transformation of key word of the current moment «карантин» / «quarantine» in such speech comic genre as meme. The purpose of the work is to define how the language world view of Russian- and English-speaking Internet user changes due to lexeme growing on connotative meanings ('madness', 'laziness', 'loneliness', 'desperation'). The data collection method is random sampling. Sources are the social media (VK, Telegram, Reddit, Tumblr, Twitter) communities. The following features have been detected as universal for memes: appealing to the common human problems (need for safety, self-realization, etc.), usage of common verbally-visual figures (comparison, metonymy, chain, etc.) and reliance on the similar experience of witnessing social phenomenon by the author and audience. The memes that spread inside local communities are characterized by usage of precedent phenomena that works only within certain national or cultural group. The most interesting part is the incorporation of cultural artifacts into new context to unite local community with the global discourse.*

*Keywords: meme; key words of the current moment; connotative meanings; the comic; media discourse.*



## ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ИМЕНИ СОБСТВЕННОГО В КОМИЧЕСКОЙ ОПЕРЕ УИЛЬЯМА ГИЛБЕРТА И АРТУРА САЛЛИВАНА «МИКАДО»<sup>32</sup>

*В настоящей статье имя собственное рассматривается как часть театрального дискурса. Как часть театрального текста оно может выполнять разнообразные функции, а именно функцию названия, функцию идентификации, эмоционально-оценочную и эстетическую функции. Данное положение проиллюстрировано на примере оперы У. Гилберта и А. Салливана «Микадо». В статье объясняется культурно-исторический контекст создания оперы, а также произведен анализ нескольких категорий имён собственных, найденных в тексте либретто.*

*Ключевые слова: театральный дискурс, оним, фиктоним, функция идентификации, функция названия, эмоционально-оценочная функция*

Театральный дискурс представляет собой продуктивное поле для ономастического исследования. Ономастика – наука, занимающаяся изучением имён собственных – рассматривает самые разнообразные категории имён: антропонимы, топонимы, хремотонимы и т.д. Для настоящего исследования значимо выделение такой категории онимов, как фиктонимы – «имена собственные, употребляющихся в художественных произведениях» [Суперанская, Сталтмане, с. 30]. Данный термин чаще всего употребляется при анализе имён собственных в литературе, однако, учитывая творческую природу театрального дискурса, театральные онимы также можно справедливо назвать фиктонимами. В театральном тексте имена персонажей редко бывают случайными, ведь создание гармоничного героя возможно лишь при сочетании его имени и образа. Имя собственное как единица языка, конечно же, будет играть определенную роль в театральном повествовании и может влиять на восприятие героев зрителями.

Главная функция онима – функция названия. «Называть – это основная лексическая функция любого имени, в том числе и собственного» [Суперанская, с. 272]. Кроме того, А.В. Суперанская отмечает такую особую функцию онима как идентификация объекта. Немаловажными для театрального дискурса также будут эмоционально-оценочная и эстетическая функции имени [Фонякова, 1990]. Имя собственное вызывает у читателя определенные чувства, формирует его отношение к изображаемому объекту или человеку.

Опера «Микадо» была создана композитором Артуром Салливаном и либреттистом Уильямом Гилбертом. У. Гилберт и А. Салливан являются примером продуктивного театрального сотрудничества – в период своей совместной работы с 1871 по 1896 гг. они создали четырнадцать комических опер, которые часто упоминаются как оперетты. Творчество У. Гилберта и А. Салливана оказало влияние как на британский, так и на американский музыкальный театр. Их произведения до сих пор ставятся на британской оперной сцене.

Премьера «Микадо» состоялась в 1885 году в лондонском театре Савой, который был отстроен Ричардом Д'Ойли Картом четырьмя годами ранее специально для показа комических опер У. Гилберта и А. Салливана. Действие оперы происходит в Японии в вымышленном городе Титипу (*Titipu*), где за экзотическим антуражем скрывается сатира на устои британского общества конца XIX века. В центре сюжета – комический любовный треугольник между бродячим менестрелем Нанки-Пу, его возлюбленной Ям-Ям и её опекуном и женихом Ко-Ко.

Хотя Япония и является лишь формальным фоном для происходящих в опере событий, Уильям Гилберт и Артур Салливан поместили своих персонажей именно в эту страну не случайно. Викторианская Англия испытывала живой интерес к этой далекой и загадочной империи. Стоит вспомнить о том, что Япония долгое время была страной, закрытой для чужеземцев. Лишь в 1853 году, после двух столетий политики самоизоляции, Япония вновь открыла свои границы для иностранных держав. В 1860–1870-х годах Япония стала более восприимчива к иностранному влиянию, и сведения о её традициях и культуре начали постепенно проникать в самые дальние уголки земного шара. Так, Англия тесно познакомилась с японской культурой во время масштабной выставки под названием «Японская деревня» («*Japanese Village*»), которая проходила с января 1885 года по июнь 1887 года. Всего «Японскую деревню» увидели порядка миллиона человек – довольно значительное количество посетителей для конца XIX века, что свидетельствует о её популярности. Сами Уильям Гилберт и Артур Салливан не раз посещали эту выставку во время работы над «Микадо».

Само название оперы, «Микадо» («*Mikado*»), сразу рисует в голове зрителя образ Японии, так как именно это слово употреблялось в англоязычной литературе для обозначения японского императора. Интересен тот факт, что, согласно Каничи Асакава [Asakawa, 1903], употребление «*Mikado*» в данном случае является если не полностью ошибочным, то по крайней мере значительно устаревшим, так как этот термин мог обозначать не только фигуру

императора, но и королевский двор, а также саму империю. В своём труде «The early institutional life of Japan: a study in the reform of 645 A.D.» Каничи Асакава утверждает, что носители японского языка не стали бы использовать «*Mikado*» в рассматриваемом контексте и что английским исследователям стоит воздерживаться от употребления этого термина в силу его многозначности. Таким образом, даже в названии оперы уже отражается именно британский взгляд на японскую действительность.

Список действующих лиц оперы включает в себя восемь имён персонажей. Центральными героями являются Нанки-Пу (*Nanki-Poo*, бродячий менестрель, скрывающий секрет, т.к. на самом деле он сын императора, сбежавший от нежелательной женитьбы), Ко-Ко (*Ko-Ko*, по должности Верховный Палач) и Ям-Ям (*Yum-Yum*, молодая женщина, воспитанница Ко-Ко, на которой тот собирается жениться). Также немаловажным персонажем для второго акта является Катиша, та самая нежелательная невеста, престарелая дама, которая совсем не по душе молодому Нанки-Пу.

Всего в тексте либретто [“*The Mikado; or, The town of Titipu*”, 1911] можно найти 99 онимов, из которых подавляющее большинство – это имена персонажей оперы. Кроме вымышленных антропонимов в опере также звучат топонимы (*Japan, Europe* и выдуманный *Titipu*) и имена реальных деятелей истории и культуры (*Lucius Junius Brutus, Bach, Spohr, Beethoven, Madame Tussaud*). Топонимы будут играть в опере идентифицирующую функцию, а именно её подвид – дейктическую (указательную) функцию. Благодаря им зритель понимает, где разворачивается действие. Имена реальных деятелей истории и культуры встречаются в тексте лишь в двух сценах. Луций Юний Брут – эпитет, которым Нанки-Пу одаривает своего отца, Императора («*My father, the Lucius Junius Brutus of his race...*»). Этой фразой молодой человек подчеркивает готовность Императора пожертвовать своим собственным сыном из верности глупым законам, которые Император сам и установил. Имена же деятелей культуры (И. Бах, Л. Шпор, Л. Бетховен и мадам Тюссо) выполняют цель, прямо противоположную намерению Нанки-Пу. Они перечисляются в песне, восхваляющей Императора как добродетельного и мудрого правителя.

Переходя к рассмотрению роли вымышленных антропонимов в тексте оперы, стоит отметить, что частотность употребления того или иного имени показывает, какое из действующих лиц доминирует в повествовании. Больше всего в опере встречается имя Ям-Ям. Она – главное женское действующее лицо, девушка в центре раннее упомянутого любовного треугольника. Из 53 имён собственных, найденных в тексте первого акта, Ям-Ям звучит 22 раза, из 46 имён второго акта – 12 раз, что обусловлено смещением сюжетного акцента. Если в первом акте Ям-Ям является центральной фигурой для развития сюжета, то во втором акте наравне с ней выступает её антипод Катиша. Второй акт выводит Катишу на передний план, делая её ключевым персонажем новых любовных перипетий. Имя Катиши, прозвучавшее в первом акте всего 2 раза, во втором акте встречается зрителю 12 раз – столько же, сколько и имя Ям-Ям.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что имя собственное в рамках театрального дискурса, безусловно, выполняет свои главные функции – названия и идентификации. Функционал онима также расширяется за счёт отражения развития повествования и тесной связи употребляемых онимов с сюжетными акцентами.

### Литература

- [1] Суперанская А.В. Общая теория имени собственного. М.: Издательство «Наука», 1973
- [2] Суперанская А.В., Сталтмане В.Э., Подольская Н.В., Султанов А.Х. Теория и методика ономастических исследований / Отв. ред. А.П. Непокупный. Изд. 2-е. – М.: Издательство ЛКИ, 2007
- [3] Фоякова О.И. Имя собственное в художественном тексте. Л.: ЛГУ, 1990
- [4] *Asakawa, K. The early institutional life of Japan: a study in the reform of 645 A.D.* Tokyo: Tokyo Shueisha, 1903 (электронный источник: <https://archive.org/details/cu31924023233947>)
- [5] “*The Mikado; or, The town of Titipu*” (libretto). London: G. Bell, 1911 (электронный источник – <https://archive.org/details/details/mikadoortownofti00sulliala/mode/2up>)

**A.I. Manchenkova**

(Moscow, Russia)

## PROPER NAMES AND THEIR FUNCTION IN THE COMIC OPERA “MIKADO” BY W. GILBERT, A. SULLIVAN

*Present article considers proper name as a part of theatrical discourse. As a part of a theatrical text, an onym can perform various functions – the function of naming, the function of identification, emotional, evaluative and aesthetic function. This statement is illustrated with the example of the opera “Mikado” by W. Gilbert and A. Sullivan. Present article explains the cultural and historical context of the creation of the opera, and also analyzes several categories of proper names found in the text of the libretto.*

*Key words: theatrical discourse, onym, fictionym, identification function, naming function, emotional function, evaluative function*

## СООТНОШЕНИЕ СУБЪЕКТИВНОГО И ОБЪЕКТИВНОГО ОТРАЖЕНИЯ РЕАЛЬНОСТИ В ДОКУМЕНТАЛЬНОЙ ФОТОГРАФИИ

*В статье анализируется соотношение объективного и субъективного в документальной фотографии. Для изучения влияния различных факторов были рассмотрены аналитические работы, составляющие теорию фотографии, такие как: В.А. Мусвик “Фотография как теория и теория фотографии в России 2000-х гг.”, В.Л. Круткина “От анализа фотографии к фотографии как анализу”, М.А. Дашевского “Документальный импрессионизм” как метод фотографии психологии окружающей жизни” и др.. На основе представленных трудов в статье проводится анализ, как субъективизм фотографа проявляется на разных этапах работы над документальным проектом – во время определения темы и сюжета фотографического проекта, выбора объектов фотографии и момента съёмки, отбора финального материала и постобработки. В работе представлены разные проявления субъективности фотографа и дана оценка степени их воздействия на проект. В процессе исследования выявлены личностные и внешние факторы, которые влияют на принимаемые фотографом решения на этапе создания проекта, в числе которых – эмоциональный фон, интересы, образование, жизненный и профессиональный опыт, круг общения, а также особенности общества и государства, в котором человек живёт в настоящее время или же вырос, сформировался как личность. Несмотря на влияние личности фотографа, доля объективного в документальной фотографии достаточно велика в связи со строгими законами жанра. Наиболее объективны работы тех фотографов, которые ставят цель не доказать умозаключение, к которому они пришли за долгое время до начала съёмки, а провести исследование – и в процессе найти ответы на вопросы, придя в итоге к, возможно, неожиданным для себя выводам.*

*Ключевые слова: фотография, анализ субъективности фотографа, анализ объективности фотографа, этапы создания фотографии, теория фотографии*

В настоящее время фотография стала неотъемлемой частью жизни современного общества. С появлением камер на мобильных устройствах, не уступающих по многим параметрам современному оборудованию, каждый из нас отчасти стал фотографом – изо дня в день мы документируем наши реалии, быт, важные жизненные события. Мы используем фотографию как способ передачи информации, общения с миром, визуализации мыслей и чувств. И именно благодаря «коммуникативному характеру» [1] визуальных репрезентаций их можно приравнять к «тексту культуры» [1], «особому визуальному языку» [1] постмодернистского общества. Фотография и фотографический процесс в целом представляют собой акт коммуникации, воспроизводящий традиционную модель: «источник — кодирование – сообщение – декодирование – получатель» [1]. Так, фотография становится прекрасным инструментом для документального исследования, с помощью которого фотографы изучают психологию людей, особенности регионов, проблемы современного общества. Фотографическое изображение, в свою очередь, влияет на формирование взглядов отдельных людей и граждан разных государств. Важная роль визуальных средств передачи информации определяет актуальность данного исследования, поднимающего проблему соотношения объективного и субъективного в документальных фотоработах.

Насколько объективна фотография как документ? Какие факторы влияют на её объективность? Если допустить, что фотография раскрывает идеи, взгляды фотографа, то что тогда влияет на формирование этих взглядов? Для того, чтобы ответить на вышеуказанные вопросы, мы обратимся к аналитическим работам, составляющим так называемую *теорию фотографии*.

В научной статье, посвящённой анализу развития фотографической рефлексии в современной России, кандидат филологических наук В.А. Мусвик подчёркивает разницу между понятиями «фотография как теория» и «теория фотографии». Мусвик даёт следующее определение «фотографии как теории»: по её мнению, это «представление» о таких особенностях данного «вида искусства» и «средства коммуникации», которые позволяют рассматривать её как инструмент «анализа» и «изучения» современности [2, с. 462]. Под *теорией фотографии* она подразумевает «корпус текстов о фотографии и представлений о фотографии, который сложился в XX веке в мировой науке на стыке разных дисциплин (философии, социологии, теории искусства, психоанализа, исследований визуальности и пр.)» [2, с.462]. Фотография представляется как рефлексия, визуализация реальности, в определённой степени заменяющая словесность – особенно данный подход популярен в западном научном мире, который, в отличие от русского, менее склонен к «словоцентричности» [2, с.462].

При этом необходимо учитывать «двойственную природу» фотографического: с одной стороны, фотография может отражать реальные события; с другой стороны, фотография даёт автору свободу для творчества, позволяя пропускать реальные факты и события через призму собственного восприятия и социального воздействия. В.А. Мусвик подчёркивает, что многое зависит в том числе от самого фотографа – он «может, пользуясь психоаналитической терминологией, впустую отыгрывать в своей работе социальные клише или проблемы личного/коллективного бессознательного, укрепляя (пусть даже неосознанно) идеологическую машину, а может нюансировано и тонко понимать суть «фотографического», работать с ним в своем творчестве» [2, с.467–468]. Доктор философских наук, заведующий кафедрой философии и социологии культуры Удмуртского государственного университета В.Л. Круткин также отмечает, что на фотографии заметны «не столько следы предстоявшей камере реальности, сколько печать субъекта, который держал камеру в руках» [3, с.144]. Так, нам представляется интересным изучить, как на разных этапах проявляется субъективизм автора.

Субъективизм автора отражается ещё во время выбора темы и сюжета фотографического проекта. Именно фотограф выбирает тему – по крайней мере, в тех случаях, когда у работы нет конкретного заказчика. Так, в одном из интервью немецкий фотограф Томас Штрут объясняет, что определённая тема или предмет в первую очередь должны его привлечь, заинтересовать, чтобы он выбрал это в качестве объекта фотографии. Если он не испытывает интереса к объектам, он прекращает их снимать [4].

При этом, рассуждая о выборе темы, нельзя забывать о целях съёмки. В.Л. Круткин выделяет роль заказчика – того, *для кого* была сделана фотография и *кто* за неё заплатил [3, с.141–142]. Именно по этой причине в нашей дальнейшей работе при выборе источников мы исключаем коммерческие фотопроекты и выбираем лишь фото-истории и фото-эссе, созданные по личной инициативе фотографа. От выбора темы и идеи автора зависит и выбор сюжета, т.е. *что* и *как* фотограф снимает. Раскрывая тему субъективного видения фотографа, кандидат культурологических наук О.В. Гавришина сравнивает фотографию с «переводом» текста; при этом в качестве оригинала выступает реальная жизнь, а фотография, в свою очередь, рассматривается как перевод, интерпретация. Исходя из данного сопоставления, О.В. Гавришина выделяет *два типа документальности фотографии* [5]. В первом типе, к которому относятся снимки, сделанные на месте события и в момент события, прослеживается непосредственная связь между реальностью и изображением – как следствие, сам факт наличия перевода в этом случае «умалчивается», становится незаметным для зрителя [5]. Второй тип представляет «перевод», а точнее, «непереводимость» конкретного события главным объектом внимания зрителя. В качестве примера О.В. Гавришина приводит документальные работы японского фотографа Сёмэя Томацу, центральная тема которых – атомная бомбардировка Нагасаки в 1945 году. Несмотря на то, что фотографии Томацу были сделаны спустя 15 лет после самого взрыва, они по-прежнему могут считаться документальными: в них он отображает «след», «отпечаток», оставленный данным событием на предметах и телах людей. Установить прочную связь между фотографией – «переводом» – и взрывом – «оригиналом» – ему помогают приёмы света и тени, текстуры и особенности печати [5].

Не менее важный этап – выбор объектов фотографии. Об этом также пишет В.Л. Круткин, отмечая роль тех, кто на снимке изображён [3, с.141–142]. На наш взгляд, этот аспект актуален в том случае, если люди в кадре знают о проведении съёмки и ведут себя не так естественно, как вне рамок фотографической композиции.

Решающий момент в процессе создания фотографии – нажатие на затвор фотоаппарата, выбор момента, когда автор делает кадр. Так, продолжая рассуждения на тему субъективизма в фотографии, В.Л. Круткин противопоставляет позиции социолога Розвита Брекнер и писателя и критика Джона Бергера: Р. Брекнер концентрируется на фигурах и объектах в кадре, в то время как Д. Бергер считает, что смысл снимка зависит не от того, что попадает в кадр, а от момента времени, когда фотограф нажимает на кнопку и делает фотографию. Именно эта секунда становится решающей для создания кадра, который сможет выразить мысль фотографа [3, с.144]. Так, по словам В.Л. Круткина, «в хорошую фотографию войдёт выразительная, «говорящая» композиция из предметов и людей, ракурса, фона, света и тени, выражения лиц» [3, с.144]. Саму работу фотографа В.Л. Круткин называет «фотографическим анализом реальности»: фотограф «ждёт момента, когда картинка совпадёт с тем, что он о ней думает» – таким образом, он «думает изображениями» [3, с.145]. Всё, что он хочет сказать аудитории, он говорит с помощью снимка. Получается, что фотограф наделён властью – он может показать то, что недоступно людям; или же то, что доступно – но они не хотят это видеть; есть и третий вариант развития событий: фотограф способен донести до взора людей то, что они хотели бы видеть, но в тайне, «не признаваясь в этом другим» [3, с.152].

В докладе «Документальный импрессионизм как метод психологии жизни», представленном на международной научной конференции «Фотография как искусство. Современные тенденции изучения. История национальных школ», доктор технических наук и фотограф М.А. Дашевский сравнивает момент нажатия на спуск затвора со «столкновением бессознательного потока чувств», в результате которого происходит «фиксация мгновения действительности» [6]. Он подчёркивает, что выражение документальной истории с помощью фотографии неоднозначно. Свой подход к документальной фотографии он называет «документальным импрессионизмом» [6]. Само слово импрессионизм пришло в русский язык из французского (фр. *impressionnisme*, от *impression* – впечатление). Впечатление, которое история – не всегда глобальная, а зачастую бытовая, повседневная – производит на фотографа, играет ключевую роль: именно впечатлениями, ощущениями руководствуется автор – причём не только когда решает, сделать ли снимок, но и когда впоследствии отбирает материал [6].

Действительно, отбор материала – решающий этап в создании фотопроекта и выражении позиции автора. Фотограф апеллирует сотнями, а иногда – тысячами снимков, и обычно выбирает лишь малую часть для финального



проекта – те снимки, которые, по его мнению, являются наиболее яркими и репрезентативными.

Таким образом, то, насколько объективно (или субъективно) фотография, в том числе документальная, отражает реальность, зависит от человека, который делает снимок. В процессе работы фотограф принимает ряд важных решений: *что* снимать, *как* снимать, *какую* фотографию выбрать в качестве итогового снимка из сотен сделанных кадров и *как* эту фотографию презентовать зрителю. На принятие этих решений может влиять множество факторов – и личностных, и внешних. К личностным факторам можно отнести эмоциональный фон, интересы, образование, жизненный и профессиональный опыт, круг общения. Под внешними факторами подразумеваются особенности общества и государства, в котором человек живёт в настоящее время или же вырос, сформировался как личность. К ним относится в том числе государственная идеология: в некоторых случаях именно государство определяет пути развития искусства, в том числе фотографии, в конкретной стране.

Возникает ряд вопросов: каково соотношение субъективного и объективного в процессе съёмок? Что остается объективным? Можно ли различать разные степени субъективности фотографа? Документальный фотограф не имеет право влиять на события, просить героев фотографий совершать те или иные действия в процессе репортажной съёмки, намеренно искажать реальность, обрабатывать снимки так, чтобы постобработка «вторгалась» в композицию фотографии, меняя её содержание и контекст. Так, реальность по-прежнему остаётся основной составляющей снимка, и свобода фотографа заключается лишь в передаче собственного взгляда, возможности донести до зрителя ту или иную идею. Уровень субъективности может меняться – и зависит он, в первую очередь, от цели съёмки: что автор хочет найти и показать. Чем больше предвзятости, тем больше субъективизма. То же самое происходит, если фотограф получает коммерческий заказ с конкретным заданием: только в этом случае влияет не мировосприятие фотографа, а взгляды заказчика. Наиболее объективны работы тех фотографов, которые ставят цель не доказать умозаключение, к которому они пришли за долгое время до начала съёмки, а провести исследование – и в процессе найти ответы на вопросы, придя в итоге к, возможно, неожиданным для себя выводам. В дальнейшем планируется продолжить исследование для развития представленных выводов на тему степени субъективности фотографа.

### Литература

- [1] Богданова Н. М. *Фотография как объект социологического познания: автореф. дис. канд. соц. наук: 22.00.01. М., 2014. [Электронный ресурс]. URL: <http://cheloveknauka.com/fotografiya-kak-obekt-sotsiologicheskogo-poznaniya> (дата обращения: 28.04.2020).*
- [2] Мусвик В.А. *Фотография как теория и теория фотографии в России 2000-х гг.: возвращение рефлексии // Пути России. Новые языки социального описания. М.: НЛО, 2014.*
- [3] Круткин В.Л. *От анализа фотографии к фотографии как анализу // Медиафилософия. 2012. №8.*
- [4] Thomas Struth: «Now You've Made It» // *The Talks: 2013. 18 янв. [Электронный ресурс]. URL: <https://the-talks.com/interview/thomas-struth/> (дата обращения: 27.04.2020).*
- [5] Гавришина О.В. *О двух типах документальности фотографии // Вестник РГГУ. 2010. №15. (58). [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-dvuh-tipah-dokumentalnosti-v-fotografii-1> (дата обращения: 28.04.2020).*
- [6] Дашевский М.А. *«Документальный импрессионизм» как метод фотографии психологии окружающей жизни. М.: Новое искусствознание. 2019. №4. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dokumentalnyy-impresionizm-kak-metod-fotografii-psiologii-okruzhayushey-zhizni> (дата обращения: 28.04.2020).*

**Е.А. Frolova**  
(Moscow, Russia)

## THE RATIO OF OBJECTIVE AND SUBJECTIVE REFLECTION OF REALITY IN DOCUMENTARY PHOTOGRAPHY

*The article analyzes the relationship between the objective and subjective in documentary photography. To study the influence of various factors, we refer to analytical works that make up the theory of photography, such as “Photography as a Theory and Theory of Photography in Russia in the 2000s” by V. Musvik, “From the Analysis of Photography to Photography as Analysis” by V. Krutkin, “Documentary Impressionism” as a Method of Photographing the Psychology of Everyday Life” by M. Dashevsky and others. Based on the presented works, the article determines how the subjectivity of a photographer manifests itself throughout different stages of working on a documentary project, i.e. when choosing the topic and subjects, capturing the scene, selecting final photographs, and editing the selected material. The research identifies personal and external factors that affect the decisions made by the photographer when doing a project, including their personal background, interests, education, life and professional experience, social circle, as well as the characteristics of the society and the state in which they live or have been raised. However, we conclude that despite the major influence of the photographer’s personality, the share of the objective in*

*documentary photography is quite large due to the strict laws of the genre. The most objective works are of those photographers who set the goal not to prove the conclusion to which they had come long ago, but to conduct a thorough research and reach conclusions, which might be unexpected, in the process of exploration.*

*Key words: photography, subjectivism in photography, objectivism in photography, theory of photography, stages of creating a photograph*

## ПЕРЕВОД РЕАЛИЙ РОМАНА-АНТИУТОПИИ (НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ Е. И. ЗАМЯТИНА «МЫ», О. ХАКСЛИ «О ДИВНЫЙ НОВЫЙ МИР», ДЖ. ОРУЭЛЛА «1984»)

*Перевод реалий – одна из самых сложных задач для всех переводчиков, в том числе тех, кто занимается переводом произведений жанра фантастики. Однако на текущий момент вопрос передачи реалий вымышленного мира остается малоизученным. В статье рассматриваются основные стратегии перевода реалий вымышленного мира, выявленные в результате анализа переводов классических романов-антиутопий: «Мы» Е. И. Замятина, «О дивный новый мир» О. Хаксли и «1984» Дж. Оруэлла. Автор исследует понятие реалии вымышленного мира, даёт определение реалии вымышленного мира и выделяет особенности данного типа реалий.*

*Ключевые слова: перевод, реалия, антиутопия, фантастика, вымышленный мир.*

Проблема передачи реалий представляет серьёзный интерес для современного переводоведения. Слово «реалия» имеет латинское происхождение: *realia*, мн. от *realis* – «вещественный», «действительный». Наиболее подробное и наиболее известное определение термина «реалия» дали С. Влахов и С. Флорин: «объекты, характерные для жизни (быта, культуры, социального и исторического развития) одного народа и чуждые другому; будучи носителями национального и/или исторического колорита, они, как правило, не имеют точных соответствий (эквивалентов) в других языках, а, следовательно, не поддаются переводу «на общих основаниях», требуя особого подхода» [Влахов, Флорин, 1980]. Данное определение охватывает как реалии-предметы, так и реалии-слов, отмечая при этом, что передача реалий-слов требует «особого подхода» со стороны переводчика. Исследователи обращают внимание то, что одна из важнейших характеристик реалий – национальная окрашенность.

Однако реалии могут встречаться не только в реальном мире, но и в мире произведений жанра фантастики. Для более ёмкого обозначения реалий вымышленного мира Е. М. Божко предлагает термин «квазиреалия» (лат. *quasi*, «якобы, почти, словно») [Божко, 2011]. Согласно Е. М. Божко, квазиреалии можно назвать единицами, номинирующими единицы квазикультуры или квазиэтнуса, описываемых в произведениях жанра фантастики [Божко, 2011]. Главная функция квазиреалий – наименование объектов выдуманного мира [Божко, 2011]. Мы считаем возможным добавить, что реалии вымышленного мира, как и обычные реалии, также являются носителями колорита, однако в данном случае мы говорим о «фантастическом» колорите: квазиреалии наполняют мир произведения жанра фэнтези, делая его непохожим на реальность. Таким образом, реалии вымышленного мира – это предметы, понятия и явления, наполняющие мир произведения жанра фантастики, а также лексические единицы, служащие для описания данных предметов, понятий и явлений. Стоит отметить, что в мире произведения жанра фантастики могут встречаться и обычные реалии, поскольку в процессе создания собственного мира автор так или иначе опирается на окружающую его действительность.

Адекватный перевод реалий вымышленного мира важен для достижения полноты восприятия читателем мира произведения. При этом при передаче данного типа реалий переводчик сталкивается с теми же трудностями, что и при передаче обычных реалий:

1. отсутствие в ПЯ соответствия (эквивалента, аналога) из-за отсутствия у носителей этого языка обозначаемого... объекта (референта);
2. необходимость наряду с предметным значением (семантикой) реалии передать и колорит (коннотацию) – естественную и историческую окраску [Влахов, Флорин, 1980].

При переводе реалий вымышленного мира основная трудность заключается в том, что, несмотря на привязанность многих вымышленных реалий к реально существующим предметам, понятиям и явлениям, некоторые вымышленные реалии, в сущности, представляют собой авторский неологизм, который описывает предметы, понятия и явления, отсутствующие в реальности, и не имеет каких-либо эквивалентов в переводящем языке. Также при переводе реалий вымышленного мира актуальной задачей остаётся передача фантастического колорита: перевод не должен нейтрализовать фантастический эффект оригинала, получившаяся лексическая единица должна оставаться единицей выдуманного мира.

При анализе переводов изучаемых нами романов мы выделили следующие способы передачи реалий вымышленного мира:

1. Прямой графический перенос (трансплантация) – включение реалии в текст перевода без каких-либо изменений: *Lex Sexualis – Lex Sexualis*;
2. Транскрибирование – воссоздание фонетической формы реалии оригинала: *prole – прол*;
3. Транслитерирование – воссоздание буквенного состава реалии оригинала: *versificator – версификатор*, *The Delta Mirror – Дельта Миррор*;
4. Калькирование – перевод составных частей реалии: *Newspeak – новояз*, *юнифа – unif*, *Pornsec – порносек*, *Duckspeak речекряк*;
5. Полукалькирование – способ передачи реалии, при котором часть исходной лексической единицы переводится, а часть – заимствуется: *bokanovskification – бокановскификация*, *Big Henry – Большой Генри*;
6. Передача реалии при помощи вариантного соответствия – одного из возможных вариантов перевода исходной лексической единицы, выбор которого зависит от контекста: *Часовая Скрижаль – Table of Hours*, *regulation lunch – стандартный обед*, *The Ministry of Truth – министерство правды*, *Fiction Department – отдел литературы*, *Podsnap's Technique – методика Подснапа*, *Organ Store – склад органов*;
7. Передача реалии при помощи однозначного эквивалента: *Интегарл – Integral*;
8. Передача реалии при помощи трансформаций: *Heat conditioning – формирование любви к теплу (модуляция)*, *scent meter – одеколонный счётчик (конкретизация)*, *нумератор – intercom (генерализация)*, *telescreen – монитор (генерализация)*;
9. Передача реалии при помощи контекстуальной замены – лексической единицы ПЯ, подходящей для передачи исходной лексической единицы только в данном конкретном контексте: *номер – cipher*, *matriculators – зарядчицы*;
10. Передача реалии посредством добавления имени собственного: *ice-cream soma bar – бар «Сомороженое»*, *Bombay Green Rocket – ракета «Бомбейский экспресс»*;
11. Передача реалии посредством переводческого неологизма – нового слова, созданного переводчиком на основе исходной лексической единицы: *Embryo Store – Эмбрионарий*, *Organ Store – Органохранилище*, *Infant Nurseries – младопитомник*, *Controllers – главноуправители*;
12. Адаптация (адаптивное транскодирование) – это вид языкового посредничества, при котором происходит не только транскодирование (перенос) информации с одного языка на другой (что имеет место и при переводе), но и ее преобразование (адаптация) с целью изложить ее в иной форме, определяемой не организацией этой информации в оригинале, а особой задачей межъязыковой коммуникации [Комиссаров, 1990]. При таком способе передачи исходная реалия и окружающий её контекст претерпевают существенные изменения с целью достижения одинакового воздействия на реципиента перевода. Ярким примером адаптации является перевод главы «*The Principles of Newspeak*» романа Дж. Оруэлла «1984», в которой Джордж Оруэлл описывает, как устроен новояз и каким образом образуются лексические единицы новояза. При переводе данной главы первый переводчик как бы адаптирует изложенную в ней информацию для русскоговорящего читателя. В той части главы, где объясняется, как в новоязе образуются наречия, Джордж Оруэлл отмечает, что в новоязе все наречия образуются путём добавления к корневой основе окончания «-wise» (*goodwise*, *goothinkwise* и т. д.). В первом варианте перевода переводчик меняет причастия на прилагательные и пишет, что в новоязе возможно образовать прилагательное от любого слова, например «жабный» и «польтовый», а от них и наречия – «жабно», «пальтово» и т. д. В то же время второй переводчик попросту указывает, что причастия в новоязе заканчиваются на «стандартное окончание, которое соблюдалось неукоснительно», при этом не сообщая, что это за «стандартное окончание». Подход первого переводчика представляется более удачным в силу того, что он, несмотря на существенный отход от текста оригинала, позволяет дать такой вариант перевода, которые лучше передаёт замысел автора и является наиболее понятным для реципиента.
13. Создание новой реалии – собственного изобретения переводчика, в котором связь с исходной лексической единицей либо сохраняется частично, либо полностью устраняется: *Centrifugal Bumble-puppy – центробежная лапта*, *Escalator-Squash (Courts) – (корты для игры в) Эскалаторный Смашбол*, *Obstacle (Golf) – (игра на) копулятивном кислоне*, *Electro-magnetic (Golf) – (игра на) клиторической гитаре*, *Bombay Green Rocket – ракета «Бомбейский экспресс»* (в данном случае также наблюдается введение имени собственного). Процесс создания новой реалии может происходить как со сменой, так и без смены референта исходной лексической единицы. В таком случае под создание новой реалии мы понимаем создание новой реалии-слова, описывающей ту же самую реалию-предмет, что и оригинал. Данный способ передачи реалий вымышленного мира интересен тем, что его применение во многом зависит от личности переводчика и его видения оригинала, при этом непосредственное сохранение исходных лексических единиц, а порой и семантики оригинала, уходит на второй план. Иными словами, создание новой реалий – это целиком творческий процесс, в определенной степени представляющий собой переписывание оригинала. Однако данный способ передачи реалий является крайне опасным, поскольку необоснованное и существенное искажение семантики оригинала может привести к искажению созданной автором образности;
14. Опускание реалии. Причины опускания реалии могут быть разными – от простого нежелания передавать исходную реалию по тем или иным причинам до передачи реалий в контексте без непосредственного перевода исходной лексической единицы.



Таким образом, можно заключить, что арсенал стратегий перевода реалий вымышленного мира крайне обширен и многообразен. При этом мы считаем нецелесообразным рассмотрение статистических данных по частоте использования тех или иных приёмов передачи реалий вымышленного мира, поскольку в данном случае частотность не объясняет удачность или неудачность применения того или иного приёма. Так, согласно данным проведённого нами исследования, наиболее частотным способом передачи реалий вымышленного мира является передача реалии при помощи вариантного соответствия, однако нельзя утверждать, что данный способ передачи реалий будет универсально применимым при переводе всех реалий вымышленного мира. Частотность данного способа передачи реалий объясняется тем, что компоненты многих реалий вымышленного мира представляют собой невыдуманные лексические единицы. Поэтому мы считаем невозможным выделение какого-либо универсального способа передачи реалий вымышленного мира, поскольку каждый случай перевода реалий по-своему уникален и требует пристального внимания со стороны переводчика. Тем не менее мы считаем возможным сделать несколько общих наблюдений касательно стратегий перевода реалий на основе проведённого анализа:

1. реалии, полностью представляющий собой изобретение автора, не имеющие какой-либо связи с тем или иным реально существующим предметом, понятием или явлением, обычно передаются при помощи калькирования, транскрибирования, транслитерирования и прочих способов передачи безэквивалентной лексики;
2. реалии, в которых связь с теми или иными реально существующими предметами, понятиями или явлениями прослеживается более отчётливо, в целом поддаются переводу при помощи подбора тех или иных вариантных соответствий.

### Литература

- [1] Божко Е. М. Квазиреалии мира фэнтези, их классификация и роль в воздействии текста перевода на получателя // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Сер. Гуманитарные и общественные науки. – СПб., 2011. № 3. С. 188–191.
- [2] Влахов С., Флорин С. Непереводимое в переводе. – М.: Международные отношения, 1980. – 416 С.
- [3] Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): Учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. – М.: Высш. шк., 1990–253 С.

**K.U. Iusupov**  
(Moscow, Russia)

## TRANSLATING REALIA IN DYSTOPIAN NOVELS (A STUDY OF «WE» BY YEVGENY ZAMYATIN, «BRAVE NEW WORLD» BY ALDOUS HUXLEY, «1984» BY GEORGE ORWELL)

*Translation of realia (culture-bound lexical units) is one of the most challenging tasks for all translators, including those who deal with speculative fiction. However, very little research has been carried out to describe the peculiarities of the translation techniques that are used in rendering realia of speculative fiction into and from a foreign language. Therefore, the article examines the main translation techniques that are applied during translation of realia of speculative fiction. The author analyzes translations of the classic dystopian novels which include «We» by Yevgeny Zamyatin, «Brave New World» by Aldous Huxley, and «1984» by George Orwell. The author explores the concept of realia of imaginary world, introduces its definition, and highlights its main features. Results of this study allowed the author to compile an extensive list of translation techniques and give some general recommendations for translation of realia of imaginary world.*

*Key words: translation, realia, culture-bound lexical units, dystopian novel, speculative fiction, imaginary world.*

# СОДЕРЖАНИЕ

К ЮБИЛЕЮ Г.Г. МОЛЧАНОВОЙ.....	3
ОТ ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ – К ПЕРЕВОДУ И КОММУНИКАЦИИ.....	5
<b>I. ЛИНГВОКОГНИТИВНЫЕ МОДУСЫ В ПАРАДИГМЕ ОБЩЕГУМАНИТАРНОГО ЗНАНИЯ.....</b>	<b>7</b>
<i>О.В. Александрова</i> ПОЛИТИЧЕСКАЯ ЛИНГВИСТИКА В СОВРЕМЕННЫХ СМИ.....	8
<i>Н.Н. Болдырев</i> ПРОИЗВОДНОСТЬ КАК ФЕНОМЕН КУЛЬТУРЫ И ЯЗЫКА.....	10
<i>В.З. Демьянков</i> ОБ ОДНОМ И ТОМ ЖЕ В РОДНОМ И В НЕРОДНОМ ЯЗЫКЕ.....	13
<i>В.И. Заботкина</i> РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО МИРА В МЕНТАЛЬНЫХ МОДЕЛЯХ И ДИСКУРСЕ.....	15
<i>Г.Г. Молчанова</i> КОГНИТИВНЫЕ МОДУСЫ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ПАРАДОКСА В ТЕКСТЕ/ ДИСКУРСЕ.....	21
<i>В.В. Робустова</i> СМЕНА ИМЕНИ КАК МАРКЕР ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗА ГЕРОЯ НА ПРИМЕРЕ РОМАНА «ШАНТАРАМ» Г. РОБЕРТСА.....	25
<i>В.В. Сафонова</i> ПЕРЕВОДЧЕСКАЯ ОБРАЗОВАННОСТЬ КАК НЕОТЪЕМЛЕМОЕ КАЧЕСТВО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ УНИВЕРСИТЕТА XXI ВЕКА.....	28
<i>Г.Т. Хухуни, А.А. Осипова</i> «ГЕНДЕРНАЯ ПОЛИТКОРРЕКТНОСТЬ» В ПЕРЕВОДАХ БИБЛИИ.....	33
<b>II. МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ, КУЛЬТУРОЛОГИЯ И РЕГИОНОВЕДЕНИЕ.....</b>	<b>37</b>
<i>N. Avetisyan, S. Voskanyan</i> THE UNIQUENESS OF NATIONAL VARIETIES OF ENGLISH.....	38
<i>И.Л. Анастасьева</i> АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ХАРАКТЕР ВОСПРИЯТИЯ РУССКОЙ КУЛЬТУРЫ ИНОСТРАНЦАМИ XIX ВЕКА (МАРКИЗ АСТОЛЬФ ДЕ КЮСТИН).....	42
<i>Д.Н. Асатиани</i> МЕЖДУНАРОДНЫЕ СВЯЗИ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ В МЕЖКУЛЬТУРНОМ КОНТЕКСТЕ.....	46
<i>Н.В. Афанасьевская</i> МАНИФЕСТАЦИИ ИДЕНТИЧНОСТИ В ВИРТУАЛЬНОЙ СРЕДЕ.....	50
<i>Е.Ю. Воробьева</i> ОСОБЫЙ СТИЛЬ ФРАНЦУЗСКОЙ ЖИЗНИ SAVOIR VIVRE (НА ПРИМЕРЕ НОМИНАЦИЙ ЦВЕТА ТОВАРОВ ПОВСЕДНЕВНОГО СПРОСА).....	53
<i>С.К. Восканян</i> РЕФЕРИРОВАННЫЙ ТЕКСТ КАК СПОСОБ ПИСЬМЕННОЙ КОММУНИКАЦИИ.....	56
<i>И.А. Газиева</i> НЕМОТИВИРОВАННАЯ РЕДУПЛИКАЦИЯ В ХИНДИ.....	60
<i>Е.А. Глазова</i> ФРАНЦУЗСКАЯ РЕКЛАМА И ФРАНЦУЗСКАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ.....	65
<i>В.Ч. Джавадова</i> ВЛИЯНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ НА СОХРАНЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА.....	69
<i>Д.П. Желязкова</i> ИНТЕГРАЦИЯ МИГРАНТОВ И БЕЖЕНЦЕВ ЧЕРЕЗ ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ПРЕПОДАВАНИЮ И ОСВОЕНИЮ БОЛГАРСКОГО ЯЗЫКА В МНОГОЯЗЫЧНОЙ СРЕДЕ.....	73
<i>Загрязкина Т.Ю.</i> КОНСТРУКЦИЯ КОРСИКАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ИНТЕРДИСКУРСА.....	78

<i>И.Е. Иванова</i> ИНТЕРВЬЮ КАК ИСТОЧНИК СТРАНОВЕДЧЕСКОЙ ИНФОРМАЦИИ.....	82
<i>А.А. Исакова</i> СПЕЦИФИКА ГИБРИДНЫХ НАЗВАНИЙ ГОРОДСКИХ ЗАВЕДЕНИЙ ПИТАНИЯ.....	86
<i>М.Г. Кадатов</i> РИТУАЛЬНЫЙ ВЕЛИКОПОСТНЫЙ КАЛЕНДАРЬ (К ВОПРОСУ О ФОЛЬКЛОРНЫХ ПАРАЛЛЕЛЯХ).....	90
<i>Н.А. Карелина</i> КАНАДСКИЙ ЮМОР В ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ.....	97
<i>И.Е. Коптелова</i> РАЗВИТИЕ ДИСКУССИИ О НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ВЕНГРОВ В XIX ВЕКЕ.....	100
<i>О.А. Крюкова</i> ФРАНКОЯЗЫЧНАЯ АФРИКА: УНИВЕРСАЛИИ И СПЕЦИФИКА КИНОЯЗЫКА.....	103
<i>С.Ю. Кузнецова</i> КИНЕМАТОГРАФ ВЕЛИКОБРИТАНИИ: МЕЖДУ ГОЛЛИВУДОМ И ЕВРОПОЙ. К ПРОБЛЕМЕ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ПОНЯТИЯ НАЦИОНАЛЬНОГО БРИТАНСКОГО КИНО.....	107
<i>А.Э. Левицкий, Т.Н. Никульшина</i> ЦВЕТООБОЗНАЧЕНИЕ КРАСНЫЙ В АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ СКАЗОЧНОМ ДИСКУРСЕ: ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ.....	111
<i>Т.Н. Омеляненко</i> МУЛЬТИВАРИАНТНОСТЬ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК ОТРАЖЕНИЕ НАЦИОНАЛЬНОГО СВОЕОБРАЗИЯ НАРОДОВ.....	116
<i>Платэ М.А.</i> КУЛЬТУРНОЕ ВЛИЯНИЕ ФРАНЦИИ НА СТРОИТЕЛЬСТВО РЕЛИГИОЗНЫХ СООРУЖЕНИЙ ШОТЛАНДИИ.....	119
<i>М.З. Сафарян</i> МЕЖКУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ МУЗЫКАЛЬНЫХ ВУЗОВ.....	123
<i>Сергиенко П.И.</i> ОЦЕНКА КАК СПОСОБ ВОЗДЕЙСТВИЯ В PR-ДИСКУРСЕ.....	126
<i>Шахназарян В.М.</i> ИЗУЧЕНИЕ ИНДИХЕНИЗМОВ В МЕКСИКАНСКОМ ТЕРРИТОРИАЛЬНОМ ДИАЛЕКТЕ ИСПАНСКОГО ЯЗЫКА ШТАТА КИНТАНА-РОО.....	129
<i>В.Е. Смирнова</i> К ПРОБЛЕМЕ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ЭТНИЧЕСКОЙ ПРИНАДЛЕЖНОСТИ ЧУЖИХ НАРОДОВ В ИСТОРИИ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ КОНТАКТОВ.....	133
<b>III. ТЕОРИЯ, ИСТОРИЯ, МЕТОДОЛОГИЯ ПЕРЕВОДА.....</b>	<b>137</b>
<i>В.Е. Vorankulova</i> TRANSLATION OF KAZAKH MYSTICAL AND MAGICAL MEDICAL VOCABULARY IN FICTION.....	138
<i>Л.А. Борботько</i> ПЕРЕВОД ВТОРИЧНО-ПРЕДИКАТИВНЫХ КОНСТРУКЦИЙ В АНГЛО-РУССКОМ ПЕРЕВОДЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ПОЛИТИЧЕСКОЙ ДОКУМЕНТАЛИСТИКИ).....	142
<i>В.Н. Гливинская</i> ЗАГАДКИ ПЕРЕВОДЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ.....	146
<i>Х. Лерхер</i> ЗАМЕЧАНИЯ ПО ОНЛАЙН-СЛОВАРЮ «МУЛЬТИТРАН» НА ПРИМЕРЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА.....	150
<i>С.Н. Пономарева</i> ТУЛЬСКИЙ ЛЕВША ПО-АНГЛИЙСКИ: ПЕРЕВОДЫ ПОВЕСТИ Н.С. ЛЕСКОВА.....	154
<i>Л.В. Старостина</i> «ДОН КАРЛОС» Ф. ШИЛЛЕРА В РУССКИХ ПЕРЕВОДАХ. ВОПРОС СЦЕНИЧНОСТИ.....	156
<i>О.Б. Трубина</i> Н. ГУМИЛЕВ «ЖИРАФ». ПЕРЕВОДЧЕСКАЯ РЕЦЕПЦИЯ: ОПЫТ АНАЛИЗА И ПЕРЕВОДА.....	159

<i>Т.П. Швец, А.М. Ключина</i> К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ И РАЗВИТИИ НАДПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ НАВЫКОВ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ СО СТУДЕНТАМИ ЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ МГИМО И СГСПУ.....	163
<b>IV. ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ В СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКЕ.....</b>	<b>167</b>
<i>Е.А. Аксиненко, А.В. Проскурина</i> СВОЕОБРАЗИЕ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА СКВОЗЬ ПРИЗМУ ЗАГАДОК (НА МАТЕРИАЛЕ ДЕТСКОЙ РЕЧИ).....	168
<i>Афинская З.Н.</i> ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ, ИЛИ СИНЕРГИЯ РАЦИОНАЛЬНОГО И ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ.....	172
<i>С.Г. Виноградова</i> КОГНИТИВНЫЕ КОНСТРУКТЫ ПЕРЕДАЧИ МЫСЛИ ПОСРЕДСТВОМ СЛОЖНОГО ПРЕДЛОЖЕНИЯ (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО ЯЗЫКА).....	175
<i>Гук А.В.</i> ЗНАЧЕНИЕ И СМЫСЛ ПЕРВОЙ СТРАНИЦЫ ТЕКСТА В ДРАМАХ ИЛЬИ ЗДАНЕВИЧА «ЯНКО КРУЛЬ АЛБАНСКАЙ» И «ЛИДАНТЮ ФАРАМ».....	179
<i>С.С. Грецакая</i> КОГНИТИВНО-ДИСКУРСИВНОЕ МИРОМОДЕЛИРОВАНИЕ В ДЕТСКОЙ МУЛЬТИКУЛЬТУРНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ.....	185
<i>М.А. Давыдова</i> КОГНИТИВНАЯ ФУНКЦИЯ МЕТАФОРЫ В ДИНАМИКЕ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ ПОЛИТИЧЕСКОГО ЛИДЕРА (НА МАТЕРИАЛЕ РЕЧЕЙ У. ЧЕРЧИЛЛЯ).....	191
<i>М.Х. Джабер</i> О РОЛИ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО ФАКТОРА В ИЗУЧЕНИИ ДИНАМИКИ СМЫСЛОВОГО СОДЕРЖАНИЯ МЕНТАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	196
<i>D.D. Dondokov</i> SOCIOCULTURAL MARKEDNESS OF ETHNIC STEREOTYPES AND DAILY LIFE REPRESENTATION IN THE PERSONAL INTERNET DISCOURSE (CROWDSOURCING- BASED RESEARCH).....	200
<i>А.А. Зеленьева</i> МУЗЫКАЛЬНАЯ НОТАЦИЯ КАК ПОЛИКОДОВЫЙ ТЕКСТ.....	204
<i>Н.А. Кипиани</i> ЭНАНТИОСЕМΙΑ, ОТРАЖЁННАЯ В «ЯЗЫКЕ ВРЕМЕНИ».....	209
<i>Е.Д. Кириллова</i> ВЕРБАЛИЗАЦИЯ КОНЦЕПТА «МОСКВА» В НОВОСТНЫХ СТАТЬЯХ ИНФОРМАЦИОННОГО АГЕНТСТВА REUTERS.....	214
<i>В.Г. Кульпина</i> СЕМАНТИКА, СИМВОЛИКА И СЕМИОТИКА ПОНЯТИЯ ДОБРА В РУССКОМ И ПОЛЬСКОМ ЯЗЫКАХ.....	218
<i>С. Линь</i> ИКОНИЧНОСТЬ И МЕТАФОРИЧНОСТЬ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА: СПЕЦИФИКА ПИСЬМЕННОСТИ И СЛОВООБРАЗОВАНИЯ.....	225
<i>Е.С. Ляшенко</i> СИТУАЦИЯ КАЧЕСТВЕННОГО ИЗМЕНЕНИЯ И ЕЕ РАЗНОВИДНОСТИ С ПОЗИЦИЙ КОГНИТИВНОЙ ЛИНГВИСТИКИ.....	230
<i>Е.К. Павлова</i> МИССИЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕРЕВОДЧИКОВ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ИНФОРМАЦИОННОЙ ВОЙНЫ.....	234
<i>О. Рерпik</i> ADVERBIALS IN CONSTRUCTION GRAMMAR.....	238
<i>Т.В. Сивова</i> КОЛОРИСТИЧЕСКИЕ ДОМИНАНТЫ ПРОЗЫ К.Г. ПАУСТОВСКОГО В ВИЗУАЛИЗАЦИИ ФИТОНИМИЧЕСКОГО ПРОСТРАНСТВА ПРОИЗВЕДЕНИЙ ПИСАТЕЛЯ: ЧЁРНЫЙ.....	241



<i>А.И. Усманова</i> К ВОПРОСУ О НОРМАХ ЯЗЫКА И КОММУНИКАЦИИ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ.....	246
<i>Т.В. Устинова</i> ОСНОВАНИЯ КОГНИТИВНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ ПРОЦЕССА ПЕРЕВОДА: АНАЛИЗ РОЛИ ПЕРЕВОДЧИКА КАК ИНТЕРПРЕТАТОРА.....	249
<b>V. ТРАДИЦИИ И НОВАТОРСТВО В СОВРЕМЕННЫХ КОНЦЕПЦИЯХ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ И РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ.....</b>	<b>252</b>
<i>Авраменко А.П., Филиппова А.В.</i> РАЗВИТИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ ПОСРЕДСТВОМ АНГЛИЙСКИХ МЕМОВ.....	253
<i>М.Г. Бахтиозина</i> ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ- ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ.....	260
<i>В.А. Воронин</i> ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА ОСНОВЕ ПЕСЕННОГО МАТЕРИАЛА В КОНТЕКСТЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ЕДИНСТВА ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ И ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ СФЕР ПСИХИКИ РЕБЕНКА.....	264
<i>Ю.В. Денисова</i> ЖАНР СВИДЕТЕЛЬСТВА В ЛИТЕРАТУРЕ, КИНО И ТЕАТРЕ КАК УЧЕБНЫЙ МАТЕРИАЛ ДЛЯ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ В РАМКАХ КУРСА ПО СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЕ РОССИИ.....	266
<i>Ж.Д. Егорова</i> ФЕСТИВАЛЬ ЯЗЫКОВ КАК ФОРМАТ ЗАНЯТИЯ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ.....	270
<i>Е. Е. Могунова</i> ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ В УСЛОВИЯХ ВЫНУЖДЕННОЙ САМОИЗОЛЯЦИИ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ.....	274
<i>М.В. Пенкина</i> АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ МЕТОДИЧЕСКОГО АНАЛИЗА УЧЕБНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ДЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В МАГИСТРАТУРЕ.....	278
<i>О. А. Просвирина</i> О НЕКОТОРЫХ ПРОБЛЕМАХ ПРЕПОДАВАНИЯ СЕРБСКОГО ЯЗЫКА В ДИПАКАДЕМИИ МИД РФ.....	282
<i>I. Sergievskaia, I. Anisimova</i> SMART-BOARD FOR DEVELOPING LISTENING SKILLS IN A FOREIGN LANGUAGE.....	286
<i>Ю.В. Степанюк</i> ОБУЧАЮЩИЕ ФУНКЦИИ СООБЩЕНИЙ О ПРОИСШЕСТВИЯХ, ПРЕДСТАВЛЕННЫХ В УЧЕБНИКАХ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО.....	290
<i>Е.К. Столетова</i> КАК УЧИТЬ ВЗАИМОПОНИМАНИЮ: К ВОПРОСУ О РОЛИ ПРАГМАТИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ.....	294
<i>Т.А. Тарабанова</i> ГУМАНИТАРНЫЙ КУРС ПО ВЫБОРУ ДЛЯ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ: ОСОБЕННОСТИ АУДИТОРИИ И ОБОСНОВАНИЕ ПРОГРАММЫ. ОПИСАНИЕ КУРСА И МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ.....	299
<i>С.Н. Троцюк</i> ЧТЕНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ НА УРОКАХ РКИ.....	303
<i>И.В. Харламенко</i> КРИТЕРИИ ОТБОРА ВИЗУАЛЬНЫХ ОПОР ДЛЯ УСТНОГО ЭКЗАМЕНА ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ У СТУДЕНТОВ БИОЛОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ.....	307
<i>В.В. Чапля</i> ОПЫТ СОЗДАНИЯ УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ РУССКОМУ ЯЗЫКУ.....	310
<i>А. А. Шмараева</i> ТЕХНОЛОГИЯ СКАФФОЛДИНГА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ: СУЩНОСТЬ И ПЕРСПЕКТИВЫ.....	315

<b>VI. МОЛОДЕЖНЫЙ КРУГЛЫЙ СТОЛ</b> .....	320
<i>Е.В. Борзова</i> <b>ПРОБЛЕМА «ПЕРЕВОДА» ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА НА КИНОЯЗЫК НА ПРИМЕРЕ РОМАНА Г. ЯХИНОЙ «ЗУЛЕЙХА ОТКРЫВАЕТ ГЛАЗА»</b> .....	321
<i>Н.А. Жук</i> <b>РАЗВИТИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ЧЕРЕЗ ТОПОНИМИЮ У ИЗУЧАЮЩИХ НЕМЕЦКИЙ ЯЗЫК В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ</b> .....	324
<i>А.С. Коваленко</i> <b>ОСОБЕННОСТИ ДЕЛОВОЙ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ РОССИИ И АРГЕНТИНЫ</b> .....	328
<i>В.К. Кудрявцева, М.А. Шпакова</i> <b>КЛЮЧЕВОЕ СЛОВО ТЕКУЩЕГО МОМЕНТА «КАРАНТИН» В СОЦИАЛЬНЫХ МЕДИА</b> .....	332
<i>А.И. Манченкова</i> <b>ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ИМЕНИ СОБСТВЕННОГО В КОМИЧЕСКОЙ ОПЕРЕ УИЛЬЯМА ГИЛБЕРТА И АРТУРА САЛЛИВАНА «МИКАДО»</b> .....	337
<i>Е.А. Фролова</i> <b>СООТНОШЕНИЕ СУБЪЕКТИВНОГО И ОБЪЕКТИВНОГО ОТРАЖЕНИЯ РЕАЛЬНОСТИ В ДОКУМЕНТАЛЬНОЙ ФОТОГРАФИИ</b> .....	339
<i>Х.У. Юсупов</i> <b>ПЕРЕВОД РЕАЛИЙ РОМАНА-АНТИУТОПИИ (НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ Е. И. ЗАМЯТИНА «МЫ», О. ХАКСЛИ «О ДИВНЫЙ НОВЫЙ МИР», ДЖ. ОРУЭЛЛА «1984»)</b> .....	343