

Министерство образования и науки Российской Федерации  
Федеральное государственное бюджетное  
образовательное учреждение высшего образования  
«Тверской государственный университет»

# ЯЗЫКОВОЙ ДИСКУРС В СОЦИАЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ

*Сборник научных трудов*

*Международной научно-практической конференции*

*1-2 апреля 2016 года*

ТВЕРЬ 2016

УДК 81'42(082)  
ББК 107Я43  
Я41

Редакционная коллегия:

доктор филол.наук, профессор *Н.А. Комина* (отв.редактор),  
кандидат филол. наук, доцент *И.В. Дорофеева*  
кандидат филол. наук, доцент *О.В. Осипова* (отв.секретарь)

Рецензент

Доктор филол.наук, профессор Кубанского государственного университета  
*С.А. Сухих*

**Я41 Языковой дискурс в социальной практике:** материалы Междунар. научно-практ. конф. – Тверь: Твер.гос.ун-т, 2016. – 288 с.

ISBN 978-5-7609-1105-6

В сборнике представлены материалы Международной научно-практической конференции «Языковой дискурс в социальной практике».

В ходе конференции обсуждались проблемы моделирования дискурсивного пространства, языковой личности в ситуациях межкультурного диалога и социального взаимодействия, проблемы лингводидактического и психолого-педагогического аспектов языкового дискурса, типологии дискурса.

Статьи посвящены широкому кругу проблем, связанных с теорией и практикой исследования языкового дискурса.

Предназначено для аспирантов, преподавателей иностранного языка, студентов и других специалистов, интересующихся проблемами языкового дискурса в социальной практике.

УДК 81'42(082)  
ББК 107Я43

© Авторы статей, 2016  
© Тверской государственный университет, 2016

ISBN 978-5-7609-1105-6

# РУССКОЯЗЫЧНАЯ И АНГЛОЯЗЫЧНАЯ НОРМАТИВНАЯ ЯЗЫКОВАЯ ЛИЧНОСТЬ В ПАРЕМИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ О ПРАВДЕ

О.Б.АБАКУМОВА

*Орловский государственный университет имени И.С.Тургенева, Орёл*

В статье представлен сопоставительный анализ двух нормативных языковых личностей, выявленных в русском и английском паремическом дискурсе на основе деонтических норм, представленных в семантике и прагматике русских и английских пословиц о правде.

**Ключевые слова:** *языковая личность, пословицы, картина мира, концепт, стереотип, деонтические нормы.*

## RUSSIAN AND ENGLISH NORMATIVE LANGUAGE PERSONALITY IN PAREMIC DISCOURSE ABOUT TRUTH

O.B. ABAKUMOVA

The paper deals with cross-cultural analysis of two normative language personalities, singled out in Russian and English paremic discourse on the base of deontic norms presented in semantics and pragmatics of proverbs of truth.

**Key words:** *language personality, proverbs, picture of the world, concept, stereotype, deontic norms.*

На когнитивном уровне языковой личности (см. определение языковой личности в [4]) в период социализации происходит формирование иерархии ценностей. Важная роль в этом процессе принадлежит языку, посредством которого происходит усвоение духовных и нравственных ценностей данной культуры. Становление национальной языковой личности связано с усвоением когнитивной базы данного лингвокультурного сообщества, которая включает прецедентные феномены и стереотипы [см. 2, 6]. Усваивая культурные предметы, человек усваивает социально значимые ассоциации, коннотации, оценки, мнения, которые содержатся в прецедентных текстах, высказываниях, связанных с прецедентными именами и типизированными прецедентными ситуациями. Речь идет также об усвоении так называемой языковой картины мира, которую мы определяем как нежестко структурированную систему языковых стереотипов, формирующихся в период становления языковых форм национального языка. Пословицы определяются автором наиболее известной дефиниции языковой личности Ю.Н. Карауловым как прецедентные тексты [4]. Пословицы - единицы назидательного характера, фиксирующие вековой опыт народа и на бытовом уровне отражающие проблемы, социально значимые для человека и человечества, и, следовательно, содержащие утилитарные и этические нормы социального поведения, принятые в данном лингвокультурном сообществе. Пословицы дают культурно специфические определения и оценки социально и психологически значимым феноменам, которые отражаются в сознании человека в форме национально-культурных концептов и стереотипов.

В.И. Карасик, исследуя ценностный аспект языковой личности, замечает, что нормы поведения, в которых этот аспект проявляется, обобщают и регулируют множество конкретных ситуаций общения и поэтому относятся к особо важным знаниям, фиксируемым в значениях слов и фразеологизмов. Исследователь считает, что нормы поведения имеют прототипный характер, то есть мы храним в памяти знания о типичных установках, действиях, ожиданиях ответных действий и оценочных реакциях применительно к тем или иным ситуациям. Он дает классификацию деонтических норм в русских и английских пословицах, которые включают моральные и утилитарные нормы социального поведения (см. [5]). «Норма, - отмечает А.Т. Ишмуратов, - это...схема поведения, которую определенная социальная группа предлагает (навязывает, требует) реализовать субъекту в определенной ситуации» [3, с. 85].

Определив деонтические нормы в семантической структуре пословиц, можно смоделировать национальную языковую личность на ее вербально-семантическом, когнитивном и прагматическом уровнях. Различие деонтических норм объясняется различиями концептуальных и ценностных картин мира русской и английской языковой личности, что определяется особенностями их культуры [7]. Деонтические нормы, сопровождаемые социально значимыми оценками, связаны с ценностным аспектом языковой личности и дают возможность описать нормативную языковую личность, в данном случае русскоязычной и англоязычной культуры.

Нами были проанализированы английские и русские пословицы, репрезентирующие концепты «правда» и «truth» в паремическом дискурсе русскоязычной и англоязычной языковой культуры, который представляет собой дискурсивные практики обсуждения нравственных категорий в бытовом разговоре, а также в пословичных картинах мира [1]. Они содержат в своей семантике эксплицитные или имплицитно выраженные нормы социального поведения человека в типовых ситуациях общения, используемые представителями русского и английского лингвокультурного сообщества.

Английская нормативная языковая личность, восстановленная на материале функционирования пословиц о правде, представляет осторожного рассудительного человека, не принимающего необдуманных решений, предпочитающего реальное благо и наименьшее зло, самодостаточного, храброго оптимиста, говорящего правду, но не всю и не всем. Можно предположить, что в основе лежит архетип моряка, воина.

В семантике английских пословиц представлены следующие деонтические нормы:

- 1) **Нормы безопасности:** Следует быть осторожным. Примеры: *Speak the truth and run. Truth breeds hatred*
- 2) **Нормы реализма:** Следует знать правду. Примеры: *Tell a lie and find the truth.*
- 3) **Нормы взаимодействия:** Нельзя быть трусом. Примеры: *Truth fears no trial. Truth seeks no corners.*

**4) Нормы жизнеобеспечения:** Следует надеяться на лучшее. Примеры: *Truth will out. Truth is mighty and will prevail.*

**5) Нормы контакта:** Следует быть честным. Примеры: *Better speak truth rudely than lie covertly. Truth becomes gentleman.*

Правда репрезентируется в английском паремическом дискурсе как могущественное, самодостаточное явление, нежелательное и даже опасное, но высоко оцениваемое. В ядре пословичного концепта лежит признак соответствия реальным фактам и событиям, их адекватное объективное отражение, лишённое эмотивных влияний, вытесняющих логическое содержание. В качестве источников правды английское языковое сознание указывает ее земное происхождение: доступность через опыт (*Tell a lie and find the truth*), общественное мнение (*What everybody says must be true*), беседу с глазу на глаз (*Face to face the truth comes out*), через добродетели (*A good heart cannot lie*), шутку (*Many a true word is spoken in jest*), через речь детей, глупцов или подвыпивших людей (*Children and fools cannot lie. Drunkards cannot lie. There is truth in wine*), утверждается, что правду найти нелегко (*Truth lies at the bottom of a well*), что она проявляется с течением времени (*Truth is time's daughter*). Можно сделать вывод, что правда для англичан – нечто реальное, объективное и даже иногда опасное, существующее независимое от человека и не нуждающееся в его защите.

В русском паремическом дискурсе реконструируется нормативная личность человека эмоционального, который остро воспринимает всякую несправедливость, но высоко адаптивного к внешним обстоятельствам, привыкшего полагаться на себя, искреннего, склонного к мистицизму; он пессимистичен, но надеется на лучшее, чувствует свою ответственность, осторожен, справедлив и храбр. Можно предположить, что в основе лежит архетип крестьянина и система норм, существовавшая в крестьянской общине.

Такой портрет выявляется на фоне следующих деонтических норм в семантике пословиц:

**1) Нормы контакта:** Надо быть честным. Примеры: *Правду молвишь, правду и чини. Не рой другому яму, сам в нее попадешь. Правду похоронишь, сам из ямы не вылезешь. Пей да ешь, а правду режь. Лучше горькая правда, чем сладкая ложь.*

**2) Нормы реализма:** Следует полагаться на себя. Примеры: *Бог правду видит, да не скоро скажет. Нет правды на свете.*

**3) Нормы жизнеобеспечения:** Следует надеяться на лучшее. Примеры: *Без правды не житье, а вытье. Правда в воде не тонет и в огне не горит. Правда из воды, из огня спасает.*

**4) Нормы ответственности:** Нужно отвечать за свои поступки. *Любишь кататься, люби и саночки возить. За ушко да на солнышко.*

**5) Нормы безопасности:** Следует быть осторожным. Примеры: *Правда как оса лезет в глаза. Правда рогатиной торчит. За правду-матку ссылают на Камчатку.*

**6) Нормы контроля:** Следует быть справедливым. Примеры: *Каждому по делам его. Не бей Фому за Еремину вину.*

7) **Нормы взаимодействия:** Нельзя быть трусом. Примеры: *Кто за правду горой, тот истинный герой. За правду-матку и помереть сладко.*

Правда в пословицах персонифицируется. Выявляемая на их основе мифологема (см. [8]) представляет противоречивое явление, объединяющее как сильные, так и слабые характеристики: сказочное могущество и одновременно слабость, бесполезность, неумение постоять за себя. Она стремится к множественности и вечности и от этого исчезает совсем, многие сомневаются в её реальном существовании. В ядре русского пословичного концепта находится признак необходимости порядка, основанного на справедливости, честности. Для русских правда существует как идеал, о котором можно мечтать, к которому нужно стремиться, но который недостижим на этой земле.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абакумова О.Б. Пословичные концепты в паремическом дискурсе. Автореферат диссертации...доктора филол.наук. Орёл, 2013.
2. Гудков Д.Б. Прецедентное имя и проблемы прецедентности. МГУ, 1999.
3. Ишмуратов А.Т. Логический анализ практических рассуждений. Киев, 1987.
4. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М.,1987.
5. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. М., 2004.
6. Красных В.В. Свой среди чужих: миф или реальность? М.,2003.
7. Филичкина Т.П. Деонтические нормы в семантике фразеологических единиц русского и английского языков. Автореферат диссертации на соискание ученой степени к.ф.н. Орел, 2006.
8. Чернейко Л.О. Лингво-философский анализ абстрактного имени. М.,1997.

### КУЛЬТУРНЫЕ РАЗЛИЧИЯ ОБРАЗОВАНИЯ НА ВОСТОКЕ И ЗАПАДЕ

Е.В. АСТАПЕНКО

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тверской государственный университет», г. Тверь*

В статье рассматриваются культурные основания образовательных систем в восточных и западных странах. Указываются приоритеты целей образования, способы их достижения, внедрение инновационных технологий. Раскрывается понятие «хорошо образованный» человек с точки зрения культурного и компетентностного подходов.

**Ключевые слова:** образование, культурная система, обучение, мотивация.

### CULTURAL DIFFERENCES OF EDUCATION IN THE EAST AND WEST E.V. ASTAPENKO

Cultural background of educational systems in the eastern and western countries is dwelled in the article. Priorities of the educational aims, methods of their realization, implementation of innovative technologies are indicated. The concept of «a well-educated person» is revealed from the cultural and competence approach.

**Key words:** education, cultural system, teaching, motivation.

Продолжающаяся глобализация мира, активное внедрение инновационных технологий в промышленности, медицине, образовании выдвигают высокие требования к современному человеку: способность к мобильности, умения работать в команде единомышленников, высокий уровень образования и профессиональной подготовки, навыки работы с новейшими информационными технологиями, знание нескольких иностранных языков, способность к критическому мышлению, толерантность и достаточные знания в области многокультурного образования. Чтобы выдержать сильнейшую конкуренцию на рынке труда молодому человеку сегодня необходимо, в первую очередь, иметь качественное образование, позволяющее наилучшим образом применить все свои знания и умения. Какое образование на сегодняшний день является лучшим, и представители каких культур становятся самыми конкурентоспособными специалистами в мире?

В 2000 году Организации Экономического сотрудничества и Развития (ОЭСР) начала реализацию программы PISA (Programme for International Student Assessment), целью которой является оценка достижений школьников. Руководители стран совместно с министрами образования с интересом изучают рейтинги, чтобы узнать, какое именно место занимает их страна и, таким образом, имеют возможность проанализировать данные, полученные в результате тестирования 15-летних подростков. Выводы, к которым приходят руководители и чиновники от образования, позволяют сформулировать конкретные вопросы, требующие скорейшего решения: «Что должны знать, уметь и понимать в математике 15-летние школьники? Как привлечь, отобрать и подготовить будущих учителей? Как отслеживать качество работы учителя, школы и системы в целом? Доступ к какой информации о качестве обучения следует открывать широкой публике?» [1, с. 149].

Результаты рейтинга PISA 2009 года показывают, что из 20 стран, чьи учащиеся получили высокие баллы в тестировании знаний по чтению, математике и естественным наукам, самые высокие очки набрали представители Шанхая (Китай), Кореи, Финляндии, Гонконга и Сингапура.

Анализ данных системы TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study – международные тенденции в обучении математике и естественным наукам) 2007 года выявил страны, чьи школьники получили самые высокие баллы по математике. В шестерку лучших вошли подростки из Гонконга, Сингапура, г. Тайбэй (Китай), Японии, Казахстана и Российской Федерации.

Из года в год результаты международного тестирования выявляют представителей восточных стран, которые заметно опережают своих сверстников из других государств мира. Чем отличается образование на востоке от его западного образца? Что мотивирует успешных подростков с интересом учиться и достигать высоких результатов?

Изучение различных образовательных систем мира позволила М. Барберу сделать некоторые выводы об особенностях развития восточной образовательной системы: «Страны Азиатско-Тихоокеанского региона имеют некоторое преимущество перед остальными, поскольку в их культуре высоко ценятся на-

пряженный труд и упорные усилия и здесь не в ходу миф о таланте как главном источнике успеха» [1, с. 167].

Исследователь основ восточного и западного образования, китаянка Цзинь Ли считает, что главное отличие западной системы образования от восточной состоит в том, что западная концепция сфокусирована на познание внешнего мира с упором на разум, а восточная система ориентируется «на познание человеком самого себя с опорой на добродетель» [4, с. 8]. Неудивительно, что эти позиции – диаметрально противоположные. Эти подходы диктуют различные методы обучения, самосовершенствования, а также различное наполнение контента обучения.

Кроме того, западная система образования построена на конкуренции, где далеко не все студенты смогут стать успешными личностями в будущем. Конкурентная образовательная среда стимулирует появление отличников-одиночек, которых не всегда любят среднестатистические сверстники.

В китайской системе образования, основанной на сотрудничестве, наблюдается общение на взаимоуважении друг друга, взаимопомощи. «Скромность, являющаяся одной из важнейших конфуцианских добродетелей, требует от успешного учащегося не только избегать демонстрации превосходства над сверстниками, но и помогать тем, кто нуждается в помощи» [4, с. 9].

Представители восточной культуры не считают новыми или даже инновационными методы, разработанные американцами – *team building*, *peer instruction*, а также метод взаимного обучения, придуманный в XVIII веке исследователями из Великобритании (Белл-Ланкастерская система взаимного обучения), который очень напоминает метод *peer instruction*. Для западного мира эти эффективные методы являются новыми, прогрессивными, интерактивными и инновационными, а для Японии и Китая они – обычные приемы, которые используются в образовании с незапамятных времен. В Китае давно осознали значение совместной учебной деятельности, где школьники разъясняют друг другу сложные моменты, тем самым «повышая эффективность усвоения знаний» [4, с. 10].

Основанная на конфуцианских ценностях, практика обучения и воспитания Китая свидетельствует о том, что итоговый результат обучения зависит от упорства и настойчивости человека. В китайской культуре особое внимание отводится усердию и настойчивости в достижении целей и успеху в учебе, именно за эти качества ценят человека.

По словам Цзинь Ли, в китайских школах на стенах классных комнат десятки лет висят лозунги, пропагандирующие стремление к учебе, например такие: «Хорошо учиться и совершенствоваться каждый день», «Долгое усердие – путь к вершинам знаний», «Стойкость перед невзгодами – корабль в бескрайнем море познания» [4, с. 40] и другие.

В западной культуре ценится интеллект; подростки любят, когда хвалят их интеллектуальные способности, но в действительности такая похвала может привести к завышенной самооценке его обладателей.

Также, заметным отличием западной и восточной культурных основ образования является ценность ораторского искусства для представителей западной цивилизации, и нивелирование данной ценности в восточной культуре. В конфуцианской культуре с недоверием относятся к красивым словам и красноречию, поскольку есть опасение, что за словами могут прятаться нехорошие поступки. Критерием оценки человека в китайской культуре издревле считаются поступки, а не пустые слова. Поэтому в китайских школах не уделяется достаточное внимание обучению ораторскому искусству и публичным выступлениям.

Каковы же причины того, что во многих сопоставительных исследованиях американские школьники не оказываются в топ-рейтингах, а их скромные сверстники из Кореи, Китая, Сингапура и Гонконга показывают неизменно лучшие результаты по многим школьным дисциплинам?

Цзинь Ли, которая в течение долгого времени училась и работала в США и занималась своими научными и практическими исследованиями в области образования, обнаружила всеобщее отсутствие у американских школьников интереса к учебе в целом. Низкая учебная мотивация, переполненные классы, где представители десятков различных культур, наций и этносов собраны произвольно в один класс, когда не все учащиеся разговаривают на правильном английском языке, не способствуют развитию интереса к учебе. В данной ситуации на первый план выходит не развитие интеллекта, а удержание дисциплины, выполнение учебного плана и подготовка к тестированию. Американские учителя испытывают большие трудности в попытках усилить мотивацию к учебе и самосовершенствованию. Во многом культурная среда оказывает решающее воздействие на способность ребенка учиться.

Известный психолог Дж. Брунер отмечает, что «культурный контекст, необходимый для нормального умственного развития человека, по сути своей является межличностным. Он предполагает участие индивида в различных видах совместной деятельности, где партнеры по общению выступают сверстники, родители, учителя» [3, с. 89]. Необходимо каждому ребенку предоставить свободный доступ ко всем культурным ценностям. Важно учитывать, что культурные традиции, заложенные в семье, играют ключевую роль в образовательной опыте подростка. А природные интеллектуальные способности лишь служат фоном для культурного образования. Вместе с тем, китайские дети первые пять-шесть лет жизни, как и дети любой другой культуры, именно в кругу семьи, в общении с ближайшими родственниками «усваивают множество важных культурно опосредованных убеждений и поведенческих привычек, относящихся к обучению, и в школу они приходят уже с этим багажом» [4, с. 100].

Проанализируем важнейшие характеристики западного и восточного учащегося, чтобы выявить конкретные отличия в их культурных установках.

Для *западного* учащегося базовым подходом к образованию является исследование внешнего мира. Исследование происходит при помощи разума (рассуждение и понимание), а также интеллектуальных эмоций, включающих в себе «любопытность, интерес и внутреннюю мотивацию» [4, с. 65]. Этапы исследования новых знаний основаны на различных видах самовыражения (речь,

письмо и другие), а также в склонности оспаривать мнения авторитетов. Результатами исследования внешнего мира западным учащимся могут быть личные достижения, проявляющиеся в креативности (открытия, талант, изобретения), а также управление миром.

*Восточный* (китайский) учащийся на начальном уровне обучения знакомится с базовыми добродетелями: исследование вещей, углубленное знание, искренность и очищение сердца/ума. Далее следует наиболее важный уровень *саморазвития* в понимании Конфуция. Без самосовершенствования невозможно представить себе дальнейшее развития китайского учащегося. Если он движется в сторону своего самосовершенствования, то происходит и «развитие образования человека: от самого себя к семье, сообществу и целому миру» [4, с. 96]. В процессе самосовершенствования предполагается, что учащийся движется к обретению идеального образа человеческой природы. Таким образом, учебный процесс является «открытым, пожизненным, эмоционально возвышающимся и трансцендирующим в духовном отношении» [4, с. 96].

При прохождении этапов самосовершенствования, человек обретает моральную устойчивость, растет его ответственность за свои поступки, за свою семью; он добивается доверия и уважения со стороны людей. «Если человек является хорошим лидером сообщества..., он пригоден для того, чтобы управлять миром. Таким образом, самосовершенствование человека неиндивидуалистично, но с самого начала несет мощную общественную составляющую» [4, с. 83].

На современном этапе развития общества конфуцианская образовательная традиция уже не так сильно влияет на современных китайских подростков, наблюдается тенденция к их вестернизации. Китай, будучи самой населенной страной в мире, является свидетелем все возрастающей конкуренции в университетах с высоким конкурсом, при этом рабочие места не увеличиваются с ростом населения. Остро встает проблема поиска рабочих мест. Одним из путей решения может быть переквалификация работников или улучшение их профессиональных навыков. «Следовательно, образовательные установки и достижения китайских и иных восточноазиатских учащихся вполне могут быть непосредственным ответом на эти социальные изменения» [4, с. 99].

Что представляет собой хорошо образованный человек вне зависимости от его статуса, национальности, культуры? Чему необходимо учить детей? Майкл Барбер, профессор Высшей школы экономики, бывший заместитель министра образования Великобритании, исследователь лучших мировых образовательных систем образования, попытался дать свой ответ на эти сложные вопросы в виде простого математического уравнения: Хорошо образованный = Э(З+М+Л).

**З** – это те важные Знания, которые должны усвоить дети в школе. **М** – это мышление. «Научить детей думать – это принципиальная и основополагающая цель образования, по крайней мере со времен Платона» [1, с. 160]. Существует много исследований в пользу того, что эффективность учебной деятельности заметно повышается, когда на уроках учителя учат думать детей и «отдавать себе отчет в том, как именно они думают при выполнении той или иной учеб-

ной задачи» [1, с. 160]. Данная переменная **М** также включает в себя и критическое мышление, которое является неотъемлемой частью обучения всех прогрессивных систем обучения. **Л** означает лидерство. Лидерство относят к обязательным навыкам XXI века, которое включает в себя умение влиять на тех, кто окружает человека в кругу семьи, в обществе, в классной аудитории. Лидерство включает также коммуникативные навыки, умение работать в команде, способность отстаивать свою точку зрения, при этом уважать и другие мнения, готовность принимать решения. **Э** – этика. Школа играет решающую роль в привитии молодежи ценностей и этических норм. Общеизвестно, что культуры разных стран имеют массу отличий, но, тем не менее, существуют и универсальные ценности, которые уважают люди вне зависимости от религиозных верований, этических или культурных норм. Обратим внимание на следующие ценности: уважение мнений других; уважение людей вне зависимости от их национальности, сексуальной ориентации, расы; «осознание опасностей, связанных с нарушением экологического равновесия; понимание того, что процветание общества обеспечивается соблюдением законов всеми его членами» [1, с. 163]. Таким образом, формула хорошо образованного человека включает те составляющие, которые должны быть отражены в учебном плане, чтобы молодой человек был подготовлен к жизни в быстроменяющемся XXI веке. При этом «сочетание знаний, умение эффективно мыслить и лидерства, подкрепленное этикой, ... раскроет в молодых людях качества, которые помогут им придерживаться инновационного подхода в жизни и в работе и конструктивно взаимодействовать с обществом на любом уровне, от локального до глобального» [1, с. 164].

Важно отметить, что от личности учителя, педагога зависит реализация эффективного обучения. Высокоэффективные школьные системы мира уделяют большое внимание повышению качества работы учителя. Только высококвалифицированные учителя могут поднять уровень образованности учеников. Чтобы стать квалифицированным учителем, человек должен обладать конкретным набором качеств и характеристик, которые необходимо обнаружить задолго до того момента, когда он будет обучаться педагогической профессии. Среди прочих качеств М. Барбер и М. Муршед выделяют следующие: «высокий общий уровень языковой и математической грамотности, хорошо развитые коммуникативные навыки и навыки межличностного взаимодействия, готовность учиться и наличие мотивации учить» [2, с. 19].

Несмотря на то, что культурные образовательные традиции востока и запада имеют множество существенных отличий, в центре внимания образования стоит человек, его совершенствование, адаптация к быстро меняющемуся миру, требующему от каждого человека определенных качеств и умений. При этом высока роль наставника, педагога, который должен быть профессионалом своего дела, катализатором учебного процесса, владеющим всеми эффективными методиками и технологиями современного образования.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Барбер М. Доннелли К., Ризви С. Океаны инноваций. Атлантический океан, Тихий океан, мировое лидерство и будущее образования (пер. с англ. Н. Микшиной) [Электронный ресурс] // Вопросы образования. 2012. № 4. С. 109–185. [http://vo.hse.ru/data/2013/11/10/1281975581/VO4\\_Barber.pdf](http://vo.hse.ru/data/2013/11/10/1281975581/VO4_Barber.pdf)
2. Барбер М., Муршед М. Как добиться стабильно высокого качества обучения в школах. Уроки анализа лучших систем школьного образования мира [Электронный ресурс] // Вопросы образования. 2008. №3. С. 7-60. <http://www.vo.hse.ru/2010/12/13/1208181144/1.pdf>
3. Брунер Дж. Культура образования [Текст] / Брунер Джером; [пер. Л.В. Трубициной, А.В. Соловьева]; Моск. высш. шк. Социальных и экон. наук. – М.: Просвещение, 2006. – 223 с. – (Образование: мировой бестселлер).
4. Ли Ц. Культурные основы обучения: Восток и Запад [Текст] / пер. с англ. А. Апполонова, Т. Котельниковой; под науч. ред. С. Филоновича; Нац. Исслед. Ун-т «Высшая школа экономики». – Изд. дом Высшей школы экономики, 2015. – 464 с. – (Библиотека журнала «Вопросы образования»).

## САМОПРЕЗЕНТАЦИЯ. ОПЫТ ТОЛКОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ УЧЕБНОГО ТИПА ДИСКУРСА

О.Д. БЕЛЕЦКАЯ, К.С.РАЩУПКИНА

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования «Тверской государственный университет», г. Тверь*

В статье рассматривается стратегия самопрезентации с позиций толкования в контексте учебного типа дискурса. Приводятся полученные определения самопрезентации; выявляются устойчивые связи самопрезентации с различными внешними проявлениями и внутренними психическими процессами жизнедеятельности человека; проводится анализ количественных соотношений полученных данных.

*Ключевые слова:* стратегия самопрезентации, произведение впечатления, представление, референциальный объект, проактивная самопрезентация.

## SELF-PRESENTATION. THE INTERPRETATION EXPERIENCE WITHIN ACADEMIC DISCOURSE

O.D. BELETSKAYA, K.S.RASHCHUPKINA

The article deals with the interpretation experience of self-presentation strategy within the academic discourse; the acquired definitions are given; the stable connections of self-presentation with different outer manifestations and inner psychological processes of human life are pointed out; the analysis of the given quantitative data is conducted.

*Key words:* self-presentation strategy, making impression, introduction, referential object, pro-active self-presentation.

В связи с усиливающимися в современном мире миграционными процессами и нестабильной обстановкой, все чаще человек обращается к теме продуктивного взаимодействия с другими представителями мирового сообщества. В фокус внимания попадает не только коммуникация как естественный человеческий процесс, но также и то впечатление, которое человек производит на своего собеседника – свой референциальный объект.

В этой связи речь заходит о самопрезентационных моментах. Иначе говоря, о самопрезентации в любом типе дискурса. В нашем случае актуальным является применение стратегии самопрезентации применительно к учебному дискурсу, где она выступает в качестве «инструмента создания необходимого впечатления о себе» [10].

Напомним, что рассматриваемая нами стратегия активно исследуется зарубежными и отечественными исследователями в области социальной психологии, психологии делового общения, интеракциональной лингвистики, смежных гуманитарных наук [1, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 12,13].

Источником размышлений на тему послужил материал, полученный в ходе анкетирования, проведенного на кафедрах иностранных языков гуманитарных и естественных факультетов Тверского государственного университета, кафедре английского языка №2 Московского Государственного Института Международных Отношений, Московском Городском Педагогическом Университете, кафедре иностранного языка МЭСИ, кафедре иностранного языка Тверского суворовского военного училища. Респондентами, таким образом, выступили преподаватели иностранного языка (английского, немецкого и французского).

В анкете респондентам предлагалось дать свое определение самопрезентации и ответить, применяют ли они данную стратегию в своей профессиональной деятельности.

В итоге 19% респондентов с уверенностью связали стратегию самопрезентации с таким компонентом, как «произведение благоприятного впечатления». Прозвучали такие ответы, как «умение произвести впечатление на собеседника», «произвести благоприятное впечатление на собеседника, выставить себя в выгодном свете», «произвести хорошее впечатление», «произвести на собеседника положительное впечатление о себе, своих способностях и умениях».

14% респондентов связали самопрезентацию с компонентом «представление». Самые популярные ответы в данном случае: «introduction» (англ. представление), «представить себя», «представление себя как человека с опытом и знаниями», «способности и умения представить себя и свой предмет».

9% опрошенных выявили устойчивую связь самопрезентации с таким эмоциональным компонентом, как «интерес». Были выявлены такие варианты, как «заинтересовать учащегося», «...вызвать интерес у оппонента».

6% опрошенных акцентировали в самопрезентации нелингвистические компоненты коммуникативного поведения. Например, «использование вербальных и невербальных способов произвести благоприятное впечатление на студентов и завоевать их расположение», «грамотная доброжелательная речь, суть которой донести до аудитории понимание смысла сказанного и запоминание необходимой информации».

3% респондентов склонились в своих анкетах к такому определению самопрезентации, как «создание положительного образа», то есть связали ее с элементами имиджологии - науке о формировании имиджа человека, умении нравиться окружающим людям.

3% опрошенных связали самопрезентацию с психическим процессом «восприятие». Назовем этот компонент «восприятие референциального объекта». Прозвучал следующий ответ: «суть в том, как тебя воспринимают окружающие люди».

3% респондентов выявили в самопрезентации «мотивацию».

3% опрошенных также проследили взаимосвязь самопрезентации с направленностью на референциальный объект – аудиторию – и положительными ожиданиями обучаемых. Данную мысль подтверждает следующая цитата: «самопрезентация – это рассказ о себе наиболее значимых факторов или черт, которые согласуются с установками аудитории на позитивное восприятие».

3% респондентов в качестве ключевого компонента самопрезентации обозначили «осознанность» применительно к использованию внешних данных как способа коммуникации. И. Гофман называет это в терминах своей концепции социальной драматургии «личным передним планом» [2, с.56]. Исследователь О.А. Пикулева именуется данный вид самопрезентации «проактивная самопрезентация» и понимает под ней «осознаваемую самопрезентацию личности в ситуациях субъективно высокой значимости, направленную на формирование желаемой идентичности субъекта самопрезентации в восприятии партнера по общению (объекта самопрезентации)» [9, с. 40].

Следующие 3% респондентов связали самопрезентацию с компонентом «самооценка», которая общепринято считается структурным образованием Я-концепции в психологии.

Другие 3% опрошенных связали самопрезентацию с профессиональной компетентностью и соответствующими навыками. Назовем это «профессиональной самопрезентацией».

Ценностный компонент был выявлен в 3% случаях.

3% респондентов обозначили «самопрезентацию» как «повышение уровня доверия как к личности, так и специалисту».

3% респондентов выявили связь с преподаваемой дисциплиной и ее ролью в профессиональной деятельности обучающего.

Завершающие 22% затруднились дать определение «самопрезентации».

Что касается вопроса применения данной стратегии в профессиональной деятельности респондентов, подавляющее число принявших участие в анкетировании преподавателей-лингвистов (72%) признались, что используют стратегию самопрезентации в своей преподавательской деятельности. 11% респондентов не пользуются стратегией самопрезентации. 9% не знают, пользуются или нет. 8% оставили анкету без ответа в данном случае.

Подводя итог, можно заключить, что респонденты ассоциируют самопрезентацию больше с внешними проявлениями: произведением благоприятного впечатления на аудиторию, элементами имиджологии – созданием положительного образа на обучаемых, удержанием устойчивого интереса к дисциплине «иностранный язык», «собственным представлением» перед аудиторией, нежели с психическими процессами и компонентами Я-структуры человека,

«сознательностью», невербальными компонентами коммуникации и профессиональными навыками.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1) Бороздина Г.В. Психология делового общения: Учебник. – 2-е изд. – М.: ИНФРА-М, 2006. 295с.
- 2) Гофман И. Представление себя другим в повседневной жизни/Пер. с англ. и вступ. Статья А.Д. Ковалева - М.: «КАНОН-пресс-Ц», «Кучково поле», 2000. 304с.
- 3) Дайнеко П.М. Дискурсивные стратегии самопрезентации в институциональном интернет-общении: Автореф. дис. ...канд. филол. наук. М, 2011. 26с.
- 4) Доценко Е.Л. Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита Текст. / Е. Л. Доценко. М.: ЧеРо, 2001. 344 с.
- 5) Иссерс О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. Изд. 4-е, стереотипное. М.: КомКнига, 2006. 288с.
- 6) Кочетова Л.А. Динамика стратегий самопрезентации в рекламном дискурсе // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал), № 3 (11), 2012. URL:<http://cyberleninka.ru/article/n/dinamika-strategii-samoreprezentatsii-v-reklamnom-diskurse> (дата обращения: 26.02.2016)
- 7) Кубрак Т.А. Интенция самопрезентации субъекта в вербальной коммуникации: Автореф. дис. ...канд. психол. наук. М, 2009. 26с.
- 8) Михайлова, Е. В. Обучение самопрезентации Текст. / Е. В. Михайлова. М.: ГУ ВШЭ, 2006. 168 с.
- 9) Пикулева О.А. Психология самопрезентации личности: гендерные и возрастные аспекты // Психологическая наука и образование, 2013, №4. С.37 – 44.
- 10) Ращупкина К.С. Стратегия самопрезентации в институциональном дискурсе // Языковой дискурс в социальной практике: сб. науч. трудов. Тверь: Твер. гос.ун-т, 2015. С.236 - 240.
- 11) Ярославцева А.Е. Репрезентация речевых стратегий и тактик в агитационном тексте: Дис. ...канд. филол. наук. Томск, 2007. 211с.
- 12) Dijk, T. A. van Cognitive and Conversational Strategies in the Expression of Ethnic Prejudice Text. / T. A. van Dijk. Amsterdam: Mouton Publishers, 1983. P. 375-404.
- 13) Goffman, E. Presentation of Self in Everyday Life Text. / E. Goffman. N. Y.: Doubleday Anchor, 1959. 259 p.

### ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ФОРМИРОВАНИЯ ВТОРИЧНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ В РАМКАХ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМУ ПРОЦЕССУ

О.Д. БЕЛЕЦКАЯ, Н.В. МАМЕДОВА

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Тверской государственный университет», г. Тверь*

В статье представлен краткий обзор основных теорий языковой личности, с помощью которых автор пытается ответить на один из главных вопросов лингводидактики: возможно ли полноценное формирование вторичной языковой личности в рамках компетентностного подхода к обучению иностранным языкам.

**Ключевые слова:** языковая личность, лингводидактика, межкультурная коммуникация, коммуникативная компетенция, компетентностный подход в образовании

# THEORETICAL PRECONDITIONS OF SECONDARY LANGUAGE PERSONALITY FORMATION IN THE FRAMEWORK OF THE COMPETENCE APPROACH TO THE EDUCATIONAL PROCESS

O.D. BELETSKAYA, N.V. MAMEDOVA

This article presents a summary of the major theories of language personality. The author try to answer one of the main questions of Linguodidactics: is it possible to complete the formation of the secondary language personality within the competence approach to teaching foreign languages.

**Keywords:** *language personality, Linguodidactics, Intercultural Communication, communicative competence, competence approach in education*

В течение нескольких десятилетий происходит неуклонное ускорение глобализационных процессов, увеличение числа экономических и политических связей между различными культурами и государствами. «Диалог культур» мирового масштаба способствует радикальному изменению научных представлений об иностранном языке как средстве коммуникации. Многие гуманитарные науки пережили «антропологический поворот», в основе которого находится очевидная, на первый взгляд, мысль: язык больше нельзя изучать как «вещь в себе и для себя». Изучение любого языка должно быть основано на обращении к человеку как основному его носителю, продуценту и пользователю.

Одним из основных понятий современной лингвистики стало понятие «языковая личность». В данной статье мы попытаемся дать краткий обзор основных теорий языковой личности и проследить эволюцию научных представлений об этом сложном и многоаспектном феномене. Этот обзор поможет определить, каково место и значение языковой личности в системе современного преподавания иностранных языков и возможно ли формирование языковой личности в рамках компетентностного подхода в образовании.

Первым, заговорившим о языковой личности как особом лингвистическом феномене, был В.В. Виноградов, предложивший исследовать языковую личность через призму автора и персонажа. Однако, Виноградов не дал точного определения понятию «языковая личность», лишь очертив новую область для исследований. Несколько позже были найдены ключевые признаки языковой личности (далее ЯЛ) – языковая способность человека, понимаемая как базисная психофизиологическая функция *Homo sapiens*, и коммуникативная компетенция – качественный критерий любой языковой личности.

На сегодняшний день наиболее известными концепциями ЯЛ являются теоретические построения Г.И. Богина и Ю.Н. Караулова.

Согласно авторской лингводидактической концепции Г.И. Богина, ЯЛ есть человек говорящий или «... тот, кто присваивает язык, то есть тот, для кого язык есть речь» [1, с.3]. Г.И Богин понимал ЯЛ, прежде всего, как систему, в которой тесно взаимосвязаны три компонента: исходные аспекты языка-субстрата личности (фонетика, грамматика, лексика); виды речевой деятельности (чтение, письмо, слушание, говорение) и уровни развития личности. В третьем, качественном, компоненте различаются несколько уровней, определяющих функционирование всей системы в целом: уровень правильности (лек-

сика и грамматика), уровень интериоризации (внутренняя речь), уровень насыщенности (изобразительно-выразительные средства языка), уровень адекватного выбора (коммуникация) и уровень адекватного синтеза, понимаемый автором как «единство всех функций языка в речевой деятельности» [2, с.11]. Важным моментом является то, что Г.И. Богин разграничивал понятие языковой и коммуникативной личности, включая в структуру последней, помимо чисто речевых, также и невербальные компоненты, существующие только в структуре коммуникативной деятельности человека.

В целом, модель Г.И. Богина выдвинула на первый план личность обучающегося как субъекта образовательной системы и идеально вписалась в педагогический аспект проблемы ЯЛ. Наиболее важными в дидактическом плане можно считать следующие выводы:

- на собственно педагогическом уровне рассмотрение ЯЛ не требует анализа собственно речевого процесса и соответствующих функций психики, поскольку это не решает конкретные образовательные проблемы; более важными представляется закономерное развитие ЯЛ от низшего уровня к высшим, причем результаты подобного развития могут быть легко проанализированы и упорядочены в единую структуру;
- без анализа многоуровневой структуры языковой личности невозможно создать эффективную модель изучения того или иного языка;
- уровень языкового образования определяется только одним критерием: насколько обучающийся готов к полноценной речевой деятельности. Владение одними лишь параметрами языковой системы (лексикой, грамматикой, фонетикой) здесь не играет никакой роли.

Более широко известная модель ЯЛ создана Ю.Н. Карауловым. В практическом отношении она более подходит для описания отдельных ЯЛ, нежели для образовательных целей. Согласно данной концепции, структура ЯЛ включает в себя три уровня: вербально-семантический, лингвокогнитивный (тезаурусный), и мотивационный. Вербально-семантический уровень представляет собой совокупность вербальных символов, используемых в коммуникации; стандартов словоупотребления и грамматических знаний. Тезаурусный уровень представлен иерархией концептов (параметры этой иерархии задаются условиями конкретной лингвокультурной среды, в которой находится данная личность), а структурообразующими элементами данной концептосферы выступают архетипы. Формируемая на этом уровне система, обеспечивает функционирование языкового сознания личности. На высшем (мотивационном) уровне ЯЛ формируется ее прагматикон — система коммуникативно-прагматических особенностей деятельности данного субъекта. Каждый из уровней (как и сама структура языковой личности) наделен достаточной степенью динамики, поэтому способен к непрерывному развитию.

Ряд исследователей [5, с.587-591], в целом разделяя позицию Ю.Н. Караулова по ключевым вопросам, внесли коррективы в саму структуру ЯЛ, предложив не три, а четыре уровня. По их мнению, следует различать: лексико-

семантический уровень (лексикон), грамматико-семантический (грамматикон), мотивационный (прагматикон), и тезаурус, ставший вершиной данной иерархии. Причина подобного пересмотра – восприятие тезауруса как основы для создания коммуникативно-прагматических стратегий данной личности. Вынесем этот спорный вопрос за рамки нашей статьи, условно согласившись с предложениями З. А. Кузневич [4, с. 5].

Понятие ЯЛ оказывается применимым не только к отдельному человеку, но и к социальной группе. С позиций компетентностного подхода, каждый из уровней ЯЛ связан с определенным набором компетенций. Например, на вербально-семантическом уровне активна языковая способность (компетенция) – знание лексики и правил ее употребления; на уровне прагматикона реализуется умение соотносить употребление языковых единиц со сферой их распространения, знание речевых жанров и стилей, навыки вербального транслирования той или иной информации – все это, в конечном итоге, формирует прагматическую компетенцию. На уровне тезауруса может быть реализована лингвокультурная компетенция, понимаемая как способность интерпретировать языковые и текстовые структуры в категориальном аппарате культуры.

Генезис языковой способности в рамках компетентностного подхода подробно разрабатывал Н. Хомский. Основой его теории ЯЛ стало различение собственно компетенции и исполнения. Согласно Хомскому, компетенция есть генетически обусловленная способность человека к усвоению определенных языковых норм, позволяющих строить грамматически верные высказывания; а исполнение – категория, соотносимая с функционированием осознанных речевых процессов, ключевыми из которых являются понимание речи (как собственной, так и чужой), и осознанная речевая коммуникация.

Данные представления идут вразрез с принятой в отечественной науке концепцией Л.С. Выготского, понимавшего речь как вынужденное, производное образование, связанное с факторами социального бытия человека. Иначе говоря, психофизиологические механизмы, заложенные генетически, на одном из этапов антропосоциогенеза стали тем критерием, который обеспечил успех совместного взаимодействия людей и, в конечном счете, сформировал все многообразие социальных процессов. В таком же, социальном ключе, рассматривает языковую компетенцию и В.И. Карасик, определяющий ее как показатель социального статуса человека: «насколько тот или иной индивид успешно владеет языком как средством социальной коммуникации, в какой степени он может дифференцировать сферы взаимодействия, какова его осведомленность о языковых нормативах и в какой мере он причастен к общесоциальному фонду знаний, обеспечивающему адекватность коммуникации» [3, с.201].

Языковую способность как один из элементов коммуникативной компетенции рассматривал Делл Хаймс [9, с. 269-293]. Он выделил в составе языковой способности лингвистическую и социокультурную компоненты, объединенные в коммуникативную компетенцию — владение языком как средством взаимодействия между людьми.

Все вышеописанные теории ЯЛ косвенно ставят вопрос о самой цели обучения иностранному языку: сводима ли она к определенным речевым навыкам (чтению, письму, слушанию, говорению), или же следует понимать под знанием языка умение взаимодействовать с представителями других культур и социумов? Современная социокультурная среда уже дала ответ на данный вопрос, указав на явные недостатки традиционного, «школьного» изучения иностранного языка и вскрыв огромное число проблем речевого межкультурного взаимодействия.

В лингводидактике теоретической основой решения подобных проблем стала концепция «вторичной ЯЛ», понимаемой как «совокупность способностей человека к иноязычному общению на межкультурном уровне, под которым понимается адекватное взаимодействие с представителями других культур» [8, с.59]. Акцент делается на формировании концептуальной картины мира, понимании и «пропускании через себя» иноязычной социокультурной среды. При обучении иностранному языку, такое «вживание» в иную социокультурную среду возможно созданием дидактической среды, в которой формирование вторичной ЯЛ будет происходить как взаимодействие обучающегося и преподавателя, причем последний выступает как медиатор другой культуры и другого дискурса. Такой вариант развития коммуникативной компетенции обуславливает высокие требования к преподавателю, поскольку он «...выступает как элитарная языковая личность или личность, стремящаяся к элитарному типу речевой культуры» [6, с.7]. Развитие вторичной ЯЛ через образовательный процесс означает формирование эффективного участника межкультурной коммуникации, в совершенстве владеющего вербальным кодом и вооруженного всей необходимой внеязыковой информацией, «необходимой для адекватного общения и взаимопонимания на межкультурном уровне ... а также развивать в нем качества, позволяющие осуществлять непосредственное и опосредованное общение с представителями иных культур» [7, с.104].

Развивая концепт вторичной ЯЛ, И.И. Халеева предлагает видоизменить предложенную Ю.Н. Карауловым структуру, выделив на лингвокогнитивном (тезаурусном) уровне две подсистемы: Тезаурус-1 и Тезаурус-2. В контексте обучения иностранному языку такое разделение имеет важный практический смысл. Тезаурус-1 следует понимать как ассоциативно-вербальную карту языка; инструмент формирования вторичного языкового сознания. Тезаурус-2 предполагает владение навыками распознавания мотивационно-установочной сферы той личности, чья лингвокультурная среда является для нас иной. На уровне Тезауруса-2 вторичная ЯЛ способна воспринимать другую систему образов и представлений как часть своей.

В свете таких представлений актуален вопрос: возможно ли создание дидактической среды такого уровня в рамках компетентностного подхода? В целом, компетентностный подход предусматривает достижение такого уровня образования который зависит не столько от целей, поставленных извне (требованиями учебной программы), сколько – от личностных качеств обучающегося. Компетентностный подход предполагает синтез образовательной среды и реф-

лекции обучающегося, направленный на формирование новых навыков и умений. Однако, всегда нужно помнить, что ключевым аспектом, позволяющим держать высокий уровень образовательной активности обучающихся, является внутренняя, субъективная мотивация студента. Именно этот фактор в одном случае может обратить в ничто даже самые яркие, оригинальные педагогические приемы; а в другом — помочь сильно мотивированному студенту в совершенстве овладеть иностранным языком при помощи самых примитивных методов и средств обучения.

Таким образом, создать полноценную вторичную ЯЛ возможно лишь у тех обучающихся, которые стремятся к наиболее полному познанию другой культуры и нацелены на формирование собственной личности как участника межкультурной коммуникации и носителя транскультурного сознания.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Богин Г.И. Концепция языковой личности: автореф. ... д-ра пед. Наук. - М., 1982. - 36 с.
2. Богин Г.И. Типология понимания текста: Учеб. Пособие. - Калинин КГУ, 1986. - 87 с.
3. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. - Волгоград: Перемена, 2002. - 477 с.
4. Кузнецов З.А. Языковая личность в литературно-художественном дискурсе Эрнеста Хемингуэя. Автореф. дис. .... канд. филол. Наук. - Иркутск, 1999. - 28 с.
5. Нерознак В.П., Халеева И.И. Языковая личность / Эффективная коммуникация: история, теория, практика. - М., 2005. - 600 с.
6. Силантьева М.С. Элитарная языковая личность в профессиональном дискурсе: автореф. дис. ... канд. филол. Наук. - Пермь, 2012. - 18 с.
7. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. - М.: Слово, 2000. — 262 с.
8. Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчиков). - М.: Высшая школа, 1989. - 227 с.
9. Hymes D. On Communicative Competence. In J.V.Pride and J.Holmes (eds.), Sociolinguistics. - Harmondsworth: Penguin, 1972, pp. 269-293.

### ЛИНГВОКОГНИТИВНЫЙ АСПЕКТ ИССЛЕДОВАНИЯ АНТРОПОРЕЛЕВАНТНЫХ КАТЕГОРИЙ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

Т.А. БЕЛОБРОВА

*Измаильский государственный гуманитарный университет, г. Измаил*

В статье рассматривается языковая картина мира, текстовая модель которой представляет индивидуальный образ мира автора. Анализируется художественный текст, константы мировоззрения писателя, его ценностные ориентации, идиомодели, созданные писателем, антропо релевантные единицы языковой системы художественного произведения.

**Ключевые слова:** архетип, лингвокогнитивный аспект, антропо релевантная категория, картина мира, антропоцентризм.

## LINGUISTIC-COGNITIVE ASPECT OF RESEARCH OF ANTHROPORELEVANT CATEGORIES OF ARTISTIC TEXT

T.A. BELOBROVA

The article discusses the linguistic picture of the world, textual model representing an individual image of the author of the world, the artistic text, constants of writer`s worldview, his value orientation, idiomatic models created by author, anthroporelevant units of the language system of artistic works are analyzed.

**Keywords:** *archetype, linguistic-cognitive aspect, anthroporelevant category, picture of the world, anthropocentrism.*

Одним из важнейших архетипов в изучении словесной культуры является архетип слова. Именно поэтому, языковая система объемного художественного произведения должна быть весьма интересной, многоуровневой, системной, воспроизведением национального восприятия окружающей действительности языковой картины мира. Феномен, именуемый картиной мира, является таким же древним, как и, собственно, человек. Создание первых картин мира совпадает с возникновением антропогенеза и развитием самого человека. «Когнитивная лингвистика и лингвистический детерминизм базируются на соотносительности сознания и языка, их содержания, структуры, возможности реконструкции мышления на основе анализа языковых структур» [1, с. 7] – писал исследователь лингвистического детерминизма А. Зеленко. Картина мира стала предметом научно-философского рассмотрения относительно недавно. Мысль о существовании особого языкового мировоззрения была сформулирована В. Гумбольдтом в начале XIX века. В XX веке исследования языковой картины мира осуществлялись в рамках гипотезы лингвистической относительности. На современном этапе понятие картины мира находится в стадии формирования: предпринимаются попытки построения его развернутого определения и раскрытия содержания.

Ментальность этноса фиксируется в совокупности с его мировоззренческими, идеологическими, эстетическими, психологическими, этническими представлениями. Она содержит информацию о составе умственной деятельности и характере мышления национальной личности. Антропологический подход к изучению языка обоснован также в трудах В. Гумбольдта. На современном этапе получили развитие такие антропологические дисциплины, как когнитивная лингвистика, социолингвистика, психолингвистика, этнолингвистика. В этой связи уместной является мысль В. Лобаса о том, что художественный текст представляет собой своеобразное воспроизведение картины мира, обозначенное сложной системностью, поскольку «индивидуальная картина мира автора является синтезом различных впечатлений об окружающей действительности, адекватная ее оценка требует исследования многих параметров (пространство, время, число, человек и его ценностная ориентация в мире, соотношение чувственного и рационального, субъективного и объективного, части и целого)» [3, с. 4].

Ссылаясь на определение: «Языковые категории относятся к базовым понятиям лингвистики и определяются как определенные группы языковых элементов, выделенных на основании общин свойств, или как признаки или параметры, лежащие в основе распределения совокупности однородных языковых

единиц на ограниченное количество замкнутых классов» [2, с. 215], – исследователи приходят к выводу о том, что признак или параметр, положенный в основу языковой категории, считается продуктом человеческого мышления. В связи с чем изучение языковых категорий традиционно ассоциируется с анализом соответствующих категорий мышления, которые определяются как понятийные, семантические или функционально-семантические. Е. Селиванова по этому поводу отмечает: «Разногласия между семантическими и лингвокогнитивными аспектами языковых категорий обусловлены, в первую очередь, несопадением направлений семантического и когнитивного анализа: от слова к мысли (для первого) и от мысли к слову (для второго)» [6, с.122].

Главными составляющими факторами картины мира, является человек с его ценностной ориентацией в объективной действительности, а также пространство и время как формы существования материи. Анализ языковых категорий возможен только с точки зрения воплощенного разума, согласно которому категоризация является результатом биологической организации человека. Каждый человек в течение жизни стремится реализовать свои внутренние возможности, создать собственный мир, как некую совокупность самовыражения. Все, начиная с телесных проявлений, – лицо, строение тела, манеры поведения – выявляют сущность одного отдельного человека. Только в условиях большего или меньшего сходства отдельных моделей мира, только потому, что их носители являются представителями одной культуры или сферы общества, можно наблюдать определенное сходство впечатлений от увиденного, услышанного, пережитого, то есть воспроизводимого в стиле собственного бытия с помощью языка, понятий, формул и знаков, которые являются символами выражения объективного мира.

Когнитивная лингвистика позволяет охарактеризовать взаимосвязь сенсорных и символических ориентиров на разных уровнях сознания. Средства обозначения человека в художественном тексте называют «антропорелевантными языковыми маркерами» [6, с. 128]. Человек является аккумулятором памяти, воли, мышления. Память выступает центром координации серии психических, физиологических и умственных процессов, которые отмечены чертами универсальности и индивидуальности, из-за чего, собственно, и составляют содержание человеческого существования.

Благодаря языку сознание одного человека перестает быть изолированной системой для других представителей социума, ведь язык – это способ существования мысли, материальная форма выражения отношения человека к окружающей среде; «это продукт мыслительной деятельности и одновременно результат этой деятельности, основой ее существования является адекватность процессов мышления, речи и воспроизведения действительности» [4, с. 26]. Многие языки, существующие в мире, – это разные пути, средства духовного освоения действительности, в основе которых лежат общие принципы человеческого мышления. Речь не столько превращает действительность, сколько отражает ее в своих формах. Таким образом, язык является своеобразной формой, в которой закрепляется и реализуется существование объективной действительности. В частности Ж. Соколовская выделяет следующие лексико-

семантические группы единиц, предназначенных для характеристики системы представлений, связанных с номинацией лица: 1) существительные, обозначающие людей по специальности, должности, званию, роду занятий, участием в общественно-политических, спортивных и других организациях: актер, врач, хирург, ученик, учитель, писатель, рабочий, министр и др.; 2) существительные, обозначающие людей вообще: человек, люди, народ и др.; 3) существительные, обозначающие людей по возрасту и половым признакам: мужчина, женщина, старик, старуха, парень, девушка, парень, и др.; 4) существительные, обозначающие людей по признаку близких, дружеских, деловых отношений: друг, приятель, сосед, знакомый, собеседник и др.; 5) существительные, обозначающие людей по признаку родства: мать, отец, сын, дочь, бабушка, брат, сестра и др.; 6) обозначение совокупности людей с учетом отношений, существующих между ними: компания, коллектив, семья, курс, бригада, общество, отряд и др.; 7) наименование частей человеческого тела и функций человеческого организма: рука, нога, голова, сердце, кровь, слух, зрение, голос и др.; 8) обозначение физического состояния человека: жизнь, смерть, здоровье, отдых, сон и др.; 9) существительные, обозначающие внутреннее состояние человека: настроение, радость, грусть, сожаление и др. [7, с. 78].

Действительно, категориальные семантические признаки являются универсалиями, они свойственны каждой развитой языковой системе. По мнению Т. Цывьяна, «антропоцентричность модели мира реализуется в ее ориентации на человека, который, в свою очередь, ориентирует свою жизнь на модель мира» [8, с. 11]. Именно поэтому, человек как объект номинации приобретает в языковой панораме произведения возможность быть наименованным с помощью большого количества дифференцированных имен. Каждая новая номинация является конкретной, а конкретная лексика имеет в основном идентифицирующее значение, то есть выполняет функцию распознавания предметов и устанавливает тождество между номинацией и ее референтом в конкретных речевых актах, происходит каждый раз на основе информации о денотате имени. Основой системной классификации наименований лица по различным признакам является семантическая классификация.

Художественный текст является источником информации, ориентированной на реализацию авторского замысла. Текст содержит воспроизведения реалий жизни и культуры определенного народа. В художественном тексте на базе объективной информации реализуются авторские интенции: личное отношение автора к действительности, авторское восприятие героев, фактов и событий произведения. Неразрывное единство субъективного и объективного аспектов содержания художественного текста обеспечивает его эстетическую направленность и возможность влиять на реципиентов. Каждый художественный текст воспроизводит культурный потенциал определенной нации. Языковая картина мира писателя раскрывает текстовую модель, которая представляет индивидуальный образ мира автора, она является продуктом такого отражения явлений, при котором сохраняется самобытность и многомерность, в каждую эпоху она возникает как сложное следствие многих наслоений, вариантов, нестереотипного видения мира, его понимания и оценки. Языковая картина мира всегда соотносится с объективной реальностью и с глобальной картиной

мира, которая в большей или меньшей степени фиксируется, в частности, художественным текстом. Итак, художественный текст отражает константы мировоззрения писателя, его ценностные ориентации. Идиомодели, созданные писателем, адекватны его внутреннему миру. Антропорелевантные единицы языковой системы художественного произведения лучше воспроизводят сущность его феномена.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Зеленько А. С. К вопросу о становлении лингвистического детерминизма (от структурной к когнитивной объективации). – Луганск, 1999. – 66с.
2. Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 685 с.
3. Лобас В. Ф. Текст как отражение картины мира. – М.: Высшая школа, 1989. – 38 с.
4. Колшанский Г. В. Объективная картина мира в познании и языке. – М.: Наука, 1990. – 103 с.
5. Селиванова Е. А. Когнитивная ономазиология. – М.: Фито-социоцентр, 2000. – 248 с.
6. Совет А. И. Особенности функционирования антропорелевантных маркеров контекстуализации в рекламном дискурсе // Актуальные проблемы менталингвистики. – Черкассы, 2001. – 131 с.
7. Соколовская Ж. П. Система в лексической семантике: Анализ семантической структуры слова. – М.: Высшая школа, 1979. – 189 с.
8. Цывьян Т. В. Лингвистические основы Балканской модели мира. – М.: Наука, 1990. – 207 с.

## АРГУМЕНТАТИВНЫЙ АНАЛИЗ КОНФЛИКТНОГО ДИСКУРСА

Е.В. БЕЛОВА

*Калужский филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Московский государственный технический университет имени Н.Э. Баумана», г. Калуга*

В работе проводится сравнительный анализ аргументативной ситуации и конфликтной ситуации. Обосновывается возможность применения аргументативного анализа к конфликтному дискурсу. Приводится пример такого анализа.

**Ключевые слова:** конфликтная ситуация, аргументативная ситуация, правила аргументации.

## ARGUMENTATIVE ANALYSIS OF CONFLICT DISCOURSE

E. V. BELOVA

The article deals with a comparative analysis of argumentative situations and conflict. The possibility of the use of argumentative discourse analysis to conflict is justified. An example of such an analysis is given.

**Key words:** conflict situation, argumentative situation, argumentation rules.

Задача данного исследования заключается в нахождении схожего и различного в аргументативном дискурсе и конфликтном дискурсе, а также в установлении возможности использовать метод аргументативного анализа применительно к конфликтной ситуации.

*Расхождение во мнениях* – одно из ключевых понятий теории аргументации и непереносимое ее условие. Согласно Еемеерену Ф Х., Гроотендорсту [2, с.7]

в зависимости от количества пропозиций, содержащих точки зрения, можно выделить *смешанное* и *несмешанное* расхождение во мнениях.

Конфликтом можно назвать не всякое расхождение во мнениях сторон речевого взаимодействия, а лишь такое, в котором две стороны занимают, во-первых, активную позицию, и, во-вторых, их намерения симметричны (смешанное расхождение во мнениях) [3].

Х. Ребок, определяет конфликт как любую интеракцию, участники которой «оповещают друг друга об антагонистических целях и/или выдвигают различные претензии относительно отношений, ценностей, знаний, оценок и пытаются их защищать или добиваются их осуществления» [5].

Считается, что расхождение во мнениях разрешается, когда одна из сторон пересматривает свою исходную позицию, т.е. в случае конфликта, отказывается от своей точки зрения. Далеко не всегда происходит именно разрешение конфликта. Иногда прибегают к урегулированию разногласий, от запугивания одной из сторон до вытягивания жребия или голосования.

При наличии расхождения во мнениях всегда имеет место аргументативная ситуация. Однако не всегда аргументативная ситуация перерастает в конфликтную.

Итак, *предметом* бытового конфликта обычно становится некоторая объективно существующая проблема, разногласие; *объектом* конфликта – некоторые материальные ценности, т.е. реальные предметы, которыми хотят обладать конфликтующие стороны (квартира, деньги, даже свободное место в общественном транспорте) или нематериальные ценности, а именно: идеалы, убеждения, социальный статус (сохранение «лица»), процесс (т.е. цель у конфликтующих может быть общая, а цели ее достижения разные).

Предмет и объект аргументации шире и объемнее, причем могут включать в себя объект и предмет конфликта. Известно, что обязательным условием существования конфликта является наличие как минимум двух сторон (исключение – внутриличностный конфликт), следовательно, диалогического взаимодействия, тогда как для аргументативной ситуации характерны как диалог (непосредственное общение), так и монолог (опосредованное общение) [1].

Стадии конфликта и аргументации тоже во многом совпадают. Отличием аргументации от конфликта является ее цель. Важным в ней является не столько убеждение оппонента в своей правоте, сколько совместный поиск правильного решения для преодоления расхождения во мнениях.

И еще одно не менее важное отличие аргументативной ситуации от конфликтной заключается в том, что в конфликте (особенно в бытовом) на первое место выходят эмоции при принятии решений, в то время, как в аргументации ключевым понятием является рациональность. На наш взгляд, это различие является ключевым в обособлении конфликтной ситуации.

Вышеизложенное дает нам основания утверждать, что конфликт частично схож с аргументативной ситуацией, но имеет ряд важных отличительных особенностей, что позволяет не отождествлять эти два понятия, однако не помешает провести аргументативный анализ бытового конфликтного дискурса.

В теории аргументации существует понятие правил аргументации [2, 4]. Эти правила подразделяются на процедурные, правила тезиса и правила аргументов. При отходе от правил аргументации имеют место ошибки аргументации. То, что в лингвоаргументологии называется «ошибками», является по сути неудачными ходами в дискуссии, отдаляющими оппонентов от нахождения истины (а именно поиск истины является целью идеальной критической дискуссии). В конфликте же целью является прежде всего удовлетворение своих интересов, убеждение оппонента в своей правоте, следовательно «ошибки» являются нормой и средством достижения своей цели.

Итак, согласно Е.Н. Лисанюк [4], **к процедурным правилам относятся:**

1. Бремя доказательства, которое заключается в том, что проponent, который выдвинул точку зрения, обязан ее защищать.

2. Релевантность тезиса, которое заключается в том, защищаемый тезис не может меняться в течение аргументации.

3. Релевантность аргументов, которое заключается в том, что для защиты своей точки зрения проponent может пользоваться только теми аргументами, которые имеют отношение к этому тезису.

4. Логичность рассуждения – рассуждение в аргументации должно быть логически правильным.

**К правилам тезиса относятся:**

1. Правило свободы, которое заключается в том, что стороны не должны ставить помехи друг другу при выдвижении своих точек зрения и при критике точек зрения оппонента.

2. Правило ясности тезиса.

**К правилам аргументов относятся:**

1. Правило обоснованности аргументов.

2. Правило ясности аргументов.

Эти правила помогут нам определить состоятельность аргументов конфликтующих сторон при микроанализе конфликтных диалогов в бытовом конфликтном дискурсе.

Приведем пример конфликтного диалога между участницами российского реалити-шоу «Дом-2» Николаем и Венцеславом. В диалоге участвует также Андрей, исполняющий роль ведущего и арбитра.

**Таблица 1**

(1) АЧ: Николай, Анна вас бросает и выбирает Венцеслава.	<i>Слово ведущего (арбитра) – вводит зрителя в курс дела.</i>
(2) Н: Не в огорчение будет сказано Венцеславу Владимировичу Венгржановскому, но у него не получится ничего и ни с кем из четырех девушек. Уж извините. <i>Не нужно быть ни черным ни белым магом, не нужно быть прорицателем Нострадамусом, но, Венц, будет так, как я говорю.</i>	«Священная точка зрения» Личные гарантии вместо аргументации
(3) В: Нет.	
(4) Н: <i>У тебя не получится ничего и ни с кем.</i>	Поспешное обобщение

(5) В: Не надо.	
(6) Н: <i>По тем же причинам, почему не получалось до сих пор ничего и ни с кем: ни с Жанной Алыбаевой, ни с Инной Воловичевой, ни с Екатериной Сергеевной Токаревой, которой я тоже сватался, тоже неудачно...</i>	Поспешное обобщение
(7) АЧ: Венцеслав женился, Николай.	<i>Реплика арбитра. Опровержение.</i>
(8) Н: И развелся, и также ничего не получилось с Екатериной Король.	Опровержение
(9) В: Тех отношений, которые у меня были на проекте, которые ты перечислил, они все были длительные. Да, там было и хорошее, и плохое, но девушки меня любили, я их тоже любил, <i>а от тебя отказывается даже Анна Белякова.</i>	Опровержение  Ошибка «tu quoque»
(10) Н: Венцеслав!	
(11) В: Последний шанс в этой жизни от тебя отказывается.	Необоснованный аргумент
(12) Н: Сколь бы ни были долгими твои отношения, они закончились пшиком.	Необоснованный аргумент
(13) В: От тебя отказывается на проекте Анна Белякова, твой последний шанс. <i>Если с тобой не будет эта девушка, с тобой здесь не будет никто.</i>	Поспешное обобщение
(14) Н: <i>Сообщаю девушкам, которые положили глаз на Венцеслава, либо он что-то положил на них. Это сейчас он в первый день такой веселый, розовенький, улыбается, лукавый. Я жил по соседству в городских квартирах с Венцеславом, пока они еще были открыты. Никто не знает, как он умеет мозги выносить своим девушкам и соседям, как он умеет хулиганить, какое он безобразие может творить.</i>	Патетическая ошибка.  Аргумент Ad hominem/ Прямая атака (оскорбление)
(15) В: Кто бы говорил, <i>Николай Должанский, который на лобное место то приходит в гробах, то обнаженный. Из-за таких, как ты, миллионы телезрителей каждый день переключают телепроект «Дом-2» и канал ТНТ.</i>	Аргумент Ad hominem/ Прямая атака (оскорбление)
(16) Н: А тебя сюда <i>позвали из милостыни.</i>	Аргумент Ad hominem/ Прямая атака (оскорбление)
(17) В: Из милостыни? Из милостыни позвали тебя, потому что <i>людям иногда интересно посмотреть на дебилов, алкашей и вообще, моральных уродов.</i> И ты на телепроекте «Дом-2» олицетворяешь именно эту тему.	Аргумент Ad hominem/ Прямая атака (оскорбление). Патетическая ошибка

Процедурный анализ конфликтного диалога по аналогии с анализом критической дискуссии Ф. ван Еемерена и др. [2] на микроуровне дает нам возможность определить, какими средствами пользуются конфликтующие сторо-

ны для защиты своих позиций, и что может стать причиной неразрешимости конфликта в той или иной ситуации. По Ф. ван Еемерну, грубейшей ошибкой аргументации является нарушение правила логичности, однако для бытового конфликтного дискурса использование и нарушение данного правила не является частым, т.к. логические доводы наименее часты в конфликте. Наиболее частым нарушением процедуры защиты своей позиции в исследуемом материале (2500 конфликтных диалогов участников развлекательных реалити-шоу) было нарушение правила релевантности тезиса (а именно, потеря тезиса (850 случаев) и подмена тезиса (428) и правила релевантности аргументов. Наиболее частой ошибкой здесь является «аргумент к палке» (888) и персональная атака (1030 случаев).

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Васильев Л.Г., Назарчук Ю.И. Лингвистическая аргументология: структурно-семантический подход. Калуга, Тирасполь: Калужск. гос. ун-т им. К.Э. Циолковского; Приднестровский гос. ун-т им. Т.Г. Шевченко, 2014. 131 с.
2. Еемерен Франс Х. ван, Гроотендорст Р., Хенкеманс Ф. Аргументация: анализ, проверка, представление Уч. пособие. – СПб.: СПбГУ, 2002. – 160 с.
3. Лисанюк Е.Н. Взаимоотношение аргументации и конфликта // Конфликтология №1, 2014 – С. 20-31
4. Лисанюк Е.Н. Логико-когнитивная теория аргументации // Дис. ... д. философских наук. – СПб.: 2015. – 297 с.
5. Хилалова Н.Г. Функционально-прагматический аспект блокирующей уступки в контексте бытового конфликтного дискурса в современном немецком языке: Автореферат. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.04 : Иркутск, 2004. – 27 с.

### О РАННЕМ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

О.П. БОГАТЫРЁВА, О.М. СИДЕЛЬНИКОВА

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Тверской государственный университет», г. Тверь*

В статье рассматриваются некоторые аспекты раннего обучения иностранному языку, а также обзор современных учебных пособий для раннего (дошкольного) обучения английскому языку.

**Ключевые слова:** *раннее обучение иностранному языку, учебные пособия для раннего обучения.*

### ON EARLY FOREIGN LANGUAGE LEARNING

O.P. BOGATYREVA, O.M. SIDEL'NIKOVA

The authors take a look at some aspects of teaching very young learners, as well as give short outline of some modern English coursebooks for very young learners.

**Key words:** *teaching young learners, English coursebooks for teaching very young learners.*

О раннем (дошкольном) обучении иностранному языку написано уже много, и неизвестно, кого больше – поборников или противников. Обе стороны

приводят весомые аргументы, ссылаются на исследования психологов и педагогов. На интернет-форуме учителей иностранного языка (сайт [englishteachers.ru](http://englishteachers.ru)) при обсуждении целесообразности раннего обучения иностранному языку пессимисты пишут примерно так: «К чему дошкольнику тратить год на запоминание некоего объёма слов, который он в школьном возрасте освоит за неделю?»

В ответ на это можно привести мнение методиста и педагога Р. Мильруда, который, на наш взгляд, совершенно справедливо считает, что изучение иностранного языка в дошкольном возрасте является не целью, а средством всестороннего развития дошкольника.

«Дошкольный образовательный курс английского языка носит целостный и интегрированный характер, объединяя усваиваемые ребенком знания об окружающем мире предметного, нравственного, эстетического, культурного характера. Содержанием обучения английскому языку становится «обучение жизни», то есть языковые знания интегрируются в доступном ребенку его жизненном контексте.

В дошкольном образовательном курсе английского языка осуществляется не только языковое (речевое), но и интеллектуальное, нравственное, эстетическое и мировоззренческое развитие, а также расширяется общий кругозор детей» [6].

Именно в дошкольном возрасте с максимальной эффективностью работает механизм «импринтинга» (англ. *imprinting* – запечатление), который угасает после 8-9 лет.

По мнению Ю. П. Азарова, раннее обучение ИЯ способствует: 1) развитию фонематического слуха и дает непосредственно понятие о звуковом разнообразии мира; 2) развитию коммуникативных навыков и умению чётко излагать свои мысли; 3) не только более прочному и свободному практическому владению им, но и несёт в себе большой интеллектуальный и нравственный потенциал [2, с. 25]. Как пишет Е.А. Карникова, большинство исследователей сходится во мнении, что специальные занятия иностранным языком можно проводить с детьми 3 - 10 лет, до 3 - бессмысленно, после 10 - бесполезно надеяться на положительный результат, который возможен лишь для незначительной части учеников, тех, кто обладает коммуникативными и лингвистическими особенностями выше среднего уровня. Лучше всего изучать иностранный язык в 5 - 8 лет, когда система родного языка ребенком уже достаточно хорошо усвоена, а к новому языку он относится сознательно. Именно в этом возрасте еще мало штампов речевого поведения, легко по-новому "кодировать" свои мысли, нет больших трудностей при вступлении в контакт на иностранном языке. Если методическая система построена достаточно грамотно с лингводидактической и психолингвистической точки зрения, то успех в овладении предлагаемым ограниченным языковым материалом и создание необходимых предпосылок для дальнейшего усвоения любого иностранного языка обеспечен практически всем детям [3].

Также мы согласны с мнением вышеупомянутого автора о том, что, начиная работу с детьми, педагогу очень важно знать, что уровень развития детей еще недостаточен для самостоятельного решения ими многих задач, возникающих в процессе их деятельности (игровой, продуктивной, речевой и др.). Самостоятельность формируется у ребенка постепенно под руководством взрослого. В это время в педагогической литературе рекомендуется применять при обучении детей приемы, обеспечивающие повышение работоспособности детей, развитие умственной активности и любознательности, формирование элементов целенаправленного внимания, произвольной памяти и воображения, начальных форм осознанного управления своим поведением.

Выступая в Москве на форуме 'E-merging Forum 5' в марте 2015 года, известный немецкий методист Герберт Пухта (Herbert Puchta) привёл данные исследователей о том, что лучший возраст для изучения иностранного языка – это 2-12 лет. Также, в ответ на мнения скептиков о том, что раннее обучение иностранному языку негативно влияет на родной язык ребенка, он привел данные ученых Николова и Джигоновича: 'There is no reason to assume that L2 will have a negative impact on L1 if it is also developed in parallel. ... Early language learning experiences may enhance children's cognitive control'. [8]

Сегодня как никогда популярны курсы и кружки английского языка для дошкольников и, конечно же, появилось огромное количество учебных пособий для данной возрастной группы. Хотелось бы остановиться на некоторых из них.

Немецкие методисты Герберт Пухта и Гюнтер Гернгросс (Gunter Gerngross) создали великолепный учебно-методический комплект 'Hooray! Let's play!' (издательство Helbling Languages). Это трёхуровневый курс (Starter, A, B) для детей 3-5 лет, с мультисенсорным подходом (multisensory approach – visual, auditory, kinesthetic senses) к обучению и активно использующий методику Total Physical Response (TPR). Основные принципы TPR – Listen, Watch, Imitate.

В интернете доступны несколько видеофрагментов с занятиями, который проводит сам Г. Пухта. Важно отметить, что занятия ведутся исключительно на английском языке, с самого первого урока. Чередуются различные виды деятельности – то дети слушают и повторяют, то выполняют команды учителя, то поют или рисуют, то смотрят анимационный сюжет о приключениях персонажей [1].

Герои пособия – это панда Питер (Peter the Panda), крокодил Конни (Connie the Crocodile), кролик Роузи (Rosie the Rabbit) и черепаха Том (Tom the Turtle). Весьма остроумно то, что имена героев начинаются с той же буквы, что и названия животных, которых они представляют, – это облегчает детям запоминание персонажей. Вообще пособие сделано с большой любовью к детям, с глубоким пониманием их внутреннего мира и интересов.

Упомянутый выше педагог и методист Р.П. Мильруд создал собственное пособие для занятий с дошкольниками – «Английский до школы: развивающий курс для детей 5-6 лет». В нём задействованы такие виды детской активности, как движение, игра, коммуникация, исследование, творчество, музыка, движение. Пособие создано с опорой на ФГОС по дошкольному образованию, где английскому языку отводится развивающая функция.

В отличие от ‘Hooray! Let’s play!’, работа с данным пособием предполагает опорную функцию *родного языка*. Как сказал на вебинаре, посвященном презентации пособия, сам автор, педагог говорит по-английски *преимущественно*, а не всё время, так как, по мнению автора пособия, занятие типа ‘English only’ увеличивает время говорения взрослых; нагружает механическую память ребёнка; повышает вероятность ошибочного понимания; подменяет развитие ребёнка усвоением слов, фраз, песен [6].

Курс И. Шишковой и М. Вербовской «Английский для малышей» открывается «Сказкой о язычке», с помощью которой дети знакомятся с миром английских звуков и соответствующими им транскрипционными значками. При знакомстве с лексикой дети пишут новые слова транскрипцией (в рабочей тетради) [9]. Учитывая собственный опыт работы по пособию, можно с уверенностью сказать, что такой подход является абсолютно правильным, так как на более поздних этапах обучения, когда начинается овладение навыками чтения и письма, детям легко вести словарь, а также узнавать, как пишутся буквами уже знакомые им по звукописи слова.

Отраден факт, что появилось большое количество наглядных пособий в виде наборов карточек, с которыми с удовольствием занимаются дети. В частности, одному из авторов статьи довелось достаточно успешно применять на занятиях пятиуровневый комплект карточек издательства «Айрис-пресс» [4], нацеленный на формирование навыков чтения, начиная от различных буквосочетаний и заканчивая предложениями.

Набор карточек «Учим английский» популярного ныне бренда ‘Brainbox’ остроумно сочетает пополнение словарного запаса учащихся с тренировкой зрительной памяти. Как показывает собственный опыт, детям очень нравятся даже просто карточки с картинками и подписанными под ними названиями того, что изображено (например, набор «Мои первые слова» [7]). Немного фантазии педагога – и с ними можно придумать немало увлекательных игр.

Собственный опыт работы с данной возрастной категорией, просмотренные в сети Интернет видеозаписи занятий с дошкольниками, знакомство с разнообразными учебными пособиями – всё это позволяет сделать уверенный вывод о том, что раннее обучение иностранному языку и эффективно, и перспективно и, что, на наш взгляд, самое главное – приносит большое удовольствие самим обучающимся.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Hooray! Let’s play! Advertising booklet. Helbling Languages, 2015.
2. Азаров Ю. П. Семейная педагогика. Серия «Мастер психологии». — СПб: Изд-во «Питер», 2011. — 400 с.
3. Карникова Е.А., учитель английского языка МОУ школа № 124, г. Самара <http://www.rebenok.com/info/library/foreignlang/53382/>
4. Клементьева Т.Б. Комплект занимательных карточек «Английский язык». – «АЙРИС-пресс», 2012.
5. Ломакина Г. Р., Лаер А. А. Раннее обучение иностранному языку: плюсы и минусы // Молодой ученый. — 2014. — №20. — С. 597-599.
6. Мильруд Р.П. [Обучение английскому языку в дошкольном образовании: эксперимент продолжается.](http://iyazyki.prosv.ru/2014/05/preschool-experiment/) <http://iyazyki.prosv.ru/2014/05/preschool-experiment/>

7. Мои первые английские слова. 300 карточек для запоминания. – «АЙРИС-пресс», 2005.
8. Пухта Г. Выступление на форуме E-merging Forum 5  
<https://www.youtube.com/watch?v=sRKZA5qjnWI>
9. Шишкова И.А., Вербовская М.Е. Английский для малышей. Учебник. – М.: ЗАО «РОС-МЭН-ПРЕСС», 2005. – 94 с.

## ЭПИЗОДЫ ОБЩЕНИЯ, КОММУНИКАТИВНЫЕ РОЛИ И ДИСКУРС

Д.Г. БОГУШЕВИЧ, И.В. ИВАНОВА-МИЦЕВИЧ

*Минский государственный лингвистический университет, г. Минск*

Адекватное моделирование семантики и структуры речевых произведений требует расширения объема речи, подвергающегося лингвистическому анализу. Если дискурс понимать как образование, элементы которого реализуют свою семантику в отношениях между собой (Лакло, Муфф) для достижения организации взаимодействия коммуникантов, при дискурсивном анализе необходимо учитывать коммуникативно-прагматические параметры (эпизоды общения, коммуникативные роли, матрицы коммуникантов, кортежи) и семантические (сигнификативные и денотативные) свойства предложений.

*Ключевые слова:* речь, дискурс, эпизоды общения, коммуникативные роли, матрица коммуникантов, кортежи, текст, предложение, сигнификат, денотат.

## EPISODES OF COMMUNICATION, COMMUNICATIVE ROLES AND DISCOURSE D. G. BOGUSHEVICH, V. I. IVANOVA-MITSEWICH

Adequate modeling of meanings and structures of speech products demands expansion of linguistic analysis to larger stretches of speech. If discourse is considered as a structure the elements of which realize their meanings in connection among them (Laclau, Mouffe) for organizing cooperation, while analyzing discourse it is necessary to consider pragmatic parameters (communicative roles, events of communication, matrices of communicants and corteges) and semantic (significant and denotative) properties of sentences.

*Keywords:* speech, discourse, events of communication, communicative roles, matrix of communicants, corteges, text, sentence, signification and denotation.

Термин «дискурс» в настоящее время оказался одним из наиболее популярных в лингвистике. Такое широкое использование этого находившегося на периферии языкознания термина не случайно. Оно вызвано стремительным расширением сферы лингвистики, то есть области применения лингвистических методов и поисков таких принципов использования системы языка, которые точнее и объективнее могли бы моделировать речь и объединить языкознание с другими науками о человеке.

Этот термин уже появлялся в языкознании, как правило, в тех случаях, когда действовавшая на тот момент в каких-либо направлениях лингвистики идеология вырабатывала свой ресурс. Так в конце 40-х – начале 50-х годов, когда постулаты классического дескриптивизма в США исчерпали себя, этот тер-

мин стал использоваться для наименования исследования дистрибуции элементов языка в речевых произведениях больше слова, а затем и предложения. Довольно быстро после этого в этом направлении возникла трансформационная и генеративная лингвистика.

В европейской же и советской лингвистике теоретического кризиса в этот период не наблюдалось. Связано это, по-видимому, с тем, что в европейских направлениях исследование языка и речи не было так тесно связано с размером единиц анализа и, кроме того, длительное время не наблюдалось жесткого противопоставления литературоведения и языкознания. Уже в 20-х и 30-х годах прошлого века в Европе анализировались все знаковые образования речи от фонемы (Трубецкой) до текста (напр. Пропп), до диалога (напр. Якубинский). Кроме того, в Европе отсутствовало табу на использование семантики. Более того, Л. Ельмслев рассматривал семантику как одну из двух обязательных сфер языка. Также нужно отметить, что исключение из объяснительных принципов так называемого экстралингвистического фактора, как требовала имманентная теория, никогда не было абсолютным.

Все это позволило европейцам довольно безболезненно адаптировать возникшие в различных направлениях лингвистики идеи и аналитические процедуры, такие как, например, дистрибутивный анализ, трансформации, теории игр, валентностные и фреймовые теории, прагмалингвистику, функциональную стилистику. Однако к концу XX века и в европейской, и в американской лингвистиках наметился серьезный идейный кризис, связанный с тем, что предшествующая идеология стала уже не в состоянии дать удовлетворительное объяснение использованию языка в речи. Как и обычно бывает в таких случаях, языковеды предпринимают попытки найти некоторый объясняющий все принцип и, как правило, обращаются к другим, обычно гуманитарным областям знания. Одним из таких понятий стал дискурс, имеющий логико-философское происхождение и обозначающий серию целенаправленных логических операций.

Кризис языкознания в конце XX века вполне предсказуем, поскольку языковеды стремились найти объективное объяснение использованию системы языка в реальном речевом общении. Это заставляло языковедов постоянно расширять границы исследуемых речевых отрезков, что приводило к необходимости учета уже неязыковых факторов. Несмотря на то, что в теоретических трудах единицы языка постепенно теряли свой субстанциональный статус, в конкретных исследованиях единицы языка рассматривались все еще как объекты, входящие в состав более крупных единиц. Однако языковые элементы крупнее предложения выводили исследователей в те области, в которых язык оказывался только инструментом, зависящим, естественно, от той деятельности, в которой он используется. Иными словами, речь оказывается инструментом организации взаимодействия. Следовательно, все речевые действия целенаправленны и должны соответствовать тому воздействию, которое предполагается коммуникантами.

Идея целенаправленности частично реализуется в функциональной стилистике, в которой характеристики письменных и устных высказываний связы-

ваются с определенными социальными, а в действительности – деятельностными параметрами. Но даже это оказалось недостаточным для понимания и моделирования речевых действий, поскольку в функциональной стилистике высказывания не рассматриваются в качестве речевых актов, и прагматика лишается своего базиса.

Включение прагматических параметров в исследования речи требует учета экстралингвистических и в первую очередь социальных факторов. Поэтому и возникает вопрос: чем является дискурс? Можно предположить, что он является либо новым способом исследования речевой реализации системы языка, либо самой крупной структурой, реализуемой в речи.

Если под дискурсом понимать новый способ исследования речи, то, по всей видимости, к известным методикам анализа текстов достаточно добавить прагматически ориентированные процедуры, связав их с возможными целями говорящих-пишущих. Однако, по всей вероятности, только включение прагматики в исследовательский аппарат не сможет достаточно адекватно выявить структурные и семантические характеристики анализа текстов-высказываний. Недостаточная адекватность простого объединения прагмалингвистики, функциональной стилистики, семантического синтаксиса и лексической семантики вызвана тем, что, во-первых, необходимо предварительно определить те речевые структуры, которые используются коммуникантами для достижения своих целей, и, во-вторых (и это самое главное), определить сами цели. При этом оказывается, что набор конкретных целей постоянно меняется с развитием и усложнением тех видов деятельности, в которых человек вынужден использовать речь. Отсюда следует, что необходимо в первую очередь определить те постоянные ожидаемые в любом виде деятельности цели, вариантами которых являются задачи, возникающие при организации конкретного взаимодействия. Поэтому необходимо использовать наиболее общие результаты теории деятельности, и в частности этапы деятельности, которые предполагают, что в каждом из них имеются вполне ожидаемые семантические и прагматические операции [3]. К тому же, необходимо в самом общем виде определить функции участников деятельности и коммуникации, включенной в нее, или, иными словами, определить кортеж [4, с 219].

Кортежные характеристики реализуются в том, что М.К. Ветошкина определила как коммуникативные роли. Сами коммуникативные роли обладают определенными параметрами, указывающими на отношения данного коммуниканта к самой деятельности, ее результату, знанием и умением, а также социальными и личностными отношениями к другим участникам коммуникации и деятельности. Эти параметры образуют матрицу коммуниканта. Воздействие на эти параметры и приведение их к необходимому для данного участника значению и составляют суть коммуникации. Воздействие на параметры коммуниканта создает то, что в последние годы называется стратегией и тактикой общения. К сожалению, различие между этими действиями, как правило, сводится к степени охвата деятельности. Однако необходимо отметить другое, а именно то, что коммуникативные действия определяются двумя факторами. Первый фак-

тор – деятельностный, и задается целями коммуникантов в данной деятельности. Этот фактор задает то, что можно назвать стратегией. Допустим, коммуниканту необходимо, чтобы его партнер произвел некоторое действие. Для выполнения этого действия инициатор коммуникации должен быть уверен, что его партнер знает и умеет это действие произвести, а также, что у его партнера нет ни социальных, ни психологических препятствий для этого. Проще говоря – что партнер хочет и согласен это сделать. Следовательно, инициатору общения необходимо создать такие коммуникативные условия, при которых указанные выше параметры были бы для инициатора благоприятны. Коммуникативные же условия создаются за счет использования принципов общения, имеющих социальную природу. Поэтому можно заключить, что стратегия общения задается деятельностными интенциями говорящего-пишущего, а тактика предопределяется социальными законами, действующими в данном социуме (Богушевич, Горшкова).

Сказанное выше показывает, что если под дискурсом понимать использование речевых образований для достижения определенных деятельностных целей, то его можно признать тем, что известно как эпизод общения [1]. В то же время сам дискурс оказывается состоящим из дискурсов коммуникантов. Следовательно, дискурсом можно считать закономерности организации языковых единиц для достижения определенных целей как участниками общения, так и всем, связанным с данным эпизодом общения короткем. Поскольку эпизод общения оказывается непосредственным использованием системы языка в речи для организации деятельности, основные характеристики любого дискурса задаются категориями общения. В результате мы приходим к тому, что Э. Лакло и Ш. Муфф сформулировали в 1985 году: “Мы назовем *артикуляцией* любое действие устанавливающее отношение среди элементов так, что идентичность знаков изменяется в результате артикуляционной практики. Все структурное единство, появляющееся в результате артикуляционной практики, назовем *дискурсом*.” [10, с.108; цит. по 6, с. 49]

Однако обычно “структурное единство, появляющееся в результате артикуляционной практики” ограничивают текстом. Такой подход для исследования художественных текстов, поскольку они представляют собой цельные эпизоды открытого направленного неограниченного общения и коммуникативная реакция на них не предполагается. Но эпизоды общения могут обладать более сложной структурой, а коммуникативные роли включают несколько текстов высказывания. Исследования таких дискурсов уже проводятся [5].

При анализе дискурса в поле зрения исследователя обычно попадает употребление лексических средств в их номинативной функции. В то же время высказывания, как устные, так и письменные, которые составляют сам дискурс, образованы не столько словами, сколько предложениями. Предложения же, в свою очередь, имеют как семантический, так и прагматический аспект. Семантическая сторона отражает системные характеристики предложения как единицы языка, занимающей определенный уровень в его таксономии. В то же время прагматический аспект позволяет предложению быть неотъемлемой единицей

дискурса, и следовательно, участвовать в реализации общей функции дискурса, заключающейся в воздействии на адресата.

Таким образом, представляется актуальным исследование механизмов взаимодействия семантического и прагматического аспектов предложения и определение их роли в реализации целевых установок коммуникантов в рамках того или иного дискурса. Начать рассмотрение указанной проблематики целесообразно с определения самого предложения как основного объекта анализа. Традиционно предложение трактуется как единица языка, предназначенная для отражения некоторой части картины мира, а именно некоторого положения дел. Но уже при моделировании денотата, т.е. определенной части картины мира говорящий имеет цель не только структурировать семантику будущего предложения, но и построить его так чтобы это предложение вошло в определенный дискурс, обладало прагматической потенцией, и было способно выполнять функцию, заданную общей коммуникативной целью дискурса. Следовательно, уже на этапе построения глубинной сферы предложения, в распоряжении говорящего имеются инструменты, позволяющие ему включить в семантическую структуру предложения прагматические характеристики, необходимые для дискурсивной «жизни» данной синтаксической единицы. Закономерно возникает вопрос о том, что же представляют собой эти инструменты. Возвращаясь к природе самого предложения, следует отметить, что предложение, как и любая знаковая структура в своей семантике несет указание, во-первых, на фрагмент экстралингвистической реальности, который актуализируется в нем, в этом случае мы говорим о денотате предложения, во-вторых, на способ отражения данного денотата, и в этой связи стоит вести речь о сигнификате предложения. Как известно, сигнификат не полностью отражает денотативные структуры, в связи с чем возможны варианты представления одного и того же денотата, что означает потенциальную возможность существования различных семантических конфигураций предложений, отражающих один и тот же фрагмент картины мира. В этой связи возникает ряд вопросов: во-первых о том, чем же обусловлена вариативность семантических конфигураций предложений, построенных на базе одной денотативной области; во-вторых, каким образом достигается эта вариативность; в-третьих, какова роль прагматико-дискурсивного фактора в структурировании самих семантических конфигураций.

Поскольку сигнификат и денотат являются аспектами предложения, они оба представляют собой некоторые структуры, то есть набор компонентов с отношениями между ними. Вариативное отражение положения дел (денотата) предполагает, что имена компонентов денотативной структуры могут занимать различные места в структуре сигнификата. Например, при отражении ситуации разрушения в английском предложении в первой, исходной позиции могут быть деятель (**John** broke the windowpane), инструмент действия (**The stone** broke the windowpane), или же объект воздействия (**The windowpane** broke). Поскольку замещение позиций в сигнификативной структуре производится говорящим, то в результате мы получаем компонент предложения, который имеет как семантическую, так и прагматическую функцию. Семантическая функция

заключается в лексическом значении заполнителя сигнификативной позиции, и указывает на денотат предложения. Прагматическая функция указывает на интенцию говорящего, связанную с дискурсом, в который входит данное предложение.

В структуре английского предложения имеются две позиции, обладающие наиболее ярко выраженной прагматической функцией. Это элемент, с которого начинается структурирование предложения, или иначе, центр эмпатии (Куно). Второй элемент содержит имя того компонента положения дел, который говорящий (пишущий) полагает наиболее важным для себя. Этот элемент известен как фокус интереса. Исследования распределения центра эмпатии, фокуса интереса, темы и ремы показали, что именно лексическое заполнение первых двух компонентов создает семантическую конструкцию текста [7; 8; 9].

Итак, лингвистически дискурс можно рассматривать как систему операций речевой деятельности, направленную на достижение определенной коммуникативной, а деятельностной цели.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Богушевич Д. Г. Единица, функция, уровень: к проблеме классификации единиц языка/Д. Г. Богушевич – Минск, Высшэйшая школа, 1985.
2. Богушевич Д.Г. Стратегия, тактика, иллокуция, дифференциация и связи/Д.Г. Богушевич, О.В. Горшкова//Коммуникативные стратегии: материалы VI Международной научной конференции, Минск, 24 ноября 2011 г./ Минский гос. лингвист. ун-т; отв. ред. Т.В. Поплавская. – Минск, 2011. С. 26-28
3. Галагаева А. В. Этапы деятельности как принцип классификации текстов // Вестн. МГЛУ. Сер. 1, Филология. – 2008. – № 6. – С. 7 – 13.
4. Ухванова-Шмыгова И.Ф. Казуально-генетический подход в контексте лингвистики дискурса/И.Ф. Ухванова-Шмыгова. - Минск: БГУ, 2014. - 223 с.
5. Ухванова-Шмыгова И.Ф., Савич Е.В. Лингвистика дискурса в контексте лингвистических и филологических дисциплин: дискурс-анализ паспортов специальностей высшей аттестационной комиссии// La Table Ronde: Лингвистика дискурса и перспективы ее развития в парадигме современной славистики. Минск: РИВШ, 2013. Вып. 2. С. 295-303
6. Филлипс, Луиза Дж., Йоргенсен, Марианне В. Дискурс-анализ. Теория и метод / Пер. с англ. – Х.: Изд-во Гуманитарный Центр, 2004, – 336 с.
7. Чучкевич И.В. Взаимосвязь коммуникативной, семантической и поверхностной структур при организации предложения как текстовой единицы / И.В. Чучкевич // Вестн. Минск. гос. лингв. ун-та. Сер. 1, Филология. – 2014. - №3(70). – С. 113 -121.
8. Чучкевич И.В. Распределение коммуникативной значимости между компонентами предложений, организующих текст/ И.В. Чучкевич // Вестн. Минск. гос. лингв. ун-та. Сер. 1, Филология. – 2014. - №4 (71). – С. 122-130.
9. Ivanova-Mitsevich, I. V. Sentence Meaning as Pragmatically Determined Operation / I. V. Ivanova-Mitsevich // Meaning, Context and Cognition, Lodz, 24-26 March 2011 year / University of Lodz; ed. Iwona Witzak-Plisiecka, Mikolaj Deckert. – Lodz, 2011. – P. 50.
10. Laclau, E. and Mouffe, C. (1985) Hegemony and Socialist Strategy. Towards a Radical Democratic Politics. London: Verso

# РАЗРАБОТКА МНОГОВАРИАНТНЫХ МОДЕЛЕЙ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ НА ОСНОВЕ РЕАЛИЗАЦИИ ВЕДУЩИХ ПОКАЗАТЕЛЕЙ

Н.В. БОЙЦОВА, Т.В. МИРОНОВА

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тверской государственный университет», г. Тверь МОУ СОШ №21, г. Тверь*

Планирование и прикладное прогнозирование позволяет предвидеть развитие профессиональной мотивации как поступательное. Прогноз является предплановой разработкой многовариантных моделей развития профессиональной мотивации преподавателя. Развитие ведущих показателей мотивации на разных стадиях профессионализации позволяет предложить эффективный путь развития мотивации профессиональной деятельности.

**Ключевые слова:** *мотивация, совокупность ведущих показателей, прогнозирование, эффективность, деятельность.*

## CREATION OF MULTIVARIATE MODELS OF PROFESSIONAL MOTIVATION DEVELOPMENT OF THE TEACHER THROUGH THE IMPLEMENTATION OF LEADING INDICATORS.

N.V. BOITSOVA, T.V. MIRONOVA

Planning and forecasting application allows us to anticipate the development of the professional motivation as a forward one. Forecast of the development of a preplanned multivariate models of the development of professional motivation of teachers. The development of the leading indicators of motivation at different stages of professional career enables us to offer an effective way of motivating professional activity.

**Keywords:** *motivation, a set of leading indicators, forecasting, efficiency, activity.*

Современная концепция управления социально-экономическими системами позволяет предвидеть вероятное будущее состояние психологических ресурсов и среды, в которой они существуют, вовремя предупредить возможные сбои и срывы профессиональной деятельности. Это может быть достигнуто с помощью прогнозирования мотивации профессиональной деятельности. Современная наука располагает большим количеством разнообразных методов прогнозирования, где необходимое планирование и прикладное прогнозирование способно обеспечить развитие профессиональной мотивации как поступательное. [1, с. 186]

Прогнозирование практически во всех областях развития современного общества, затронуло и сферу профессиональной деятельности человека, и сферу общественного труда. Среди глобальных изменений в первую очередь необходимо отметить появление совершенно новых видов профессиональной деятельности и изменение отношения к профессиональной деятельности. В результате такого переосмысления высококвалифицированным специалистам необходимо повысить эффективность профессиональной деятельности и профессиональной компетентности. С одной стороны, это желание обусловлено необходимостью внедрения в практику психологических исследований,

пониманием реального поведения человека, познанием его закономерностей [2,с.208]. С другой стороны, назрела необходимость раскрыть связи внутренних мотивационных тенденций человека к действию. Соответствующая мотивация позволяет преподавателю строить свое профессиональное развитие как поступательное восхождение, реализовать и полностью раскрыть психологические ресурсы, достичь высокого уровня профессионализма и индивидуального развития, предложить перспективный путь повышения эффективности профессиональной деятельности. Под прогнозом мы понимаем научно обоснованное суждение о возможных состояниях объекта в будущем, об альтернативных путях и сроках его существования. Прогноз является предплановой разработкой многовариантных моделей развития и достижения акме мотивации профессиональной деятельности. Составляющие мотивации в прогнозе носят вероятностный характер и обязательно предусматривают возможность внесения корректировок. [3, с 625-630] Разработка прогнозов может осуществляться на основе реализации ведущих показателей профессиональной деятельности.

Внутренним содержанием процесса профессионально-личностного становления профессионала выступает самоорганизация личностного образовательно-развивающего пространства. Преподаватель выступает как субъект собственного профессионального развития, происходит освоение и принятие им содержания профессиональной деятельности, выработка индивидуально-творческого профессионального стиля. При этом личностный мир является источником его профессионального развития, его ценностных, целевых, содержательных и процессуальных характеристик. Становление образа «Я – профессионал» носит поэтапный характер. Суть становления образа «Я – профессионал» заключается в восхождении личности молодого специалиста к профессиональным ценностям, ценностям самореализации. Процесс формирования профессиональной мотивации включает в себя создание готовности к действию, выбор направленности (целей), средств, способов действия, места и времени действия, оценку вероятности успеха, формирование уверенности правильности и необходимости действия. В процессе формирования профессиональной мотивации участвуют такие образования как потребности, мотивы, мировоззрение человека, личностные особенности и представления человека о себе, своих возможностях (физических и психических), функциональные и эмоциональные состояния и переживания, знания о среде и прогноз ее изменений, ожидаемые последствия, включая оценки других людей и т.д. (70).

Исходя из теоретического анализа исследования мотивации профессиональной деятельности преподавателя высшей школы, анализа представлений о природе мотивации профессиональной деятельности в исследованиях отечественных и зарубежных специалистов, считаем, что в качестве *показателей мотивации* можно выделить следующие:

1) *эмоционально-ценностный*; так как мотивация тесно связана с эмоциями, а эмоции составляют обширнейшую сферу, в пределах которой выражаются не только пассивно-эмоциональные процессы, но и активно-

действенные, актуальные мотивационные процессы. Мотивация поведения принципиально невозможна вне пределов эмоциональной сферы.

2) *мотивационно-ориентировочный*; так как существует тенденция к переключению всех мотивационных установок на более успешные виды деятельности, соответствующие формирующимся возможностям человека. Однако только взаимовлияние мотивации и способностей приводят к их относительному соответствию.

3) *сознательно-волевой*; связанный с интенсивно развивающимся самосознанием, позволяющим анализировать, и контролировать собственную систему мотивов, а также формировать и укреплять разумное и преодолевать нежелательные мотивы.

4) *нравственно-внутренний*; обусловленный необходимостью не только содержательного усвоения побуждения, но и динамического его формирования и упрочнения. С динамической стороны побуждение формируется при условии и в результате содержательно-смысловой перестройки.

5) *мотивационно-направленный*; системообразующую функцию в мотивационной регуляции поведения выполняет противоречивое единство содержательной и динамической сторон, но в каждом отдельном случае функционирования или развития ведущей, наиболее значимой выступает либо динамическая сторона, либо содержательная. Большое значение придается различению содержательной и динамической сторон в данных терминах, в терминах соотношения целей и средств, энергетической (динамической) и направляющей (содержательной) характеристик мотивации

б) *личностно – значимый* подразумевает соотношение значимого и незначимого в личности и в мотивационной системе, поскольку значимое формируется из незначимого и, распадаясь, превращается в незначимое. Значимое и незначимое в личности взаимосвязано и не может существовать одно без другого.

Для определения показателей мотивации у преподавателей разного уровня профессионализма мы провели исследование по разработанному нами тесту–опроснику. Проведенный опрос показывает, что показатели профессиональной мотивации у преподавателей разного уровня не одинаковы (по 5-бальной шкале, N=620). По результатам исследования на базе программы SPSS был составлен прогноз эффективной модели мотивации профессиональной деятельности. Первой группе преподавателей в возрасте до 30 лет со стажем работы менее 5 лет *с высоким уровнем профессионализма* для развития соответствующей мотивации необходимо реализовать мотивационно-ориентировочный и мотивационно-направленный показатели (до 4,6 балла и 4,7 балла). Нравственно-внутренний и личностно-значимый показатели имеют соответственно средние баллы 3,9 и 3,5. Средний балл у преподавателей данной группы по всем показателям достаточно высокий 4,1 балла.

У преподавателей *со средним уровнем профессионализма* необходимо реализовать эмоционально-ценностный показатель (до среднего балла 4,7). Мотивационно-ориентировочный и мотивационно-направленный показатели занимают второе место у преподавателей этой группы, однако средние баллы

тоже относительно высокие (4,0 балла). Средний балл у преподавателей данной группы значительно ниже, чем у преподавателей предыдущей группы (3,8 балла). У преподавателей с низким уровнем профессионализма на первом месте реализации эмоционально-ценностный показатель, он значительно ниже, чем у преподавателей со средним уровнем профессионализма (до 4,5балла). По имеющимся данным средние баллы у преподавателей с низким уровнем профессионализмом значительно ниже, чем у преподавателей остальных групп.

По данным эмпирического исследования показателей профессиональной мотивации процесс самоактуализации и развития личности включает ценностно-смысловой анализ отношений, поступков, действий других людей в определенных профессиональных ситуациях, позволяющих оценить себя как будущего специалиста на фоне других. Динамическое моделирование и прогнозирование личностью своих действий в определенных профессиональных ситуациях на основе ценностных ориентаций и проблемный анализ своих достижений в определенных ситуациях с последующим заключением о проявленных качествах образа «Я-профессионал» и ведущих профессиональных мотивах деятельности, безусловно, важен для преподавателей всех уровней. Уровень профессиональной мотивации определен как качественная характеристика, где показатели активности - это решение профессиональных задач внешним стимулирующим воздействием, личностное саморазвитие, самореализация через профессию. Уровень мотивации профессиональной деятельности преподавателей высшей школы определялся нами с помощью разработанных методик.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Владимирова, Л.П. Прогнозирование и планирование в условиях рынка: учеб. пособие /Л.П. Владимирова. – Изд. 5-е, перераб. и доп. – М.: Дашков и К, 2008. – 398 с.
2. Деркач А.А. Акмеология /А. А. Деркач, В. Г. Зазыкин. -СПб.: Питер, 2003.-256 с.
3. Душков Б.А., Смирнов Б.А., Королев А.В. Психология труда, профессиональной, информационной и организационной деятельности. – Словарь. – М.: Академический проект, 2005. -848 с.
4. Егоршин А. П. Мотивация трудовой деятельности. –М.: ИНФРА-М, 2012. – 464 с.

### **МНОГОУРОВНЕВЫЕ СООТВЕТСТВИЯ В ПЕРЕВОДЕ КАК ФЕНОМЕНМЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ**

Л.П. БУРМИСТРОВА

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования «Тверской государственный университет», г. Тверь*

Статья посвящена проблеме переводческих соответствий в русском и французском языках, ориентированных на использование коммуникативного метода обучения, в том числе перевода как лингвокультурологического феномена.

**Ключевые слова:** *межкультурная коммуникация, переводческие соответствия, лингвистический контекст, безэквивалентная единица, полисемия*

# MULTI-LEVEL MATCHING IN TRANSLATION AS A PHENOMENON OF INTERCULTURAL COMMUNICATION

L. P. BURMISTROVA

The article is dedicated to the problem of translation matching in Russian and French languages, focused on the use of communicative teaching method, including the translation as a linguistic and cultural phenomenon.

**Keywords:** *intercultural communication, translation matching, linguistic context, nonequivalent unit, polysemy*

В процессе межкультурной коммуникации язык призван осуществлять взаимодействие между людьми и закреплять принятые культурой формы выражения. Перевод как понятие становится неременным условием человеческого существования, а стремление к максимальной смысловой и структурной близости перевода к оригиналу приводит к тому, что эквивалентными оказываются не только тексты, объединяемые в процессе перевода, но и отдельные высказывания в этих текстах, и не только соотнесенные высказывания, но и составляющие их единицы. Г.В. Колшанский считал, что «сущность языка и состоит именно в том, что он представляет собою не просто набор единиц, а систему, существующую реально только в виде множества высказываний, другими словами, язык есть прежде всего процесс коммуникации» [2, с.15]. Поскольку речевые высказывания строятся на основе взаимодействия единиц разного уровня, и в процессе перевода не предопределяется заранее, средствами какого уровня будет передаваться в переводе данная единица оригинала. Поэтому принципиально возможны и фактически нередки случаи межуровневых переводческих соответствий.

Основное внимание при описании системы переводческих соответствий уделяется соответствиям лексических, фразеологических и грамматических единиц исходного языка [3, с.164]. В пределах одного уровня в словарном составе французского и русского языков имеются лексические единицы как с более общим значением (*aller, rester, être, avoir, venir* – идти, оставаться, быть, иметь, приходиться и т.п.), так и с более конкретным значением (*nager, posséder, risquer, grandir, s'occuperde* – плавать, обладать, рисковать, расти, заниматься). Однако если рассматривать эти же слова с точки зрения их употребления в речи, то окажется, что единицы с общим значением гораздо более употребительны во французском языке, чем в русском. Отсюда и при сопоставлении переводов французскому *être* будет соответствовать не только русское *быть*, но и *стоять, находиться, жить* и пр., французскому *aller* – *идти, ехать, выступать, плыть, попадать* и пр. Это явление можно наблюдать при сопоставлении переводов и в отношении иных частей речи: *Quelle est la date de la signature decetraité?* – Когда был заключен этот договор?

Когда речь идет о грамматических соответствиях в рамках частной теории перевода, следует учитывать, что выбор грамматической формы в переводе нередко определяется не грамматическими единицами оригинала, а организацией передаваемой информации в высказывании в целом. Это, к примеру, однотипные соответствия французских и русских категорий числа, или разнотип-

ные соответствия, например, французские инфинитивные конструкции с глаголами суждения и русские дополнительные придаточные предложения: *Les instances respectives pensent pouvoir enrayer le processus dangereux*. Соответствующие органы полагают, что удастся затормозить опасный процесс.

Использование переводческих соответствий всегда предполагает учет контекста, в котором употреблены переводимые единицы оригинала. Контекстуальные значения возникают в процессе употребления слов в речи, в зависимости от окружения и реализуются под действием узкого, широкого и экстралингвистического контекста, то есть учитываются все необходимые условия дискурса: локальные, темпоральные, реляторные, а также наличие говорящего и слушающего [1, с.41]. Большинство языковых единиц многозначно, но в контексте они, как правило, выступают в каком-то одном из потенциально возможных своих значений. Сопоставление потенциальных значений совместно употребленных языковых единиц позволяет определить то значение, в котором каждая из них используется в данном высказывании. Обычно это оказывается возможным уже в пределах узкого контекста. Рассмотрим следующее французское предложение:

*De nombreux chercheurs ont pris la parole dans le cadre du carrefour consacré à la militarisation de la recherche.*

Все полнозначные слова в этом предложении, взятые вне контекста, имеют по несколько значений. Глагол *prendre* может означать брать, взять, извлечь, зайти, принимать, отправлять, усваивать, набирать, экономить и т.д. Существительное *chercheur* (m) может иметь значение искатель, исследователь, ученый, старатель, придира. Существительное *parole* (f) – речь, слово, обещание, голос, тон, резкости. Существительное *cadre* (m) – рама, рамка, контейнер, окружение, план, ответственный работник, руководитель. Причастие *consacré* – посвященный, признанный, закрепленный, принятый. Существительное *carrefour* (m) – перекресток, распустье, дискуссия, «круглый стол». Сопоставляя эти значения друг с другом в контексте нашего высказывания, можно легко убедиться в том, что они совместимы лишь в случае, если устойчивое словосочетание *prendre la parole* взято в значении выступать, *chercheur* – в значении ученый, *cadre* – рамка, *consacré* – посвященный, *carrefour* – «круглый стол».

Уяснение значения слова в контексте дает возможность отыскать ему постоянное соответствие или ряд вариантных соответствий, из которых нужно будет сделать выбор при переводе. И для этого выбора вновь понадобится обращаться к лингвистическому и ситуативному контексту.

Перевод при помощи выбора одного из нескольких частичных соответствий является весьма распространенным способом перевода. Мастерство переводчика в значительной степени заключается в умении отыскать ряд соответствий единице оригинала и выбрать из этого ряда вариант, наиболее подходящий по условиям контекста. Условия контекста могут побудить переводчика отказаться в переводе даже от применения единичного соответствия. Например: *J'ai reçu le diplôme de la Sorbonne.* – Он окончил Парижский университет.

Контекст ясно показывает, что название города употреблено в переводе вместо учебного заведения, находящегося в этом городе. А знание реальности подсказало переводчику, что поскольку этот факт может быть неизвестен русскоговорящему читателю, использование постоянного соответствия не обеспечит коммуникативной равноценности перевода.

Особенно часто окказиональные соответствия используются в стилистических целях, для воссоздания художественного эффекта оригинала. Глагол *explorer* несомненно имеет ряд русских соответствий: обследовать, исследовать, разведывать, прощупывать, изучать. Глагол *analyser* имеет соответствия: анализировать, разлагать, разбирать, рассматривать, критиковать. Но в следующем примере именно проводить опросы и изучать результаты оказались подходящей контекстуальной заменой:

Et pendant quatre ans ils explorèrent, interviewèrent, analysèrent (G. Pérec) – В течение четырех лет они проводили опросы, брали интервью, изучали результаты. Сопоставительный анализ в рамках частной теории переводов обнаруживает, наряду с языковыми единицами, имеющими единичные или множественные соответствия, и такие лексические и грамматические единицы, для которых нет прямых соответствий, или безэквивалентные единицы. Безэквивалентная лексика обнаруживается, главным образом, среди неологизмов, специфических понятий и национальных реалий, среди малоизвестных имен и названий, для которых приходится создавать окказиональные соответствия в процессе перевода. Таковы французские реалии *tousazimuts* (широкомасштабный, по всем направлениям), *téléphobe* (питающий ненависть к чему-л.), *démassification* (обезличивание, нивелировка), а также *L'Hexagone*, *L'Elysée*, *Le Palais Bourbon*, *Le Luxembourg*, *L'Hotel Matignon*, *Le Quaid'Orsay*, *Le Quaides Orfèvres* etc.

А.Д. Швейцер полагает, что «отсутствие того или иного элемента в лексической системе одного из языков не является препятствием для переводимости, ведь перевод осуществляется не на уровне отдельных языковых единиц, а на уровне смысла высказывания и смысла текста» [4, с.126]. Безэквивалентными грамматическими единицами могут быть как отдельные морфологические формы (*participle passé*) и части речи (артикль), так и синтаксические структуры (инфинитивные предложения). Наличие безэквивалентных единиц не означает, что их значение не может быть передано в переводе, например, с помощью окказиональных соответствий. Это могут быть:

- соответствия-заимствования, воспроизводящие форму иноязычного слова: *inauguration* – инаугурация; *décadence* – декаданс; *pasdedeux* – падеде. Такие соответствия создаются с помощью переводческого транскрибирования или транслитерации. Во многих случаях окказиональные соответствия, созданные подобным образом, могут закрепиться и регулярно использоваться при переводе соответствующих слов. Таковы, например, русские соответствия французским словам *haute couture* – от кутюр; *prêt-à-porter* – прет-а-порте; *gourmand* – гурман; *surréalisme* – сюрреализм;

- соответствия-кальки, воспроизводящие морфемный состав слова или составные части устойчивого словосочетания: *le raslebol* – чаша переполнена;

çacoupe les jambes – ноги подкашиваются; les gensdebonne volonté – люди доброй воли. И в данном случае различие между окказиональными и регулярными соответствиями часто оказывается временным;

- соответствия-аналоги, создаваемые путем подбора ближайшей по значению единицы: l'après-midi – день; unequinzaine – две недели. Как и во многих других случаях применения окказиональных соответствий, близость значений эквивалентных единиц в оригинале и переводе здесь далеко не полная, и подобный перевод применим лишь в определенном контексте;

- развернутое словосочетание: suffrage (m) – избирательное право, голос; quincaillier (m) – торговец скобяным товаром.

Подытоживая изложенное, можно еще раз подчеркнуть, что полисемия как естественное свойство языка настолько неразрывно связана с его лексической и грамматической организацией, что эта зависимость в форме контекста пронизывает любое языковое образование, любую коммуникативную единицу и в целом всю живую ткань языка.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бурмистрова Л.П. Раскрытие контекстуальных значений при переводе//Языковой дискурс в социальной практике: материалы Международной научно-практической конференции (Тверь, 2-3 апреля 2010 г.) Отв. ред.Н.А. Комина. Тверь: Твер. Гос. Ун-т, 2010. – С. 38-43.
2. Колшанский Г.В. Контекстная семантика. – М.: КомКнига, 2005. – 152с.
3. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). – М.: Высшая школа, 1990. – 253 с.
4. Швейцер А.Д. Теория перевода: Статус, проблемы, аспекты. – М.: Наука, 1988. – 215с.
5. Zuzana Rakova. Les théories de la traduction. – Masarykova univerzita, Brno, 2014. – 263p.

### ОБ АРГУМЕНТАТИВНЫХ ОШИБКАХ

Л.Г. ВАСИЛЬЕВ, М.Л. ВАСИЛЬЕВА

*Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского  
Тверской государственный университет*

Излагается история и современное состояние изученности ошибок в аргументативном дискурсе. Излагаются особенности традиционного («Стандартного») подхода к ошибкам. Рассматривается гипербола как языковое средство реализации апеллятивной ошибки гипертрофирования.

**Ключевые слова:** аргументативный дискурс; ошибки; речевое воздействие; гипертрофирование; гипербола; мелиоративность; пейоративность.

### ON FALLACIES

L.G. VASILYEV, M.L. VASILYEVA

The article deals with the problem of history and contemporary development of the theory of fallacies. The Standard Treatment of fallacies is explained. Hyperbole as linguistic means of manifesting the *ad*-fallacy of hypertrophy is discussed.

**Key-words:** argumentative discourse; fallacies; hypertrophy; hyperbole; melioration; pejoration.

Изучение аргументативных ошибок (далее – АО) ориентировано на описание, объяснение и систематизацию аргументативных форм, которые расцениваются как некорректные или нелогичные. Современное толкование АО не связано с собственно недочетами в умозаклключениях – так как некоторые АО логически абсолютно верны, а многие АО вообще не связаны с корректностью умозаклключения. Мы придерживаемся этой широкой современной трактовки, согласно которой АО суть несовершенные действия в аргументативном дискурсе (см.: [2, с.162]).

Начало изучению АО было положено еще Аристотелем в «Софистических опровержениях» (отсюда нередкое наименование АО – софизмы), а также – уже фрагментарно – в «Топике», «Первой аналитике» и «Риторике». У Аристотеля само понятие опровержения предстает во многом как фикция, т.е. расценивается как лишь манера аргументировать у софистов.

В «Топике» Аристотель излагает понятие АО, помещая его в контекст дебатов между коммуникантами *A* и *B*, когда *B* атакует тезис, защищаемый *A*. Победа *B* достигается прежде всего если он сумел опровергнуть тезис. Для опровержения разработаны правильные ходы для опровержения тезиса и неправильных ходов (типа подмены тезиса – *petitio principii*). В «Софистических опровержениях» дается системное изложение ошибочных ходов.

У Аристотеля выделяется 13 различных типов АО. К зависящим от языка отнесены шесть типов, объединенных на основе признака неоднозначности и сдвигов в значении (неясность, двусмысленное выражение, ошибочная комбинация слов, ошибочное разделение слов, неправильный акцент, неправильная форма выражения). В независимые от языка попадают семь разновидностей АО: случайное свойство (акциденция); неверное обобщение; неправильное представление опровержения; представление точки зрения как не требующей доказательства; необоснованный вывод; нерелевантная причина; два вопроса в одном («многовопросие»). Эта группа как раз и подверглась существенной разработке в трудах логиков и аргументологов с древности до современности.

Согласно [8], имеющиеся подходы к изучению ошибок можно разделить на онтологические и релятивистские. Онтологический подход призван классифицировать АО на основе их существенных признаков – вне зависимости от контекстных условий. Онтологический подход лежит в основе большинства классификаций ошибок [3; 7; 9; 10; 12; 13]. Релятивистский подход предусматривает, что АО можно идентифицировать только при применении определённого типа логики, действующей в конкретном контексте (ср. естественную логику Дж. Лакоффа [11], прагматическую трактовку АО Ф. ван Ёмерена [2] или прагматическую концепцию АО Д. Уолтона [14]).

Трактовка АО в рамках онтологического подхода напрямую связана с так называемым Стандартным подходом (Standard Treatment) к АО, описанным и подвергнутым критике австралийским философом Ч. Хэмблином [9]. Сам термин связан с тем, что в целом ряде книг, и особенно учебных пособий, проанализированных Ч. Хэмблином, АО представлены во многом одинаково. АО в них трактуется преимущественно с логической точки зрения. Традиционные определения АО трактуют ее как ошибочный аргумент, невалидный, непра-

вильный, необоснованный. На самом деле, в некоторых АО *об аргументе* вообще речь не идёт (как в подмене тезиса), а в других АО аргумент нельзя признать невалидным (например, в апелляции к авторитету [6, с.189]).

Одним из важнейших типов АО можно признать апеллятивный тип. Наиболее известной АО, по мнению Ф. Еемерена [5, с. 62–63] является *ad hominem* («к человеку»). Так, еще Дж. Локк в 1690 г. в числе четырех основных ошибок третьей признает *ad hominem* (остальные – *ad verescundiam* («к авторитету»), *ad ignorantiam* («к невежеству»), *ad iudicium* («к справедливости»)) (Цит. по: [1, с.103]).

В современной трактовке утвердился не характерный для локковой традиции негативный смысл *ad hominem*. Такая окраска диктуется в том числе тем, что в этом аргументе атакуется не собственно аргумент, как должно быть при соблюдении строгости подхода, а его автор – его мотивы, предпочтения и т.п. [9б с. 41]. В рамках Стандартного подхода АО *ad hominem* может представлять в трех разновидностях – (а) оскорбительность, (б) обстоятельность и (в) непоследовательность (*tu quoque*) [4, с.75–76]. Эти разновидности направлены на существенно различные аспекты подрыва доверия к оппоненту. В (а) оппонент предстает как глупый, бесчестный и т.п.; в (б) – как действующий в своекорыстных целях или не аргументирующий, а лишь описывающий свои мысли и действия. В (в) раскрывается несоответствие между высказываемыми оппонентом мнениями в разных ситуациях или в том, что имеется расхождение между словом и делом. Вариантом *tu quoque* могут быть ссылки на поведение не оппонента, а третьих лиц – «другие тоже так поступают» (или в одесском варианте «бруки так не носят»), ср. пример из [12, с. 82]: *My client, Councilman Smith, did not act improperly in using an official auto for the commuting between his home and his office. The accuser, Councilman Jones, does this also from time to time, and so does the mayor. In fact, it has been a general practice for higher officials of this city.*

В развитие идей Дж. Локка помимо перечисленных АО в названную группу в теории аргументации были включены *ad baculum* (к силе), *ad consequentiam* (к следствиям), *ad misericordiam* (к жалости) и *ad populum* (к популярному мнению). Это наиболее часто встречающиеся в литературе по аргументологии АО. Помимо них Ч. Хэмблин упоминает: *ad passionem* (к страданию); *ad superstitionem* (к предрассудкам); *ad imaginationem* (к воображению); *ad invidiam* (к зависти); *ad crudelitatem* (к жадности); *ad quietem* (к уравновешенности); *ad metum* (к страху); *ad fidem* (к вере); *ad socordiam* (к беспечности); *ad superbiam* (к гордости); *ad odium* (к ненависти); *ad amicitiam* (к дружбе); *ad ludicrum* (к развлечению); *ad vulgum captandum* (игра на публику); *ad fulminem* (к силе красноречия / к неожиданному); *ad vertiginem* (к превратностям судьбы); *ad carcere* (к тюремному наказанию).

Последняя группа не получила распространения в литературе по теории аргументации, видимо, потому, что при внимательном рассмотрении составляющие этой группы могут быть объединены в подгруппы или причислены к *ad baculum*, *ad consequentiam*, *ad misericordiam* и *ad populum*.

Рассматриваемые в онтологическом ракурсе АО, хотя и грешат всем тем, что им вменяется, остаются принципиальным средством персуазивности. По-

этому рассмотрение АО в онтологическом ракурсе может быть признано утилитарным исследовательским механизмом, пригодным для анализа средств воздействия – особенно, если мы не ставим во главу угла задачу собственно систематизации АО.

Отдельное внимание в докладе уделено АО гипертрофирования; эта АО связана с гиперболой как языковым средством и реализуется в двух направлениях – мелиоративном и пейоративном. Мелиоративный фактор рассмотрен в связи с апеллятивами *ad verescundiam* и *ad iudicium*, а пейоративный – с апеллятивом *ad ignoratiam*.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Васильев, Л.Г., Мищук, О.Н. Аргументирующее речевое воздействие и самопрезентация в американском президентском дискурсе. – Калуга / Тула: Калужский гос. ун-т; Тульский филиал Российского экономич. ун-та им. Г.В. Плеханова, 2015. – 262 с.
2. Еемерен, Ф.Х ван. Ошибки в аргументации // Важнейшие концепции теории аргументации. – СПб: Филол. фак-т СПбГУ, 2006. – С. 162–197.
3. Beardsley, M. *Practical Logic*. – Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1950. – 520 p.
4. Copi, I. *Introduction to Logic*. 4<sup>th</sup> ed. – N.Y.: McMillan, 1972. – 540 p.
5. Eemeren, F.H. van et al. *Fundamentals of Argumentation Theory: A Handbook of Historical Backgrounds and Contemporary Developments*. – Mahwah (NJ): Erlbaum, 1996. – 424 p.
6. Eemeren, F.H. van. *Strategic Maneuvering in Argumentative Discourse: Extending the Pragma-Dialectical Theory of Argumentation*. – Amsterdam / Philadelphia: Benjamins, 2010. – xii, 308 p.
7. Freeley, A.J. *Argumentation and Debate. Critical Thinking for Reasoned Decision Making*. 7-th ed. – Belmont (CA): Wadsworth, 1990. – 410 p.
8. Grootendorst, R. Some Fallacies about Fallacies // *Argumentation: Proceedings of the Conference on Argumentation*, ed. by F.H. van Eemeren et al. – Dordrecht ets: Foris, 1987. – PP. 331–341.
9. Hamblin, Ch.L. *Fallacies*. – London: Methuen, 1970. – 380 p.
10. Kahane H. *Logic and Contemporary Rhetoric: The Use of Reason in Everyday Life*. – 4<sup>th</sup> ed. Belmont: Wadsworth, 1984. – xiii, 321 p.
11. Lakoff G. *Linguistics and Natural Logic*. – Synthèse. – 1970. – Vol. 22. – Nos. 1–2. – P.151–271.
12. Rescher N. *Introduction to Logic*. – N.Y.: St. Martin's, Press, 1964. – 360 p.
13. Rybacki, C., Rybacki, D. *Advocacy and Opposition: An Introduction to Argumentation* – Englewood Cliffs (NJ), 1991. – 270 p.
14. Walton D.N. *A Pragmatic Theory of Fallacy*. – London, Tuscaloosa: The University of Alabama Press, 1995. – 324 p.

## КОГНИТИВНЫЙ АСПЕКТ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Е. В. ВИНОГРАДОВА

*ГБОУ ВПО «Тверской государственный медицинский университет», г. Тверь*

Обучение иностранному языку студентов медико-биологических специальностей – одна из наиболее актуальных лингводидактических проблем, связанных с когнитивными и психолингвистическими особенностями восприятия учебного материала учащимися, а также возможностями его активизации.

*Ключевые слова:* контролируемые и неконтролируемые когнитивные процессы, продолженное обучение, фоссилизация, интерим-грамматика.

## COGNITIVE ASPECTS OF FOREIGN LANGUAGE ACQUISITION BY STUDENTS OF SCIENCE FACULTIES

E.V. VINOGRADOVA

The problem of foreign language acquisition (FLA) by students of science faculties is at present one of the topical issues of lingvodidactics due to the specific character of studying process and its teaching tasks at science faculties. The problem is associated with cognitive and linguistic aspects as well as with the communicative and cultural actualization of knowledge obtained by students in foreign language classes.

*Key words:* controllable and uncontrollable cognitive processes, subsequent studies, fossilization, interim-grammar.

Изучение иностранного языка на факультетах медико-биологического профиля в силу институционально обозначенных условий и задач представляет собой сложную лингводидактическую проблему. Это касается как когнитивного и лингвистического планов освоения учебного материала, так и возможностей его коммуникативной реализации.

Как любой образовательный процесс, освоение иностранного языка протекает в несколько этапов. На высшую школу приходится фаза продолженного обучения, базирующаяся на ранее сформированных у учащихся языковых компетенциях. Чтобы понять проблемы, возникающие на этом этапе, следует обратиться к общим вопросам овладения иностранным языком.

Освоение иностранного языка находится в определенном отношении к владению родным языком и может складываться несколькими путями. Если в раннем возрасте в период освоения родного языка ребенок сталкивается с необходимостью изучения второго языка, то он осваивает его по тем же когнитивным законам, что и родной язык. При этом, параллельно изучаемые языки осваиваются в неравной степени. При одновременно формируемых для обоих языков компетенциях развивается частичный билингвизм, при котором в отдельных областях (фонетике, лексике, синтаксисе) могут отмечаться языковые компетенции разного уровня сформированности. На более поздних этапах в условиях реальной коммуникативной практики или на этапе продолженного обучения сформированные для обоих языков навыки закрепляются, позволяя индивиду контролировать когнитивный процесс и влиять на него. Возникшие в процессе параллельного освоения языков интерференции и явления кодовой коммутации постепенно устраняются или используются сознательно для достижения определенных коммуникативных целей [8, с.141].

Иначе складывается ситуация, когда изучение иностранного языка начинается на этапе сформированности у учащегося фонологической и синтаксической компетенций в рамках родного языка. В этой фазе требуются психолингвистически обоснованные методики управления процессом освоения

иностранного языка, которые должны быть учтены при планировании обучения, то есть контролироваться преподавателем. Однако на этом этапе возникает ряд психологически и ментально обоснованных процессов, которые не поддаются контролю со стороны преподавателя и учащегося.

Положительные результаты при обучении иностранному языку могут быть достигнуты при определенном балансе контролируемых и неконтролируемых когнитивных процессов. Говоря об их взаимодействии, следует учитывать, что изучение иностранного языка происходит на фоне сформированного у учащегося понятийного и системного кода родного языка. Последний выступает как призма, через которую преломляются элементы системы изучаемого иностранного языка. Выстраиваемая через призму родного языка картина определяет, какие аспекты иностранного языка будут даваться учащемуся легче, а какие труднее. Познание системы иностранного языка не носит характера нативизма, согласно которому языковая компетенция складывается из овладения правилами языка, основанными на врожденных универсальных грамматических структурах. Освоение иностранного языка происходит в процессе когнитивной переработки грамматического соотношения между правилами родного и иностранного языков в зависимости от особенностей психологической и ментальной организации учащегося.

Одной из таких особенностей является, согласно теории Л. Селинкера, формируемая у учащегося в процессе освоения иностранного языка стадия «Interlanguage» с присущей ему интерим-грамматикой (interim, lat. – временный) [9]. Она обладает формальными грамматико-теоретическими признаками родного и иностранного языков и является сводом понятных для учащегося грамматических правил, на основе которых он создает собственные языковые конструкции. Интерим-фаза во многом определяет ход освоения иностранного языка. Если на протяжении длительного времени в интерим-грамматике учащегося не происходит изменений, то он останавливается на достигнутом уровне. То есть, задерживается в фазе фоссилизации – «окаменения» (fossili – ископаемый, лат.), когда после определенного начального прогресса в обучении наблюдается спад или остановка в развитии языковой компетенции [8, с. 146].

Причины широко отмечаемого при преподавании иностранных языков явления фоссилизации могут быть разными. В качестве наиболее частых отмечаются:

- полное отсутствие или хаотичность представления о системе изучаемого языка
- отсутствие достаточного количества времени для более серьезного занятия языком
- удовлетворенность достигнутым уровнем
- наличие негативной установки, трактуемой как бесперспективность и отсутствие смысла в повышении уровня языковой компетенции.

Феномен фоссилизации в фазе продолженного обучения является общим явлением, что заставляет искать способы его преодоления. Одной из предпосылок к решению названной проблемы должно стать развитие у учащихся спо-

способности к восприятию фонологических структур изучаемого языка, что важно для освоения других аспектов языковой системы [8, с. 149]. Эмпирически доказано, что только тренировка лексической и грамматической компоненты не улучшает общей языковой компетенции, если не развиваются навыки восприятия иноязычной речи [5].

Следующим моментом, который необходимо учесть в фазе продолженного обучения, является, согласно когнитивной монитор-теории С. Крашена, взаимодействие процесса аквизиции (*acquire*, lat.- приобретать) и процесса изучения (*learning*). В то время как аквизиция представляет собой неконтролируемый процесс, протекающий так же, как и при овладении родным языком в детском возрасте, то при изучении имеет место когнитивный контролируемый процесс, позволяющий осознанно овладевать правилами иностранного языка [6].

Согласно названной когнитивной теории, учащиеся достигают лучших результатов в обучении, если они сталкиваются с материалом, превосходящим уровень их языковой компетенции, но укладывающимся в рамки их когнитивных возможностей. Эта точка зрения, перекликающаяся с теорией Л. Выготского о зоне ближайшего развития, связана с теорией действия аффективного фильтра, влияющего на мотивацию и процесс обучения. Эмоции и чувства, лежащие в основе аффективного фильтра, определяют готовность учащегося воспринимать и когнитивно перерабатывать правила иной языковой системы.

Однако понимание и прикладное использование отдельных правил представляет собой только одну из сторон освоения иностранного языка в фазе продолженного обучения. Не менее важными являются процессы ситуативного и коммуникативного погружения, влияющие на степень овладения языком, расширяющие сферы его использования и возможность переноса получаемых знаний в жизненные ситуации. Следует учитывать, что социальная коммуникативная интеракция образует неотъемлемую предпосылку стимулирования процессов изучения языка. Роль социальной компоненты в освоении родного языка отмечалась А. Бандурой, Дж. Бруннером, Л. Выготским и последователями его школы. Социальная коммуникативная интеракция не менее важна и при освоении иностранного языка, так как, согласно Дж. Бруннеру, коммуникативные события являются, с одной стороны, источником развития когнитивных установок, определяющих процессы освоения языка и формирования языковых привычек индивида, с другой стороны, базой для проверки сформировавшихся у индивида гипотез приемлемого использования языка [1].

Следующим моментом, влияющим на степень освоения иностранного языка, является частота, с которой учащийся оперирует им на занятиях или в ситуации реальной языковой практики. Чем ниже этот параметр, тем более значимым должно быть содержание предлагаемого к изучению языкового материала в плане лексической, стилистической, семантической и коммуникативной релевантности.

Ситуации, в которых могут отрабатываться все аспекты иностранного языка, имеют, как и само речевое поведение, множество вариантов. В фазе про-

долженного обучения формы занятий могут широко варьироваться: от фронтальных занятий в группе и ролевой игры до занятия с предметно-профессиональной направленностью. Все формы имеют определенные преимущества и недостатки. С точки зрения функциональной перспективы все они должны строиться на принципе практического применения: иностранный язык можно научиться использовать как коммуникативную среду только тогда, когда он используется в этой функции. Этот принцип, который не исключает тренировку и наработку иноязычных умений, слишком часто упускается на занятиях. Существует два подхода, при которых этот принцип реализуется наиболее продуктивно: это занятие с предметно-профессиональной ориентацией (по предмету) на иностранном языке и так называемый тандем-метод.

Занятие по предмету на иностранном языке имеет то преимущество, что такие необходимые для любого занятия факторы, как мотивация, внимание и интерес реализуются здесь наиболее полно.

Тандем-метод предполагает включение в процесс выполнения заданий учащихся с полярным уровнем владения языком. При этой форме учащийся-лидер берет на себя функцию учителя. Положительный момент этого метода состоит в том, что дает возможность соединять и соотносить спонтанные и контролируемые процессы обучения.

Несомненно, изучение иностранного языка в фазе продолженного обучения на неязыковом факультете имеет свою специфику. В связи с возрастающим значением овладения иностранным языком специалистами различных дисциплин должен измениться и подход к процессу преподавания этого предмета. Представляется, что он должен основываться на сбалансированном применении различных методик, базирующихся на психолингвистических и дидактических теориях освоения иностранного языка с комбинацией когнитивных и коммуникативных подходов к процессу преподавания.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Брунер, Дж. Психология познания. – М.: «Прогресс», 1977.
2. Выготский, Л.С. Психология развития человека. – М.: Смысл, 2006.
3. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. – М.: Смысл; Издательский центр «Академия», 2005.
4. Bandura, A. Sozial-kognitive Lerntheorie. – Stuttgart: Klett-Gotta, 1977.
5. Ellis, N. C. Frequency effects in language processing/Studies in Second Language Acquisition, 24, 143-188.  
<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.471.4296&rep=rep1&type=pdf>.
6. Krashen, S. The input hypothesis: Issues and implications. – London: Longman.1985.<http://www.uio.no/studier/emner/hf/iln/LING4140/h08/The%20Input%20Hypothesis.pdf>.
7. Mietzel, G. Pädagogische Psychologie des Lernens und Lehrens. – Göttingen: Hogrefe, 2004.
8. Rickheit, G., Sichelschmidt, L., Strohner, H., Psycholinguistik. – Tübingen: Stauffeburg, 2007.
9. Selinker, L. Interlanguage. International Review of Applied Linguistics, 10, 209-241.  
<http://www.academypublication.com/issues/past/tpls/vol02/04/19.pdf>.

# ИЗ ОПЫТА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АУТЕНТИЧНЫХ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ

И.Г. ГАВРИКОВА, И.В. ГРИБКОВА

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Тверской государственный университет», г. Тверь*

В статье описываются структура ряда аутентичных образовательных Интернет-ресурсов, их содержание и возможности использования для формирования языковой и профессионально-коммуникативной компетенций студентов вузов, изучающих английский язык для специальных целей.

**Ключевые слова:** *аутентичные англоязычные Интернет-ресурсы; профессионально-коммуникативная компетенция; бенчмаркинг.*

## ON EXPERIENCE OF USING AUTHENTIC ENGLISH INTERNET RESOURCES IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE AT A UNIVERSITY I.G .GAVRIKOVA, I.V. GRIBKOVA

The article deals with the structure of some authentic educational Internet resources, their contents and potential for developing language and professional-communicative competences of university students studying English for specific purposes.

**Keywords:** *authentic English Internet resources; professional and communicative competence; benchmarking.*

Современный рынок труда с существующей на нем жесткой конкуренцией выдвигает все новые требования к подготовке ВУЗами специалистов различных сфер деятельности. Высшая школа призвана теперь не просто давать теоретические знания и развивать практические умения и навыки по определенному профилю подготовки, но и способствовать формированию многогранной поликультурной личности, воспринимающей себя частью единого общечеловеческого сообщества и готовой к продуктивной профессиональной деятельности в условиях глобализации. Не последняя роль в решении этих задач отводится обучению иностранным языкам.

В условиях информационного общества Интернет все глубже проникает во все сферы жизни и деятельности человека, включая и сферу образования. В связи с этим все более актуальным становится применение в процессе изучения и обучения иностранным языкам разнообразных аутентичных Интернет-ресурсов. Цель настоящей статьи – показать насколько органично эти ресурсы интегрируются в учебную среду, способствуя оптимизации учебного процесса и повышению мотивации обучающихся, и продемонстрировать их роль в формировании профессионально-коммуникативной и социокультурной компетенций студентов, изучающих иностранный язык для специальных целей.

Популярность образовательных Интернет-ресурсов объясняется тем, что Интернет как обучающая среда обладает рядом преимуществ перед традиционными печатными учебными материалами, аудио – и видеокурсами. Это:

- «доступность огромного объема всевозможной информации;

- комплексное воздействие на каналы восприятия информации за счет возможности одновременного использования абстрактно-графической наглядности, звучащих и печатных текстов, художественных фильмов, музыкальных видеоклипов и т.д.;

- индивидуализация обучения и самообразования за счет возможности неограниченного количества раз обращаться к справочной информации и к выполняемым заданиям» [1].

Многочисленные Интернет-ресурсы, созданные с применением современных педагогических технологий, обогащают содержание обучения иностранным языкам аутентичным материалом, делая учебный процесс более эффективным и способствуя сбалансированному, поэтапному формированию иноязычной коммуникативной компетенции студентов. Доступные и удобные в использовании ресурсные сайты становятся неотъемлемой частью как аудиторной, так и внеаудиторной деятельности обучающихся, позволяя разнообразить домашние задания и по-новому организовывать самостоятельную работу, реализовывать индивидуальный подход к обучению. Приведем несколько примеров таких ресурсов.

Для полного понимания, критического анализа и оценки информации, содержащейся в академических и профессионально-ориентированных текстах, студенты должны обладать достаточным словарным запасом. Расширить знание общей и профессиональной терминологической лексики и активизировать ее использование в учебных, научных и профессиональных целях помогает интернет-сайт *Index English Vocabulary Exercises* (<http://www.englishvocabularyexercises.com/index.htm>). Данный сайт предназначен для студентов, владеющих английским языком на уровнях Intermediate – Advanced, и содержит более 760 лексических упражнений в онлайн формате, созданных с помощью сервисной программы Gerry's Vocabulary Teacher.

Несколько слов о структуре и содержании сайта. Задания разделены на два блока – General Vocabulary Exercises и Academic Vocabulary Exercises (the Academic Word List – AWL). Упражнения первого блока направлены наработку общей лексики различной тематической направленности. Для удобства выполнения заданий все слова раздела объединены в тематические группы (например: *Crime and the Law; Food and Eating; Arts, Literature and Entertainment; Health and the Body; the World of Money and Work; the Social World, etc.*) по пять упражнений в каждой. Подборка лексики для AWL производилась Averil Coxhead (Victoria University of Wellington, New Zealand) путем анализа частотности ее использования в академических журналах, учебниках, учебных пособиях и лабораторных справочниках по целому ряду учебных дисциплин, таких как гуманитарные и естественные науки, юриспруденция и коммерция. Слова данной выборки также сгруппированы в 10 подсписков, каждый из которых состоит из 6 наборов упражнений. Последовательно проделывая упражнения, студенты совершенствуют свой словарный запас, изучая общую и специальную лексику путем многократного ее употребления в различных контекстах, а онлайн формат упражнений позволяет сразу же проверить правильность их вы-

полнения. К упражнениям прилагаются списки слов, кликнув по которым студенты могут ознакомиться с аудиозвучанием, словарными определениями и примерами, иллюстрирующими весь диапазон их значений.

Сходным целям служит онлайн-сервис *Quizlet.com* (<http://quizlet.com/>), разработанный Andrew Sutherland. Программа позволяет создавать и применять флэшкарточки и обучающие игры для быстрого запоминания иностранных слов и выражений. Пользователи Quizlet могут как самостоятельно создавать сетки (наборы слов) с необходимой им лексикой, так и использовать уже готовые сетки по широкому спектру тем и учебников, в огромном количестве представленных на сайте.

На панели инструментов предлагаются следующие режимы работы с карточками:

- Flashcards (просмотр карточек и прослушивание аудиозвучания слов/ выражений и их перевода);
- Learn (ввести перевод предлагаемого слова/выражения);
- Speller (распознать по аудиозвучанию слова/выражения и записать их);
- Test (пройти комплексный тест, состоящий из четырех типов заданий);
- Play (игры *Scatter* и *Space Race*, позволяющие закрепить изученный материал).

Сервис доступен в двух форматах – для обучающихся и преподавателей. Для преподавателей предусмотрены дополнительные опции: они могут создавать свои группы студентов, рассылать им сетки с учебной лексикой, отслеживать статистику результатов их работы и оценивать их прогресс. Также огромным достоинством сервиса Quizlet является наличие его мобильной версии, которая дает возможность студентам заучивать лексику сетов, созданных дома, в любом месте и в любое удобное для них время.

Оба вышеупомянутых ресурса идеально подходят для организации самостоятельной работы студентов в условиях ограниченного количества часов, отводимых на изучение иностранных языков на неязыковых факультетах [2].

Большим успехом в педагогической среде также пользуется интернет-сайт *Lessonstream.org (by Jamie Keddie)* ([www.lessonstream.org](http://www.lessonstream.org)), созданный в 2011 году талантливым преподавателем и автором популярных книг по методике преподавания английского языка как иностранного Джейми Кедди. *Lessonstream.org* является бесплатным интернет-ресурсом, который предназначен для преподавателей английского языка и содержит коллекцию из более чем 100 уроков. Все уроки основаны на использовании информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) и снабжены подробными планами проведения занятий (Lesson Plans) и «рабочими листами» (Worksheets) с заданиями для студентов. Планы уроков, которые можно скачать в формате PDF, «представляют собой пошаговую инструкцию с интегрированными медиа-ресурсами» [3, с. 86]. Содержание сайта и оригинальная подача учебного материала определяются активным использованием Джейми Кедди различных изображений (images – известных художественных полотен, рисунков, книжных

иллюстраций, обложек книг и DVD, вывесок, указателей и т.д.) и видео (роликов из YouTube, музыкальных видеоклипов, рекламных роликов, фрагментов мультфильмов и т.д.) в обучении английскому языку.

Отличительной чертой этого ресурса является то, что преподаватели имеют возможность не только использовать интересный аутентичный материал и готовые планы уроков сайта в своей аудиторной работе, но и увидеть, как проводит занятия с группой студентов автор этих уроков. Такие мастер-классы креативного опытного методиста Джеми Кедди, включенные в некоторые уроки, наглядно демонстрируют насколько разнопланово и эффективно могут использоваться материалы сайта в процессе обучения английскому языку людей разных возрастных категорий и уровней языковой подготовки и как нельзя лучше позволяют реализовать идею *бенчмаркинга (Benchmarking)*. Бенчмаркинг – это процесс поиска новых и более совершенных приемов работы, осуществляемый путем сравнения собственных приемов с наилучшими из тех, которые используют другие. Сайт *Lessonstream.org* выполняет функцию ресурса профессионального развития, служит площадкой для знакомства с современными педагогическими технологиями и развития творческого потенциала преподавателей.

Интуитивно понятный, дружелюбный интерфейс сайта делает работу с ним удобной и приятной, позволяя пользователю легко и быстро найти необходимый план урока по соответствующей категории: уровень владения языком; тип/категория обучающихся; протяженность урока; основной вид речевой деятельности/форма работы на занятии (от традиционных, таких как Speaking, Listening, Reading, Creative writing, Grammar drill, Role play, Gap fill, Text reconstruction до Videotelling, Dictogloss, Picture telling, Jazz chant и др.); задачи занятия; темы урока; используемые материалы.

Наибольшей популярностью у преподавателей пользуются планы уроков на основе онлайн видеоматериалов, в частности, роликов из YouTube. Так как сюжеты видеороликов, как правило, носят юмористический характер, такие уроки вызывают живой интерес у студентов.

Приведем пример из категории Videotelling (Video + storytelling). В рамках этой формы работы преподаватель презентует определенную видеoinформацию и вовлекает студентов в ее обсуждение, задавая наводящие вопросы и поощряя их к активному взаимодействию. Таким образом, в ходе обсуждения происходит расширение словарного запаса студентов по лексической теме урока, развитие у них коммуникативных навыков и отработка различных грамматических явлений. Например, урок, разработанный на основе видеоролика под названием “Our clumsy best man ruins our wedding”, направлен на знакомство студентов уровня A2-B1 с лексикой по теме Wedding, закрепление использования времени Present Simple и развитие навыков предвидения, так как большая часть работы строится на высказывании студентами предложений о том, что будет происходить на экране.

Планы уроков сайта построены таким образом, чтобы не просто формировать коммуникативные умения и навыки, расширять лексический запас и

знакомить с реалиями современной жизни общества, но и стимулировать критическое мышление студентов, учить их рассуждать и анализировать, развивать их социокультурную компетенцию. Решению этих задач способствуют современная тематика уроков и большое количество творческих видов заданий, содержащихся в планах уроков.

В заключение хочется отметить, что описанные ресурсные сайты – удачное дополнение к любому традиционному учебнику английского языка. Гармонично сочетая традиционные и новейшие инновационные подходы к обучению английскому языку на аутентичном материале, они позволяют с успехом справляться с задачей развития у студентов академических навыков и умений, а также формирования у них профессионально-коммуникативной компетенции.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Стародубцева Е.А. Использование Интернет-ресурсов в обучении иностранному языку (на материале английского языка) // Электронное научное издание «Труды МЭЛИ: электронный журнал» [электронный ресурс]. – 2012. – Режим доступа. – URL: <http://do.gendocs.ru/docs/index-296841.html#maintext>
2. Lindsay Warwick. Hitting the books: preparing students for Skillful university reading // Macmillan Russia Online Conference. – 18.06.2014. – Режим доступа – URL: <http://www.macmillan.ru/events/detail.php?ID=57846>
3. Ходакова А.Г., Ульянова Н.В., Щукина И.В. Интернет в обучении английскому языку: новые возможности и перспективы // Учебно-методическое пособие по использованию Веб 2.0 технологий в обучении английскому языку. – Тула: Изд-во «Тульский полиграфист», 2013. –101 с.

### К ВОПРОСУ О КАТЕГОРИИ АВТОРА В ДЕЛОВОМ ТЕКСТЕ

Л.А. ГАДЖИЕВА

*Московский государственный институт международных отношений, Москва*

В статье анализируются место и роль категории автора в организации стилистики и композиции текста, в частности специфика и средства репрезентации авторской позиции в рамках дискурса деловых печатных СМИ

**Ключевые слова:** *образ автора, авторская модальность, дискурс деловых печатных СМИ, коммуникативные стратегии и речевые тактики*

### ON THE QUESTION OF AUTHOR'S CATEGORY IN BUSINESS TEXT

L.A. GADZHIEVA

The article addresses the role of the author in forming the composition and stylistics of a text, particularly the specifics and means of presenting the author's stance in a printed media discourse

**Keywords:** *the author's image, author's modality, printed media discourse, communicative strategies and tactics*

Современная лингвистика стремится к языковому моделированию человека в тесной взаимосвязи с другими социальными науками о человеке. В рамках антропоцентризма как новой парадигмы лингвистики предпринимаются попытки углубления и конкретизации представлений о принципах использования языка человеком. Этим объясняется неослабевающий интерес исследователей к проблемам образа автора, текстовой категории авторской модальности, языковой личности, которые относятся к наиболее важным и до конца не разрешенным проблемам лингвистики текста.

Роль авторского начала в тексте, способы и средства объективации авторской модальности изучаются на материале художественных текстов, научного дискурса, и публицистики. Особую актуальность приобретает и исследование особенностей и средств репрезентации авторской позиции в рамках дискурса деловых печатных СМИ, протекающего между журналистом-экспертом и представителями бизнес-кругов, и понимаемого как специфическая коммуникативная ситуация анализа журналистом-экспертом текущих экономических вопросов своей страны, нацеленного не только на распространение информации и обмен опытом с читателем, но и на сильное выражение (как прямое, так и имплицитное) собственной авторской позиции и побуждение активного отклика у реципиента.

В отечественной науке прошлого столетия вопрос о роли авторского начала в художественном произведении многократно становился объектом внимания филологов и лингвистов и темой множества работ (М.М. Бахтин, В.В. Виноградов, Г.О. Винокур, Ю.Т. Лотман, В.В. Одинцов, Г.В. Степанов, Б. В. Томашевский, Ю.Н. Тынянов, Б. Эйхенбаум, М.П. Брандес и др). Их понимание *образа автора* (В.В. Виноградов) (вторичного автора (М.М. Бахтин), концептированного автора (Б.О.Корман), внутритекстового автора (Г.И. Богин)) как *центра композиционно-речевой системы художественного текста, концентрированного воплощения сути произведения, «объединяющего всю систему речевых структур персонажей в их соотношении с повествователем-рассказчиком...»* [1, с.118], легло в основу всех современных теорий автора, развивающих и конкретизирующих положения их концепций (Болотнова 2003, 2007; Валгина 2003; Геймбух 1995; Николина 2008; Рымарь, Скобелев 1994).

Неоспоримым в филологической науке является положение о том, что образ автора и реальный автор, герой биографии не являются идентичными. Образ автора – образ особого типа, отличного от других образов (героев) произведения, имеет своего автора-человека, создавшего его, так называемое *изображающее начало*: «объективированный автор, переставший быть принципом видения и ставший предметом видения, отличен от автора-героя биографии» [3, с. 190]. Концептированный автор Б.О. Кормана (2006) представлен в тексте различными субъектными формами и субъект речи тем ближе к реальному автору, чем в большей степени он растворен в тексте и незаметен в нем. Современные ученые И.А. Щирова и Е.А. Гончарова предлагают разграничивать понятия автора как реальной исторической личности от автора как «синтетического метаобраза, сочетающего в себе обобщенное и в то же время конкретно-

индивидуальное (у каждого читателя) представление о творческой личности, действующей как активный субъект художественной коммуникации с помощью языковых средств» [6, с. 132]. Он заложен «атомарно» в совокупном художественном смысле его образов и представление о нем складывается постепенно по мере чтения и интерпретации текста читателем.

Категория автора как семантико-стилистического центра литературного произведения оказывается применимой к текстам иной функционально-стилевой ориентации, деловым в нашем случае, поскольку организация речевых средств для передачи любого содержания (научного, эстетического, делового) всегда осуществляется интерпретационно, авторски однонаправленно.

Как отмечает Л.Г. Кайда (2006), занимающаяся изучением композиционной поэтики публицистики, в рассмотренных классических работах содержатся теоретические положения, которые гармонично вписываются в современную теорию публицистики. Мы, занимаясь изучением текстов деловых печатных СМИ (The Economist, The Financial Times, Эксперт, Коммерсантъ), можем сделать вывод о том, что категория автора является ключевой при организации целостной композиции делового текста и реализации его основных функций - информирования и убеждения.

В отличие от художественного текста, в деловом медиатексте образ автора и реальный автор совпадают. В деловых текстах нет посредствующих звеньев между автором и текстом. Автор обнажен, он обращается к читателю прямо и непосредственно. Автор деловой статьи - личность, его голос, в отличие от голоса реального автора художественного произведения, создающего образ автора, должен быть слышен и виден в тексте. Все средства, избираемые автором для реализации его целей, высвечивают мировоззренческое, нравственное, социальное, эстетическое отношение автора и в конечном счете конструируют в сознании читателя образ автора. Важно отметить, что дискурс деловых печатных СМИ тем не менее транслирует установки и убеждения автора не только открыто и эксплицитно, но и с помощью косвенных и имплицитных средств с целью убеждения и склонения адресата к мнению адресанта.

Образ автора выступает как сверхкатегория, которая имеет всеобъемлющий характер и создается в сознании читателя после полного знакомства с текстом. После интерпретации делового текста реципиент в зависимости от жанровой характеристики текста может увидеть за ним несколько типов образа автора. Таковых в деловом медиатексте мы выделяем семь:

- собирательный образ автора (обобщенное, отстраненное лицо, отстаивающее интересы редакции)
- индивидуальный образ (выражение индивидуально-авторского отношения к сообщаемому. Представление ситуации пропущено сквозь призму собственного я)
- образ автора-констататора, накопителя фактов
- образ автора-критика
- образ автора-оправдателя
- образ автора-комментатора событий

- образ автора-полемиста
- образ автора-ирониста.

Проекцией образа автора в любом отрезке делового текста является категория авторской модальности. Именно система авторских модальных оценок, эксплуатирующих различные лингвистические средства, раскрывает образ автора. Раскрыв средства выражения авторской модальности в деловом тексте, мы можем сделать вывод о том, каких убеждений и установок придерживается автор делового медиатекста, поскольку картина мира языковой личности автора непременно отражается в языке и содержании его произведений.

Категория авторской модальности стала объектом изучения в трудах Ш. Балли 1955, М.М. Бахтина 1979, И.Р. Гальперина 1981 и получает дальнейшее развитие в работах современных ученых (Е.А. Попова 1996, О.В. Девина 2012, О.А.Трапезникова 2012, А.В. Опарина 2004). Развитие категории авторской модальности также было предвосхищено М.М. Бахтиным. Не используя понятие авторской модальности, М.М. Бахтин фактически занимался изучением «ценностного отношения» автора к описываемому: «Каждый момент произведения дан в реакции автора на него, которая объемлет как предмет, так и реакцию героя на него» [2, с. 7].

Авторская модальность трактуется учеными как объемная, нелинейная категория, выражающая отношение субъекта, автора речи к объекту предмету речи и репрезентируется средствами на разных уровнях языка: «авторская модальность – грамматикализованные и лексиколизованные репрезентанты оценочного характера, выявляющие отношение говорящего к сообщаемому, его ценностную ориентацию в целом» [5]. Как категория семиотики авторская модальность, по теории О.Е. Вихрян (1990), состоит из трех планов: идеологического, структурного (композиционного) и языкового (лексико-грамматического). Каждый элемент идеологического уровня имеет соотносимые с ним единицы композиционного или лексико-грамматического уровней.

Применимо к деловому тексту, мы полагаем, авторская модальность в деловом дискурсе – это интегративная коммуникативно-значимая и текстообразующая категория, выходящая за рамки лексической и грамматической семантики и включающая коммуникативные стратегии и тактики реализации авторского замысла. Благодаря подчинению всей стилистики и композиции текста, всего комплекса языковых средств глобальным коммуникативным стратегиям и тактикам может быть реализована заявка на продуктивное общение с читателем и достижение прагматикона автора. В зависимости от стратегий и тактик, меняющихся в различных жанрах, меняется и степень выраженности авторского Я и лингвистические средства, его репрезентирующие.

Оценивающее отношение автора к предмету речи, которым пропитан жанр аналитической статьи/ комментария, отличает его от жанра новости и сообщения. «Кардинальные различия связаны со сменой формы языкового выражения, физическим объемом текста, принципами отбора и композиционного расположения, стилистическим оформлением соответственно условиям и целям общения» [4, с. 81]. Так, к примеру при реализации стратегии информирования

автор максимально объективен в своих суждениях, оперирует для достоверности большим объемом фактологических данных и статистики, в качестве тактики использует и цитацию авторитетных источников. При этом авторская модальность выражается слабо, в основном с помощью косвенного плана – иронии и оценочной лексики. При реализации стратегии убеждения, напротив, сильно выраженная авторская установка на экспликацию своего мнения определяет и характер ведущих речевых тактик, среди которых можно выделить обращение к логическим доводам, фактам и прецеденту, представление мнения экспертов и тактику поиска виноватых и др. На уровне языка тактики реализуются как через лексико-грамматические средства (личные местоимения и глаголы первого лица, модальные глаголы и эмоционально-окрашенная лексика, приемы метафоризации), так и графические средства, высмеивающие карикатуры или яркие ироничные заголовки. Авторское мнение, таким образом, может получать различные формы выражения.

Итак, изучение языкового воплощения авторского замысла и его эстетических установок в структуре, семантике и прагматике созданных им деловых текстов, представляется весьма перспективным и позволит не только углубить знания в сфере теории автора, но и проникнуть в технологию создания медиатекстов и на объективной основе разработать лингвистические приемы усиления воздействия подобного жанра на читателя.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Виноградов, В.В. О теории художественной речи / акад. В.В. Виноградов; [послел. ак. Д.С. Лихачева]. - М.: Высшая школа, 1971. - 239 с.
- 2 Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / Сост. С. Г. Бочаров, примеч. С. С. Аверинцев и С. Г. Бочаров. М.: Искусство, 1979. — 423 с.
- 3 Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества /Сост. С. Г. Бочаров; Текст подгот. Г. С. Бернштейн и Л. В. Дерюгина; Примеч. С. С. Аверинцева и С. Г. Бочарова. —2-е изд. — М.: Искусство, 1986. — 445 с.
- 4 Гурьева З.И. Речевая коммуникация в сфере бизнеса: к созданию интегративной теории (на материале текстов на русском и английском языках). Дисс. доктора филол.наук,- Краснодар, 2003,- 446 с.
- 5 Трапезникова, О. А. Языковая репрезентация авторской модальности в торжественных словах Кирилла Туровского: Автореф. дис. . кандид. филол. наук. Кемерово, 2012. - 26 с.
- 6 Щирова И.А., Гончарова Е.А. Текст в парадигмах современного гуманитарного знания: Монография. – СПб.: ООО «Книжный дом», 2006. – 172 с.

## **МОДУЛЬНАЯ ПРОГРАММА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

**Е.Я. ГРИГОРЬЕВА**

*Московский городской педагогический университет, г. Москва*

В статье рассматриваются такие понятия как «модуль», «модульное обучение», «модульная программа». Дается характеристика модуля. Учебный «модуль» понимается как автономная организационно-методическая структура учебной дисциплины, которая включает

дидактические цели; логически завершенную единицу учебного материала, составленную с учетом внутриспредметных и междисциплинарных связей, методическое руководство (включая дидактические материалы) и систему контроля. Обучение иностранному языку в средней школе в рамках модульной образовательной программы предполагает развитие учащихся средствами иностранного языка для подготовки их к межкультурному общению в сфере школьного и послешкольного образования.

*Ключевые слова:* модуль, модульные технологии, модульное обучение, иностранный язык, модульная программа.

## **MODULAR PROGRAM OF TRAINING IN FOREIGN TO LANGUAGE AT COMPREHENSIVE SCHOOL**

**E.YA. GRIGORIEVA**

In article such concepts as "module", "modular training", "modular program" are considered. The characteristic of the module is given. Educational "module" is understood as autonomous organizational and methodical structure of a subject matter which includes the didactic purposes; logically complete unit of a training material made taking into account an intra subject and interdisciplinary communications, the methodical management (including didactic materials) and the monitoring system. Training in a foreign language at high school within a modular educational program assumes development of pupils by means of a foreign language for preparation them to cross-cultural communication in the sphere of school and post-secondary education.

*Keywords:* module, modular technologies, modular training, foreign language, modular program.

Модульные технологии построения образовательного процесса в различных областях деятельности являются в настоящий момент одним из самых инновационных инструментов проектирования учебно-воспитательного процесса в условиях современного школьного иноязычного образования. В последние десятилетия понятие «модуль» достаточно интенсивно исследуется в плане рассмотрения и разработки содержания самого понятия, его структурной организации, характеристик и пр. Как одно из значимых, понятие «модуль» наряду с достаточно многоплановым использованием этого термина в разных областях знаний используется и в современной педагогической теории и, в частности, в определении места модуля в системе обучения, в общей системе обеспечения качества и управления качеством современного образовательного процесса.

Несмотря на то, что модульное обучение на сегодняшний день имеет широкую практику применения, единого понимания термина «модуль» в педагогической науке в настоящее время не существует. Зарождение модульного обучения относится к началу 70-х годов XX века. Так, один из основателей модульного обучения Дж. Рассел определял модуль как учебный пакет, охватывающий концептуальную единицу учебного материала и предписанных учащимся действий [5, с. 20].

В контексте образовательного процесса понятие «модуль» определяют следующим образом: «модуль – организационно-методическая междисциплинарная структура учебного материала, предусматривающая выделение семан-

тических понятий в соответствии со структурой научного знания, структурирование информации с позиции логики познавательной деятельности будущего специалиста» [2, с. 70]. Также отмечается, что в модуль могут входить подмодули (или микромодули (термин И.А. Зимней) по признаку его методического формирования. При междисциплинарном подходе учебные дисциплины и даже отдельные разделы и темы в них рассматриваются как части определенных ступеней иерархии профессиональной подготовки. Каждая ступень иерархии может содержать ряд междисциплинарных модулей, которые носят индивидуальный характер с точки зрения учебно-научного знания по специальности и объединены единым требованием к уровню сформированного результата подготовки в соответствии с трехуровневой психолого-профессиональной иерархией:

- модули общенаучной подготовки объединяются по признаку преимущественного формирования аналитико-синтетического уровня – профессиональной подготовки;

- модули, где конечным результатом является формирование общеинженерных умений и знаний – алгоритмического уровня;

- модули, где завершением являются специальные дисциплины – творческого интеллектуального уровня.

Наряду с данными видами модулей в педагогическом энциклопедическом словаре представлены виды модулей в педагогике:

- целевые (содержат сведения о новых явлениях, фактах);

- информационные (материалы учебника, книги);

- операционные (практические упражнения и задания) [2, с. 146].

Необходимым элементом анализа содержания понятия модуль является выявление основных определяющих характеристик данного термина и его структуры, в рамках которой следует выделить компоненты:

- цель (общая или специальная);

- входной уровень;

- планируемые результаты обучения (знания, умения, элементы поведения);

- содержание (контекст, методы и формы обучения, процедуры оценки).

Подобная система предоставляет учащимся самостоятельный выбор индивидуального темпа продвижения по программе и саморегуляцию учебных достижений [4, с. 60].

Среди характеристик модуля можно выделить - стратегическую целевую направленность; интеграцию различных видов и форм обучения; методическое руководство; саморазвитие; самостоятельность обучающихся; умение работать с учетом индивидуальных способов проработки учебного материала; контроль и самоконтроль знаний; собственную траекторию учения и др.

Учебный «модуль» рассматривается как автономная организационно-методическая структура учебной дисциплины, включающая дидактические цели; логически завершенная единица учебного материала, составленная с учетом внутрипредметных и междисциплинарных связей, методическое руководство (включая дидактические материалы) и систему контроля. В современных исследованиях подчеркивается, что «модульное обучение (модульная технология)

преобразует образовательный процесс так, что учащийся самостоятельно (полностью или частично) обучается по целевой индивидуализированной программе. Сердцевинной модульного обучения является учебный модуль, включающий законченный блок информации, целевую программу действий учащегося; рекомендации (советы) преподавателя по ее успешной реализации. Проектирование учебной программы с помощью модульной технологии позволяет обеспечить индивидуализацию обучения: по содержанию обучения, по темпу усвоения, по уровню самостоятельности, по методам и способам учения, по способам контроля и самоконтроля. Цель модульного обучения заключается в содействии развитию самостоятельности учащихся, их умению работать с учетом индивидуальных способов проработки учебного материала» [5, с. 312].

В современной педагогике понятие «модульное обучение» определяется как организация учебного процесса, при котором учебная информация разделяется на модули (относительно законченные и самостоятельные единицы, части информации). Совокупность нескольких модулей позволяет раскрывать содержание определенной учебной темы или даже всей учебной дисциплины, что позволяет перейти к понятию «модульная образовательная программа».

Существующие точки зрения свидетельствуют, что, в целом, «модульное обучение реализует модульную образовательную программу, включающую блочный учебный план и комплект модульных программ учебных предметов. Модульный же учебный план представляет собой модель содержания образования и для любого уровня образования состоит из образовательных блоков (гуманитарного, естественнонаучного, общетехнического, профессионального), которые структурируются на дисциплины обязательные, дисциплины по выбору и факультативные. Для каждой модульной программы учебного предмета составляется пакет обучающих модулей. Обучающий модуль – это совокупность содержания обучения по конкретной модульной единице, системе управления учебными действиями обучаемого, система контроля знаний по конкретному содержанию и методических рекомендаций» [1, с. 28]. Данное содержательное понимание термина «модульная образовательная программа» может быть положено в основу проектирования авторских модульных образовательных программ преподавания иностранного языка в школе.

Под **«модульной образовательной программой»** понимается образовательная программа, включающая блочный учебный план и комплект тематических модульных блоков, объединенные единой стратегической целью, методическим руководством освоения и контролем освоения.

Обращаясь к содержанию модульной образовательной программы по преподаванию иностранного языка в средней школе, необходимо остановиться на условиях ее эффективной реализации.

Следует выделить основные отличительные признаки модульной образовательной программы, положенные в основу ее методического проектирования. Данная программа:

- отражает специфику и цели образовательного и учебного процесса в целом;

- имеет свою дидактическую задачу и средства ее решения (материал, пособия, организация совместной деятельности учителя и учащихся);
- решает задачу, проверяет результаты, осуществляет или планирует необходимую коррекцию;
- обеспечивает взаимодействие с предыдущим и последующим модулями;
- создает достаточное основание для дальнейшего движения учащихся по курсу изучаемого предмета.

Учебный процесс в этом случае проектируется как система завершенных модулей, соединяющихся в блоки разделов и тем. Таким образом, наиболее значимой особенностью модульной образовательной программы является подвижное (динамичное) расписание.

Другая особенность модульной образовательной программы может быть представлена в виде физиологически благоприятной структуры учебного года, которая позволяет обеспечить дифференцированный подход к распределению времени учебной нагрузки для учащихся и личностно-ориентированный подход к учебному процессу.

Необходимо еще раз подчеркнуть, что модульное обучение, реализуемое с помощью модульной образовательной программы, его общая характеристика и структура изначально транслировались только на общеучебную подготовку обучаемого и не затрагивали его личностного развития, формирования социальных компетентностей. Разработка воспитательного компонента является неотъемлемой частью модульной образовательной программы преподавания иностранного языка в школе. Таким образом, закономерным является вывод о необходимости соблюдения баланса обучающего и воспитательного компонентов модульной образовательной программы, обеспечивающих эффективность ее комплексного воздействия на обучающегося и конечной результативности.

В проектировании содержания воспитательного конструкта при этом следует выделить следующие составляющие: цель; содержание воспитательного процесса в среднем общеобразовательном заведении; методы воспитания; формы воспитания; социальные ключевые компетенции, возможные к развитию в контексте изучения отдельного предмета - иностранного языка.

К особенностям проектирования конструкта «воспитание» в общей модульной образовательной программе отнесем:

- процесс воспитания в школе является продолжением этого процесса на предыдущем этапе воспитания и обучения, продолжением и дополнением семейного воспитания;
- процессом воспитания пронизан весь процесс подготовки выпускника школы: в учебное и в неучебное время;
- формы и методы воспитания отличаются от форм обучения;
- процесс воспитания не завершается со сроками окончания школы;
- реализация программы воспитания и самовоспитания сложнее в отличие от программы обучения и др.

Только при наличии воспитательного компонента в контексте модульной образовательной программы можно говорить об эффективности ее методического проектирования, реализации и качестве образовательного процесса в целом.

Как обязательное условие эффективности методического проектирования и реализации модульной образовательной программы в школе рассматривается также ее поэтапного формирования и реализация в соответствии с актуальными этапами прохождения обучающимися образовательного процесса и сензитивными периодами развития, что позволяет обеспечить результативность достижения поставленных целей программы на каждом из ее уровней. Такой подход обеспечивает единый стратегический результат подготовки современного выпускника школы в соответствии с требованиями общества и образовательной системы.

Реализация модульной программы преподавания предполагает использование проектных, исследовательских, игровых (сюжетно-ролевых), информационных, рефлексивных, развития критического мышления, обучения посредством решения ситуационных задач, педагогического сопровождения, диалога, учебного исследования и других образовательных технологий, их комбинации в любом сочетании с одновременным использованием мультимедийных средств, компьютеров и Интернета.

В основе проектирования программы лежит методологическая образовательная парадигма развивающая, личностно ориентированная, социокультурная, компетентностная образовательные концепции. Содержательное наполнение программы характеризуется отражением требований социума и современного общества в целом, постановкой главных проблем и задач работы педагогического и ученического коллективов в вышеназванном контексте, описанием мер по изменению содержания и организации образовательного процесса по преподаванию иностранного языка в условиях средней школы. В данном контексте в программе в качестве микромодулей:

- определяются приоритетные направления развития образовательного процесса в контексте преподавания иностранного языка в школе;
- раскрываются содержание и организационные задачи модернизации образовательного процесса;
- определяются сроки, структура и способы управления программой, ее реализации, формы контроля и оценки эффективности ее выполнения.

В качестве структурно-содержательных модульных компонентов образовательной программы по преподаванию иностранного языка в старших классах средней общеобразовательной школы можно выделить:

1. Субъект воздействия программы: лежащие в основе программы: образовательная парадигма; образовательные концепции; образовательные подходы.
2. Принципы обучения, реализуемые в рамках программы: образовательные технологии; методы и методики обучения.
3. Цели и задачи обучения: целевые компоненты обучения; задачи, стоящие перед учителем и учащимися в учебном процессе.
4. Содержание обучения: требования к овладению языковыми средствами; развитие коммуникативных умений по видам речевой деятельности. Используемые в рамках программы: типы текстов для понимания устной и письменной речи; сферы, тематика и ситуации устного и письменного общения.

Развитие компетенций обучаемых в рамках реализации программы. Развитие общеучебных и компенсаторных умений обучаемых

5. Осуществление контроля в рамках реализации обучающего процесса.

6. Модули и микромодули УМК как основы реализации модульной образовательной программы по ИЯ в старших классах школы

Основой проектирования и реализации программы служат коммуникативный, коммуникативно-деятельностный и лингвосоциокультурный подход к реализации образовательного процесса.

В рамках реализации модульной образовательной программы преподавания иностранного языка изменяется роль учителя иностранного языка в школе, который уже не является просто распространителем знаний, а становится:

- управляющим учебной деятельностью в классе;
- человеком, облегчающим изучение языка;
- соучастником в процессе изучения языка;
- посредником;
- человеком, мотивирующим/стимулирующим изучение языка;
- советчиком/экспертом;
- человеком, подбадривающим учащихся;
- источником идей;
- человеком, обеспечивающим обратную связь при попытках обучаемых к общению;
- человеком, прекрасно владеющим изучаемым языком;
- благодарным слушателем;
- наблюдателем/наставником;
- исследователем;
- терпеливым человеком.

Важным условием результативной реализации программы следует назвать ее открытость к изменениям – возможность ее корректировки по мере реализации предусмотренных ею составляющих и полученных итоговых результатов.

Одним из условий успешной реализации выступает направленность программы на определение общей стратегии преподавания иностранного языка в школе, определение роли и места предмета в числе других в образовательной среде учебного заведения, приведение условий осуществления образовательного процесса и содержания программы преподавания предмета в школе в соответствие, адекватное потребностям социума и отдельной личности. В качестве подцелей в рамках реализации микромодулей программы рассматриваются:

1. Создание оптимальных условий для всестороннего образования и воспитания школьников с учетом их возрастных особенностей, способностей, интересов, потребностей, создание комфортной образовательной среды с выходом на профессиональную ориентацию.

2. Формирование личности, адаптированной к жизни в современном обществе, в межкультурном пространстве, готовой к осознанному выбору профессии.

3. Освоение всеми учащимися системы знаний на уровне государственного стандарта общего образования, повышение интереса к учебе с учетом особенностей и конкретных возможностей школы.

4. Достижение учащимися высокого уровня развития, воспитание все-сторонне развитой нравственной личности, которая руководствуется общечеловеческими ценностями, традициями своего народа, страны.

Нормативно-стандартизированная направленность модульной образовательной программы выступает в качестве условия ее эффективного проектирования и реализации и характеризуется:

- спецификой содержания обучения, воспитания и развития учащихся в процессе изучения иностранного языка, основанной на ведущих нормативных и программных документах в области развития современной образовательной системы страны, госстандартах обучения;

- особенностями организации кадрового и методического обеспечения педагогического процесса и инновационных преобразований в контексте образовательного процесса.

Ориентация программы и учет в ее реализации основных принципов гуманизации, гуманитаризации обучения и образования, демократизации образования, дифференциации обучения, его развивающего, личностно ориентированного и социокультурного характера, непрерывности, системности и управляемости образовательного процесса является условиями эффективного методического проектирования и реализации модульной образовательной программы.

Реализация данных принципов предусматривается следующим образом:

1. Гуманизация и гуманитаризация обучения:

- создание условий для гуманистического развития каждого ученика, формирования его целостной личности,

- воспитание у учащихся положительного отношения к обществу, человеку, природе, основной смысл педагогического процесса - развитие ребенка, уважение его личности.

- проявление, усиление во всех компонентах иноязычного образования всего, что относится к человеку и человечеству.

3. Демократизация образования:

- обучение должно быть двусторонним процессом, в котором деятельность учителя и ученика представляют собой взаимодействие преподавания и учения, где ученик не только является участником совместной деятельности, но и имеет возможность реализовать право выбора содержания образования и темпов овладения этим содержанием.

4. Социокультурная направленность образования:

- общество ставит перед школой задачу подготовки личности, которая может и хочет участвовать в межкультурном общении, что невозможно без знания иностранных языков, без уважительного отношения к другим народам, без желания познакомиться с историей, культурой своего народа. Необходим переход от технократических знаний к знаниям, дающим целостную картину мира.

5. Дифференциация и личностно-ориентированный характер обучения основывается на учете индивидуальных способностей детей и на создании прочной основы для перехода от авторитарной педагогики к педагогике сотрудничества и личностно-ориентированной педагогике.

6. Развивающий принцип.

Образовательный процесс должен иметь деятельностный характер, то есть каждый учащийся должен учиться сам и самостоятельно усваивать знания, так как только то учебное содержание усвоено детьми, которое является предметом активной деятельности ученика.

6. Непрерывность образования:

- стратегическая ориентация образовательного процесса и содержания обучения на взаимосвязь с другими этапами школьного обучения.

7. Системность образовательного процесса:

- образовательная программа имеет цели, структуру, взаимосвязь между элементами, интегративность,

- широкое применение в обучении межпредметных и междисциплинарных связей.

8. Управляемость образовательного процесса:

- постоянный мониторинг качества образовательного процесса и его совершенствование на основании полученных результатов.

Таким образом, обучение иностранному языку в средней школе в рамках модульной образовательной программы по иностранному языку предполагает развитие учащихся средствами иностранного языка для подготовки их к межкультурному общению в сфере школьного и послешкольного образования. Важной основой для реализации модульной образовательной программы выступает учебно-методический комплекс, на базе которого осуществляется преподавание иностранного языка.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ермоленко В.А., Данькин С.Е. Блочно-модульная система подготовки специалистов в профессиональном лицее. – М.: ЦПНО ИТОП РАО, 2002. – 162 с.
2. Педагогический энциклопедический словарь / ред. Б.М. Бим-Бад. – М.: Большая Рос. энцикл., 2002. – 528 с.
3. Поляков С.Д. Педагогическая инноватика: от идеи до практики. – М.: Педагогический поиск, 2007. – 176 с.
4. Чошанов М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения: метод. пособие. – М.: Народное образование, 2006. – 160 с.
5. Шамова Т.И., Давыденко Т.М., Шибанова Г.Н. Управление образовательными процессами: учеб. пособие. – М.: Академия, 2008. – 384 с.

## К ПРОБЛЕМЕ МОДЕЛИРОВАНИЯ ТЕРАПЕВТИЧЕСКОГО ДИАЛОГА

М.С. ГРИНЕВА

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского», г. Калуга*

В статье рассматриваются подходы к моделированию диалогического дискурса; предпринимается попытка моделирования терапевтического диалога в рамках обмена Жалоба –

Утешение. Анализируются и классифицируются инициативные речевые действия клиента и реактивные речевые действия терапевта.

*Ключевые слова:* терапевтический диалог, речевое действие, интеракция, обмен, жалоба, утешение

## TOWARDS THE PROBLEM OF MODELLING THERAPEUTIC DIALOGUE

M.S. GRINEVA

In the paper approaches to modelling dialogical discourse are discussed; an attempt at modelling therapeutic dialogue in the exchange Complaint - Comforting was made. Initiating speech moves of the client and resolving speech moves of the therapist are analyzed and categorized.

*Key words:* therapeutic dialogue, speech move, interaction, exchange, complaint, comforting

В современной лингвистике весьма перспективными являются исследования диалогического речевого общения в таких человеческих диадах, как врач – пациент, учитель – ученик, адвокат – подсудимый и т. п. Целью подобных исследований является выявление и уточнение закономерностей речевого поведения при различном соотношении статусов и ролей коммуникантов.

В отечественной и зарубежной лингвистике сложилось несколько подходов к моделированию диалогического дискурса. Моделированием диалога в западной традиции занимались представители Бирмингемской школы дискурс-анализа Дж. Синклер и Р. Култхард (Sinclair & Coulthard 1975) на материале речевого общения в диаде учитель - класс. Для дидактического дискурса была предложена трехкомпонентная модель Инициативный ход – Ответный ход – Обратная связь. Подобная модель может быть экстраполирована и на другие виды институционального асимметричного дискурса, например, медицинского. М. Хоуи (Hoeу 1983) разработал четырехкомпонентную модель: Ситуация – Проблема – Решение – Оценка применительно к диалогическому дискурсу.

Весомый вклад в проблему анализа диалогической речи внесли представители направления этнометодологии речи, также известного как конверсационный анализ – Х. Сакс, Э. Щеглофф, Г. Джефферсон (Sacks et al. 1974). Труды Х. Сакса, посвященные исследованию телефонных звонков в кризисный центр, положили начало исследованию речи в социальном контексте. Заслуживает внимание исследование терапевтического дискурса У. Лабова и Д. Фэншела (Labov & Fanshel 1977), разработавших оригинальную методику анализа имплицитных компонентов диалога терапевта и клиента. Авторы пришли к выводу, что диалог следует моделировать в двух измерениях: межличностном и лингвистическом.

Сходной позиции придерживается В.З. Демьянков, который выделяет два находящихся во взаимодействии измерения диалога: социальное и содержательное [2, с. 23]. В социальном аспекте диалог, по М. Хэллидею (Halliday 1984:11), представляет собой процесс обмена, оперирующий двумя переменными величинами: 1) природа обмениваемых благ (материальные блага и информация) и 2) роли меняющихся сторон (дающий и просящий). Социологиче-

ски-ориентированная модель диалога представлена у Х. Хенне и Х. Ребок (Henne & Rehbock 1982) [Цит. по: 2, с. 17, 25-26].

Лингвистический аспект моделирования диалога предполагает раскрытие структурной организации и функционально-содержательного наполнения речевых действий участников диалога.

К формально-структурным единицам диалога относится репликовый шаг, критерием выделения которого является мена коммуникативных ролей [3, с. 185]. Функционально-структурной единицей диалога является коммуникативный ход. Единицей взаимодействия является обмен коммуникативными ходами, иначе именуемый как «простая интеракция» [5, с. 7], «интерактивный ход» [4, с. 18] или диалогическое единство. Важно иметь в виду, что интеракция – это не механическая сумма составляющих ее действий, а структурное взаимодействие, основанное на взаимообмене. Результатом интеракции является изменение знаний, представлений, мнений, оценок обоих участников диалога.

В модели Р. Лонгакара структура простого обмена (simple repartee) представляет собой диаду из иницилирующего и ответного высказывания, за которым также может следовать завершающее высказывание. С содержательной стороны иницилирующие высказывания могут быть трех видов: вопрос, предложение, ремарка. Ответные высказывания представляют собой ответ на вопрос, ответ на предложение, оценку. Завершающее высказывание содержит или согласие (принятие), или отвержение [8, с. 127-128]. Помимо простых обменов, Р. Лонгакар выделяет сложные, составные и отсроченные обмены, характеризующиеся особой структурой и семантикой [8, с. 129-135].

А.А. Романов предложил универсальную модель диалога, основанную на таксономии регулятивных речевых действий, подразделяемых на два базовых типа: кооперативные и противодействующие [4, с. 9]. С.А. Сухих выделяет пять типов ответных реакций: согласующая, отсроченная, конкурирующая, корректирующая, игнорирующая реакции [6, с. 99-100].

Профессиональное терапевтическое общение представляет собой структурированное семиотическое пространство, совместно создаваемое клиентом и терапевтом (практикующим психологом). В структуре терапевтического диалога действия клиента обуславливают и определяют действия терапевта. Следует отметить, что в терапевтическом взаимодействии диалог выполняет особую роль – общение для него не является самоцелью, оно выполняет лишь инструментальную функцию в диагностировании проблемы и оказании психологической помощи.

Задача данного исследования заключалась в построении модели обмена Жалоба – Утешение в терапевтическом диалоге за счет выявления когнитивно-семантических типов инициативных и реактивных речевых действий (ходов) клиента и терапевта. Материалом исследования послужили транскрипты терапевтических сеансов [7] (проанализировано 45 транскриптов, кодирование и обработка текстового материала осуществлялись с помощью программы MAXQDA 12). Результаты анализа представлены в Таблице 1.

Речевое поведение клиента разворачивается в логической и эгоцентрической модальностях, т.е. констатируются факты, приводятся описания событий и дается их оценка, за счет чего осуществляется самораскрытие личности клиента. Согласно Ю.Д. Апресяну, Жалоба состоит в негативной оценке наличного положения дел: жаловаться - «говорить, что произошло или имеет место нечто плохое для субъекта, чтобы побудить адресата исправить положение, найти у него понимание или сочувствие или дать выход своим чувствам» [1, с. 316]. В терапевтическом диалоге интеракция, как правило, разворачивается вокруг некоторой деструктивной ситуации (ДС) в жизненном пространстве клиента. Отрицательной оценке подвергается вся ситуация, ее последствия, эмоциональное состояние, переживаемое по поводу ДС, личность клиента, действия клиента.

Реактивные речевые действия терапевта подразделяются на кооперативные и конфронтрующие. Кооперативные ходы *подтверждают*: (а) наличие и оценку ДС, (б) правомерность чувств клиента по поводу ДС, (в) оценку действий клиента, (г) оценку последствий. Конфронтрующие речевые действия *оспаривают*: (а) наличие и оценку ДС, (б) оценку личности, (в) оценку действий, (г) оценку последствий ДС. Таким образом, клиенту предлагается иная – положительная – модель ситуации.

Таблица 1. Модель обмена Жалоба – Утешение в терапевтическом диалоге

Инициативные действия клиента, составляющие ход Жалоба	Ответные действия терапевта, составляющие ход Утешение	
	<i>Кооперативные</i>	<i>Конфронтрующие</i>
1. Отрицательная оценка всей ситуации (то, что происходит / произошло плохо)	Подтверждение наличия ДС: Согласие, Эмпатический отклик (сочувствие, соболезнование)	Отрицание наличия ДС: возражение, сомнение, элиминация, минимизация ДС Акцент на положительном (рефрейминг)
2. Экспликация внутреннего состояния по поводу ДС (самораскрытие) (я чувствую себя плохо)	Отражение чувств, Интерпретация, Сочувствие	-
3. Отрицательная оценка собственной личности (я – плохой(ая))	-	Комплимент, Похвала, Одобрение
4. Отрицательная оценка собственных действий (то, что я делаю / сделал(а) - плохо)	Уступка	Оправдание, Похвала, Осуждение, Признание каузатора ДС
5. Отрицательная оценка последствий ДС (то, что последует, будет плохо)	Предостережение	Обнадеживание, Ободрение, Гипотетизация результата

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Апресян Ю.Д. Новый объяснительный словарь синонимов русского языка. – М.: Школа «Языки славянской культуры», 2003. – 1488 с.
2. Демьянков В.З. Тайна диалога // Диалог: Теоретические проблемы и методы исследования. М.: ИНИОН РАН, 1992. – С.10-44.
3. Макаров М.Л. Основы теории дискурса. – М.: ИТДГК «Гнозис», 2003. — 280 с.
4. Романов А.А. Системный анализ регулятивных средств диалогического общения: автореферат дис. ... докт. филол. наук: 10.02.19 / АН СССР. Ин-т языкознания. – Москва, 1990. – 37 с.
5. Сусов И.П. Коммуникативно-прагматическая лингвистика и ее единицы // Прагматика и семантика синтаксических единиц. Калинин, 1984. – С. 3-12.
6. Сухих С.А. Прагмалингвистическое измерение коммуникативного процесса: дис. ... докт. филол. наук. – Краснодар: Кубанск. гос. ун-т, 1998. – 257 с.
7. Counseling and Psychotherapy Transcripts: Volume II. Alexander Street Press, 2014 [Электронный ресурс] URL: <http://search.alexanderstreet.com/wayf?destination=ctrn>
8. Longacre, R.E. The grammar of discourse. – New York: Springer Science & Business Media, 1996. – 362 p.

## ИССЛЕДОВАНИЕ ЦЕННОСТНОЙ СТРУКТУРЫ АВТОРСКОЙ ПЕСНИ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ТЕОРИИ АРХЕТИПОВ

А.В. ДЕГТЕВА

*Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербург*

В работе проводится исследование авторской песни как жанра, зародившегося в конце 1960-х и к началу XXI века превратившегося в корпус традиционно исполняемых популярных в определенной культурной среде текстов. Исследование текстов проводится с точки зрения системы архетипов, разработанных М. Марк и К. Пирсон.

**Ключевые слова:** *архетипы, авторская песня, субкультура, ценности*

## ANALYSING THE VALUE STRUCTURE OF RUSSIAN GUITAR POETRY TEXTS THROUGH THE ARCHETYPES THEORY

A.V. DEGTEVA

This paper uses the system of archetypes as described by M. Marc and C. Pearson to analyze the Russian guitar poetry texts, a genre, which was born in the late 1960s and by the early 2000s had developed into a complex of texts traditionally sung by representatives of a certain cultural background.

**Keywords:** *archetypes, guitar poetry, subculture, value system*

В данной статье нам бы хотелось попытаться дать ответ на вопрос о том, почему многие тексты так называемой авторской (бардовской, студенческой, самодельной) песни сохраняют свою популярность в течение долгого времени, служа, по-видимому, при этом определенным культурным кодом, передаваемым между различными поколениями.

А. И. Соколова в своей монографии «Авторская песня: от фольклора к поэзии» называет в качестве точки, начиная с которой можно говорить о формировании авторской песни как отдельного жанра, конец 50-х начало 60-х годов (в 1959 году в Москве прошел первый конкурс самодеятельной студенческой песни) и определяет явление как «..тип песни, который сформировался в среде интеллигенции в годы так называемой оттепели и отчетливо противопоставил себя песням других типов. В этом виде творчества один человек сочетает в себе (как правило) автора мелодии, автора стихов, исполнителя и аккомпаниатора. Доминантой при этом является стихотворный текст, ему подчинены и музыкальная сторона, и манера исполнения. В качестве дополнительных значимых характеристик выступают такие, как личностное начало, собственная оригинальная традиция, эстетика, стилистика, поэтика авторской песни». [5]

В нашей работе мы рассматриваем те произведения этого жанра, которые степени сохранили свою популярность по настоящее время (для этого использовались как полевые наблюдения, так и материалы музыкальных сайтов, составляющие рейтинги, таких как <http://www.100bestsongs.ru/>, <http://romance.ru/>, состав сборников «Песни нашего века»). Аудиторией данных сайтов и коллекций, составленных после 2000 года, выступают не только люди того, поколения, для которых эта песня была элементом широко распространенной современной им культуры, но и более молодые слушатели и исполнители. Среди них, как и прежде, большое число составляют представители сообществ, связанных с пешеходным и спортивным туризмом, походами и так далее.

Таким образом, можно говорить о том, что авторская песня выступает средством передачи системы ценностей и картины мира среди представителей определенной возобновляемой субкультуры, «системы норм и ценностей, отличающих группу от большинства общества» (Грицанов, 2003).

Т.Г. Крапотина выделяет два типа функций, присущих субкультурам – так называемые «эндо-функции» направленные на самих носителей субкультуры, и «экзо-функции», направленные на общество[1]. Комплекс песенных текстов сочетает в себе обе роли: с одной стороны, он воздействует на само сообщество, выполняя объединяющую, дескриптивную и прескриптивную роли – подчеркивает общность участников, описывает и утверждает нормы поведения и социальные коды принятые в группе – о таком ролей текстов, входящих в дискурс, и их способности не только отвечать запросам сообщества, но и «влиять на эти стереотипы, формировать убеждения, настроения, нормы и ценности аудитории» пишет Т.Г. Скребцова [6]. С другой стороны, авторская песня является не только продуктом «внутреннего потребления», но и одним из способов, которыми субкультура предъявляет себя обществу.

Для анализа созданной авторами бардовской музыки системы ценностей в данной работе мы решили прибегнуть к помощи архетипов, «универсальных способов организации человеческого опыта»[4], это понятие впервые было сформировано в теории К.Юнга, заявившего о "нуминозном", т. е. ослепляющем, завораживающем, и побуждающем к поступкам действию архетипа[8]. Одной из популярных систем архетипов являются разработанные М. Марк и К.

Пирсон 12 архетипов, которые авторы предлагают использовать для создания и исследования брендов товаров и компаний. Эта система кажется вполне применимой для наших целей, так как описываемые авторами бренды также несут двойную нагрузку – формируют структуру организации изнутри и представляют ее внешнему миру.

Так как рассматриваемый нами жанр зародился и поддерживается в кругах людей, чья работа или досуг связаны с географическими перемещениями, было бы логично ожидать присутствия в нем маркеров, типичных для архетипа Искателя (Первопроходца), находящегося, по мнению исследователей «в поисках рая», связанных с обозначением дороги, пути, познания нового, экзотикой дальних стран, часто речь идет о путешествиях в неизвестные страны, дальние отделенные от «привычного» мира какой-то преградой:

*На далекой Амазонке не бывал я никогда, никогда туда не ходят иностранные суда<sup>1</sup>, Просто нужно очень верить этим синим маякам, и тогда нежданный берег из тумана выйдет к вам<sup>2</sup>, вот уж действительно пропасть меж нами легла<sup>3</sup>, Так и мы от чьих-то судеб, как от пирса отошли, так от нас уходят люди, словно в море корабли<sup>4</sup>* - в этом последнем типичном примере можно наблюдать, как метафора путешествия и возникновения непреодолимой преграды распространяется лирическим героем произведения на всю его жизнь.

Сопутствующей темой проходит семантическое поле разлуки, ожидания и встречи:

*Глаза прощаются, надолго изучаются - и так всё ясно, слов не говори<sup>5</sup>; Как здорово, что все мы здесь сегодня собрались<sup>6</sup>; Ждите нас, не встреченные школьницы-невесты<sup>7</sup>; Здесь меня когда-то ждали, А теперь уже не ждут<sup>8</sup>.*

Вот как место устремлений героя описано в одной из наиболее популярных песен:

*Мне б отыскать тот ручей у янтарной сосны, где сквозь туман чуть краснеет кусочек огня, где у огня ожидают, представьте, меня<sup>9</sup>.*

Если мы внимательно присмотримся к месту куда хочет попасть герой, можно отметить его схожесть с архетипическим описанием рая – янтарный цвет сосны напоминает о золоте, металле, намекающем на принадлежность к иному миру по мнению таких исследователей как В.Я. Пропп[5] и Д. Фрэзер[2], а ручей может указывать на наличие водной преграды, которая также часто служит для обозначения границы между миром живых и миром мертвых. Косвенно о том, что объект поиска находится вне осязаемого мира может служить

---

<sup>1</sup> «На далекой Амазонке», текст Н. Сагаловский (перевод из Р. Киплинга), исполнитель – Сергей Никитин

<sup>2</sup> «Слава женщине моей», Б.Окуджава

<sup>3</sup> «Милая моя», Ю. Визбор

<sup>4</sup> «До свиданья, дорогие», Ю. Визбор

<sup>5</sup> «А все кончается, кончается, кончается», В. Канер

<sup>6</sup> «Как здорово, что все мы здесь сегодня собрались», О. Митяев

<sup>7</sup> «Песня полярных летчиков», А. Городницкий

<sup>8</sup> «До свиданья, дорогие», Ю. Визбор

<sup>9</sup> «Милая моя», Ю. Визбор

текст и название другой популярной бардовской песни «За туманом» авторства Юрия Кукина.

Другой типичной «искательской» ценностью является физическая выносливость – при этом понимаемая не как сила, необходимая для удара, но как возможность выдерживать длительные нагрузки, в том числе, ради блага других:

*а когда ты упал со скал, он стонал, но держал<sup>10</sup>; напряжены их спины, колени сведены<sup>11</sup>; Мы будем гнуться, но наверно не загнёмся<sup>12</sup>.*

Отдельно хочется сказать о приемах, которыми лирический герой пользуется для отделения себя и своего сообщества от окружающего мира: в противопоставлении «мы – они» нередко встречается тема безумия или, хотя бы странности, противоречивости персонажа:

*Но такой уж я законченный чудак<sup>13</sup>; Вот идет по свету человек - чудак, сам себе печально улыбаясь, в голове его какой-нибудь пустяк, с сердцем, видно, что-нибудь не так<sup>14</sup>; лысые романтики, воздушные бродяги!<sup>15</sup>*

Такое отделение себя от «нормального» мира и совмещение противоречащих друг другу свойств может быть проанализировано двояко – с одной стороны, персонаж общего героического мифа, одной из первых ступеней которого является архетип Искателя, как правило, бывает наделен особыми свойствами, позволяющими ему существовать между мирами, то есть, быть слегка «не от мира сего». С другой стороны, такие черты могут указывать на проявление другого архетипа – Шута или Клоуна, персонажа, нарушающего типичные представления о правильном и разумном и не подчиняющегося общим для остальных членов общества правилам.

Отдельно хочется сказать об архетипе Воина/Героя, в эпосе бардовской песни, упоминание воинской, а иногда и военной тематики, особенно в произведениях таких авторов как Б. Окуджава и В. Высоцкий, довольно обширны, тем не менее, в популярных в более позднее время текстах часто остается лишь образ Бунтаря – пирата:

*Пускай несет нас черный парус<sup>16</sup>, Пластиры и дублоны мне ветер пригонял: бок в бок, о шпагу шпага и к черту<sup>17</sup>*

Таким образом, краткий и, безусловно, неполный анализ текстов бардовской (авторской) песни, популярных в туристической среде, позволяет нам сделать вывод о присутствии в них нескольких значимых архетипов, сохраняющих отпечаток тех условий, в которых формировался и существовал этот жанр: наиболее ярко и частотно проявляется архетип Искателя, выражающий такие цен-

---

<sup>10</sup> «Песня о друге», В. Высоцкий

<sup>11</sup> «Атланты», А. Городницкий

<sup>12</sup> «До свиданья, дорогие» Ю. Визбор

<sup>13</sup> «За туманом», Ю. Кукин\

<sup>14</sup> «Весеннее танго», Л. Иванова – песня, изначально бывшая частью популярной культуры

<sup>15</sup> «Песня полярных летчиков», А. Городницкий

<sup>16</sup> «Когда воротимся мы в Портленд», Б. Окуджава

<sup>17</sup> «Фантастика-Романтика», Ю. Ким

ности как путешествия, физическая выносливость, взаимная поддержка и умение поддерживать связь на расстоянии. К нему могут присоединяться как архетип совершающего подвиги Героя/Воина или Бунтаря, противостоящего давлению общества, или же архетип Шута, уходящего от возможного столкновения через мнимое безумие.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Крапотина Т.Г. Основные функции, принципы и ценности молодежных субкультур в современном обществе / Т. Г. Крапотина // Бизнес. Общество. Власть – 2015. – № 22 – 100–110с.
2. Frazer J.G. The golden bough / J. G. Frazer – Springer, 1983.
3. Грицанов А.А. Новейший философский словарь / А. А. Грицанов – Книжный Дом, 2003.
4. Марк М. Герой и бунтарь. Создание бренда с помощью архетипов. / М. Марк, К. Пирсон – Санкт-Петербург: Питер, 2005.
5. Пропп В.Я. Морфология “волшебной” сказки: Исторические корни волшебной сказки. В. Я. Пропп / В. Я. Пропп – Лабиринт, 1998.
6. Скребцова Т.Г. Образ мигранта в современных российских СМИ / Т. Г. Скребцова // Политическая лингвистика – 2007. – № 3(23).
7. Соколова И.А. Авторская песня: от фольклора к поэзии / И. А. Соколова – М.: ГКЦМ В. С. Высоцкого, 2002.
8. Юнг К.Г. Бог и бессознательное / К. Г. Юнг, П. С. Гуревич – Олимп, 1998.

### **ВНЕШНИЕ И ВНУТРЕННИЕ ПРИЧИНЫ ЗАИМСТВОВАНИЯ В ЯЗЫКЕ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ТУРИСТСКОЙ ОТРАСЛИ**

**А.А. ДОРОФЕЕВА**

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования «Тверской государственный университет», г. Тверь*

Указана большая роль процесса заимствования в формировании современной отечественной туристской лексики. Определены внешние и внутренние причины заимствования. Приведены примеры, иллюстрирующие каждую из выявленных причин. Отмечены некоторые отрицательные аспекты связанные с неумеренным ростом числа англицизмов в отечественной туристской лексике.

**Ключевые слова:** заимствование, англицизм, туристская лексика, терминология туризма, туризм.

### **EXTERNAL AND INTERNAL CAUSES OF BORROWING IN THE LANGUAGE OF DOMESTIC TOURISM INDUSTRY**

**A.A. DOROFEEVA**

The great role of the borrowing process in the formation of the modern domestic tourist vocabulary is indicated. External and internal causes of borrowing are identified. Examples illustrating each of the identified causes. The author noted some negative aspects associated with excessive increase in the number of anglicisms in domestic tourist vocabulary.

**Keywords:** borrowing, anglicism, tourist vocabulary, terminology, tourism.

Туризм, как значимое социальное явление и важная часть мирового хозяйства, давно стал предметом исследования представителей разных научных дисциплин. В последние годы к ним присоединились ученые-филологи, которых заинтересовали лексикологические проблемы туристской сферы [1]. Одной из актуальных проблем, вставшей перед филологами в туризме, стало изучение процесса внедрения иностранных терминов в лексикологический аппарат современной отечественной туристской отрасли. Характерная черта терминологии туризма состоит в том, что в этой сфере функционирует большое количество заимствований из английского языка. Заимствование – элемент чужого языка (слово, морфема, синтаксическая конструкция), перенесенный из одного языка в другой в результате языковых контактов [4].

Огромное количество заимствованных туристских терминов уже используется в русском языке. При этом нередко заимствованные слова режут слух в устной речи, а в письменной форме выглядят чужеродно, т.к. являются транслитерациями (передаются буквами русского алфавита). Например, *вай-фай, шаттл, лаундж, съют, хаб, лоу-костер, хостел, сет-меню, кейтеринг, секьюрити, чек-ин, чек-аут и др.* Иногда заимствованные термины сохраняют свое построение по правилам английской, а не русской грамматики. Например, слова, составленные из двух следующих друг за другом существительных: *бодибилдинг, бизнес-ланч, бизнес-план, бутик-отель, лобби-бар, спа-курорт* [3]. Эти и некоторые другие языковые обстоятельства заставляют с осторожностью относиться к активизации процесса появления англицизмов в отечественном туризме и обратить внимание на изучение процесса заимствования. Прикладная же сторона этой проблемы заключается в том, что специалист, работающий в туристской отрасли, должен владеть языком терминов, профессиональным сленгом во время общения с партнерами, коллегами и клиентами. Заимствованиями следует правильно пользоваться, хорошо понимая их смысл и четко зная условия их употребления.

Причины иноязычных заимствований могут быть *внешними* (внеязыковыми) и *внутренними* (внутриязыковыми).

Внешние причины являются вне-языковыми, то есть их воздействие на развитие языка обусловлено процессами, происходящими в обществе, в экономической сфере, в политической жизни государства и др. Конкретные внешние причины заимствований в современном языке отечественной туристской отрасли обусловлены, очевидно, следующими обстоятельствами.

- Осознание глобальной миссии и гуманитарной функции международного туризма и, как следствие, постепенное формирование единого туристского пространства, объединяющего туристские центры, туристские регионы и туристские рынки различных стран. Ежегодно в мире международные туристские путешествия совершают сотни миллионов людей, а туристская отрасль занимает самые высокие места среди всех отраслей мировой экономики. Так, 2015 г. несмотря на разразившийся экономический и военно-политический кризис, оказался для туризма весьма успешным. По данным Всемирной туристской организации установлен новый рекорд – 1млрд. 180 млн. человек совер-

шили заграничные туристские путешествия, это 4,4% роста по сравнению с 2014 г. Непосредственно в сфере туризма было занято 105,4 млн. человек, или 3,6 % всего работоспособного населения планеты. Одно из последствий этого процесса – активная адаптация и ассимиляция языков, терминов, понятий, особенностей профессионального и разговорного сленгов.

- Появление на российском книжном рынке и в Интернет-ресурсах большого числа зарубежных публикаций, чаще всего на английском языке, откуда многие иностранные термины перекочевывают без перевода в российские издания.

- Универсальная тенденция использования в профессиональной деятельности клишированных иностранных терминов, благодаря чему работники туристской отрасли, даже не владея в совершенстве иностранным языком, сравнительно легко понимают друг друга. Например: animation – анимация, attraction – аттракция, charter – чартер и т.д. В некоторых случаях в лексиконе туристов встречаются слова-кальки образованные путем буквального перевода соответствующей иноязычной языковой единицы [4]. Например, Аю-Даг – Медведь гора в Крыму, braindrain – утечка мозгов.

- Неосознанное (или даже намеренное) стремление придать большую научность исследованиям феномена туризма, а также мода на иностранные слова. Некоторые специалисты, сознательно не желая подбирать русскоязычные аналоги иностранным терминам, насыщают ими свои публикации, полагая, что это придает солидность и научный вес проведенному исследованию. Например, в специальной литературе по туризму можно отыскать подобные выражения: «*Аттрактивный потенциал дестинации детерминирован инсоляцией...*» вместо русскоязычного аналога – «Привлекательность данной местности обусловлена большим количеством солнечных дней ...».

- Заимствование слова вместе с заимствованием новой вещи или понятия. Большинство заимствований связано с развитием науки, техники, культуры, экономики, производственных отношений, с внедрением новых технологий. Например, появление в 1980-х гг. в Турции принципиально новой формы обслуживания клиентов по системе «все включено» привело к появлению устойчивого выражения «*ол инклюзив*» (*allinclusive*). Сегодня это словосочетание стало общеупотребительным. Англицизм в данном случае и номинирует новое понятие, и одновременно заменяет собой громоздкий описательный русский оборот. Другими словами в русский язык многие из заимствований пришли вместе с новыми явлениями, для которых в нашем языке не было точных односложных наименований, например: *сёрфинг, даунтаун, тайм-шер, ски-пас, дайвинг, джакузи, хели-ски, сноуклинг, сноубординг, фрирайд, сноутубинг, офшор, чартер, ваучер, аквабайк* [2, 3].

- Обозначение с помощью иноязычного слова некоторого специального нового вида предметов и явлений. Например, для обозначения слуги в гостинице в русском языке много лет назад укрепилось французское слово *портье*, которое сейчас активно заменяется словосочетанием *сотрудник ресепшен*. В

системе туристских перевозок широко используются слова «*экспресс*» – быстрый, комфортабельный поезд и «*лайнер*» – комфортабельное пассажирское судно, пришедшие к нам из английского языка во второй половине XIX века.

Внутренние причины заимствования обусловлены в основном процессами, протекающими внутри самого языка-рецептора.

Первая внутриязыковая причина заимствования, свойственная большинству языков, и в частности русскому, – тенденция к замене описательного наименования однословным. Например: *турне* – вместо *путешествие по круговому маршруту*, *мотель* – вместо *гостиница для автотуристов*, *курорт* – *место, обладающее природными лечебными ресурсами*.

Второй важный внутриязыковой фактор, способствующий заимствованию иноязычных слов, – укрепление в языке заимствованных слов с определенной морфологической структурой. В этом случае заимствование нового иноязычного слова значительно облегчается. Так, в XIX в. русским языком из английского были заимствованы *джентльмен* и *полисмен*. В конце XIX – начале XX в. к ним прибавились *спортсмен*, *рекордсмен*, *яхтсмен* (имеющие значение лица и общий элемент *-мен*). В наши дни подобные слова составляют довольно значительную группу: *бизнесмен*, *конгрессмен*, *трансфермен* и др. В туристской лексике похожая группа примеров, связана с многочисленными словами, имеющими значение какого-либо рекреационного занятия и общий элемент *-инг*: *дайвинг*, *трекинг*, *боулинг*, *сноубординг* и др.

Третья причина заимствования новых слов вызвана влиянием иностранной культуры и диктуется модой на иностранные слова. То есть заимствования стали употребляться параллельно с уже существующими русскими словами в силу моды на английский или по причине того, что английская терминология туризма явно опережала русскую. Одновременно специалисты разных стран неизбежно тесно взаимодействовали, используя английский язык как основное средство международного общения. Примерами таких слов могут служить: *экслюзивный тур*, *аниматор*, *ресепшен*, *секьюрити отельер*, *спа*, *дестинация*, *сити-менеджер*, *трансфер*, *фуд-корт*, *дьюти-фри*, *клининг*.

Еще одним фактором, приводящим к заимствованию, могут являться туристские термины-клише, присущие русскоязычным текстам. В этом случае применяется конвенциональная (общепотребительная) лексика, но ей придается конкретный смысл: *горящие путевки* – путешествия, которые необходимо срочно продать, так как они запланированы в самый ближайший срок. Обычно они продаются с большой скидкой. В Англии в подобных случаях используется термин *Latedeals*, в Америке – *Last-minutespecials*.

Очевидно, есть и другие факторы, оказывающие сильное влияние на процессы заимствования слов из одного языка в другой. Кроме того, отдельные внутренние и внешние причины заимствования, что видно даже из наших примеров, весьма схожи. Наконец, некоторые заимствованные когда-то термины оказались настолько усвоены (ассимилированы) русским языком, что давно воспринимаются как родные: *кемпинг*, *бизнес*, *гид*, *отель*, *интерьер*, *сервис*, *бонус*, *люкс*, *терминал*, *фаст-фуд*, *трафик* и др.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Дорофеева А.А., Дорофеев А.А. Туризм в исследованиях российских филологов//Языковой дискурс в социальной практике: сб. науч. тр.– Тверь, Тверской госуниверситет, 2015 г. С. 80-88
2. Дьяков А. И. Причины интенсивного заимствования англицизмов в современном русском языке / Язык и культура. Новосибирск, 2003.
3. Комарова А. И. Пятиязычный словарь терминов «Туризм: природа-культура-путешествия»: особенности терминологии туризма//Ученые записки общества прикладной лингвистики. № 1 (9), М., 2015
4. Лингвистический энциклопедический словарь. Гл. ред. В.Н. Ярцева, М., 2002.

## ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ОБУСЛОВЛЕННОСТЬ ПРОЦЕССА МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

И.В. ДОРОФЕЕВА

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования «Тверской государственный университет», г. Тверь*

Статья посвящена процессу межкультурной коммуникации. Даны определения этого понятия. Описаны различные подходы к изучению межкультурной коммуникации. Исследуется функциональный подход к процессу межкультурной коммуникации.

**Ключевые слова:** *межкультурная коммуникация, функционализм, культура, внутри-функциональный подход, внешнефункциональный подход.*

## THE FUNCTIONAL DETERMINATION OF THE INTERCULTURAL COMMUNICATION PROCESS

I.V. DOROFEEVA

The article is devoted to the process of intercultural communication. Definitions of this concept are given. Various approaches to the study of inter-cultural communication are described. The functional approach to the intercultural communication process is researched.

**Keywords:** *intercultural communication, functionalism, culture, inter-functional approach external-functional approach.*

Будучи междисциплинарным объектом, коммуникация является предметом изучения и исследования ученых многих областей знания. В результате имеется огромное количество определений данного понятия. Например, communication is: *“that behaviour which happens whenever meaning is attributed to behaviour or to the residue of behaviour. When someone observes our behaviour or it’s residue and gives meaning to it, communication has taken place regardless of whether our behavior was conscious or unconscious, intentional or unintentional”* [14, p. 16].

В самом фундаментальном смысле коммуникация есть состояние человеческого бытия (*human condition*), способ человеческого существования, тот основополагающий, первичный социальный процесс, в котором мы его неизбеж-

ные участники, совместно создаем, воспроизводим и преобразуем наши социальные миры, качества нашего существования. Коммуникация, в этом смысле, есть сама жизнь, и, по известной аксиоме Поля Вацлавика, *one cannot not communicate* [См. Watzlawick et al. 1967 цит по 8].

Давно известно, что проблемы коммуникации чрезвычайно сложны и многогранны. Однако еще более запутаны и многообразны вопросы, касающиеся межкультурной коммуникации.

Тема межкультурной коммуникации имеет долгую историю. Еще апостол Павел в Новом завете выразил свое отношение к межкультурной коммуникации:

*Ибо, будучи свободен от всех, я всем поработил себя, дабы больше приобрести:*

<sup>20</sup> *для Иудеев я был как Иудей, чтобы приобрести Иудеев; для подзаконных был как подзаконный, чтобы приобрести подзаконных;*

<sup>21</sup> *для чуждых закона – как чуждый закона, – не будучи чужд закона пред Богом, но подзаконен Христу, – чтобы приобрести чуждых закона;*

<sup>22</sup> *для немощных был как немощный, чтобы приобрести немощных. Для всех я сделался всем, чтобы спасти по крайней мере некоторых.* [2, с:1203 – 1312 с.]

Таким образом, Апостол Павел говорит, что для того, чтобы эффективно общаться с людьми, принадлежащими другой культуре, нужен определенный уровень эмпатии или идентификации себя с принципами данной культуры. Как только люди одной культуры начинают взаимодействовать с людьми вне своей культуры, возникает необходимость в понимании принципов межкультурной коммуникации и приобретении навыков для облегчения общения.

Из вышесказанного следует, что в процессе межкультурной коммуникации общаются индивиды из разных социумов, разных культур и это в основном совпадает с мнением большинства ученых – межкультурная коммуникация подразумевает общение людей, принадлежащих разным культурам. Например, можно привести следующие определения:

«Межкультурная коммуникация (*Cross-cultural communication*) – это связь и общение между представителями различных культур, что предполагает как непосредственные контакты между людьми и их общностями, так и опосредованные формы коммуникации (в том числе язык, речь, письменность, электронную коммуникацию)». [3]

«Межкультурная коммуникация есть совокупность разнообразных форм отношений и общения между индивидами и группами, принадлежащими к разным культурам». [9]

«Межкультурная коммуникация – это общение людей, которые представляют разные культуры». [12]

И.В. Денисова и А.П. Еременко дают похожее определение, только используют термин “межэтническая коммуникация”: «это общение между лицами, представляющими разные народы (этнические группы)». [6]

«Межкультурная коммуникация (МКК), т. е. общение языковых личностей, принадлежащих различным лингвокультурным сообществам, как и любая коммуникация, представляет собой взаимодействие «говорящих сознаний» [1, с. 361].

«Межкультурная коммуникация понимается как такая связь между представителями различных национальных культур, при которой становится возможной не только адекватное взаимопонимание участников коммуникативного акта. Установление связи предусматривает восприятие их видения действительности, признание ценностей партнеров, понимание их картины мира». [4]

Но существует и другая точка зрения. Например, в отличие от многих исследователей, У. Гудикунст и Я.Ю. Ким построили свою теорию вокруг понятия *незнакомец*, под которым они понимают "... людей, которые являются членами другой группы и неизвестны нам" [13, с. 25]. Таким образом, они дают понять, что любое общение в некотором смысле является межкультурным. Разница между, скажем, вашим взаимодействием с коллегой по работе, который разделяет вашу этническую принадлежность и язык, и вашим общением с приехавшим французом, который отличается во всем – это не качественная разница, это просто вопрос степени различия. Это принципиальный подход, так как такая трактовка не совпадает с мнением большинства ученых, определяющих межкультурную коммуникацию как взаимодействие индивидуумов, принадлежащих именно разным культурным социумам.

Е. Г. Фалькова, описывает различные подходы к изучению межкультурной коммуникации. Она отмечает следующие:

**Объяснительный (или интерпретирующий) подход.** Цель объяснительного подхода заключается в том, чтобы понять и описать, но не предсказать поведение человека. Сторонники объяснительного подхода рассматривают культуру как среду обитания человека, созданную и изменяемую через общение. В этом подходе используются методы антропологии и лингвистики: ролевые игры, включенное наблюдение и др. Основное внимание обычно акцентируется на понимании коммуникационных моделей внутри отдельной культурной группы. В процессе исследований межкультурного общения, основанных на объяснительном подходе, был сделан вывод, что коммуникационные правила той или иной общности людей основываются на культурных ценностях и представлениях этой конкретной группы.

**Критический подход.** Сторонники данного направления интересуются прежде всего историческим контекстом коммуникации. В своих исследованиях они исходят из того, что в общении всегда присутствуют силовые отношения. С этой точки зрения культура рассматривается ими как поле борьбы, место, где многочисленные объяснения и интерпретации культурных явлений собираются вместе и где всегда есть доминирующая сила, которая определяет культурные различия и характер объяснения. Целью изучения межкультурной коммуникации является объяснение человеческого поведения, а через него – изменение жизни людей. Главное отличие состоит в том, что процесс изучения основывается на анализе и интерпретации реальных культурных контактов.

*Метод биографической рефлексии* предполагает осмысление собственной биографии с целью основ выяснения своей собственной идентичности и форм ее проявления в повседневной жизни. С помощью анализа биографии и воспроизведения прошлых жизненных ситуаций актуализируются чувства и осознаются события определившие формирование личности человека. Подобная работа над собственной биографией помогает рефлексировать различные стороны человеческой жизнедеятельности, определять природу ценностных ориентации и интересов и поэтому может применяться при различных методологических подходах.

*Метод интерактивного моделирования* ориентирован на сознательное воспроизведение регулярно возникающих различных индивидуальных и групповых ситуаций межкультурного общения; глубже познаются интересы взаимодействующих сторон, их формы поведения, развивается способность к восприятию норм и ценностей чужой культуры.

*Метод самооценки* своей целью ставит выделение определенных типов поведения при межкультурном общении и рассмотрение их под соответствующим углом зрения. Эта цель достигается посредством общественных опросов, структурированных наблюдений и тестов. Полученные результаты становятся темами для аналитических дискуссий и обсуждений о типах межкультурного поведения и их результатах в межкультурном общении.

*Метод симуляции* заключается в искусственном создании конкретных ситуаций межкультурного общения и прогнозировании возможных вариантов и результатов исходя из различных точек зрения и аспектов. [11]

Описывая **функциональный подход**, который сложился в 1980-е годы, вышеуказанный автор считает, что функциональный подход основывается на анализе культурных отличий в процессе общения и основывается на методах социологии и психологии. Согласно этому подходу культуру любого народа можно описать с помощью различных методов. Любые изменения в культуре также могут быть измерены и описаны. Культура определяет поведение и общение человека, и поэтому они также поддаются описанию и могут быть предсказаны. Основная цель заключается в том, чтобы показать специфику влияния культуры на коммуникацию. Сравнение культурных различий взаимодействующих сторон позволяет предсказать успех или провал их коммуникации. Чтобы эффективно общаться сквозь барьеры культур человек должен понимать, чем именно отличаются эти культуры друг от друга. Именно культура обеспечивает нас необходимыми средствами коммуникации, она также определяет что, когда и как мы можем использовать для общения с окружающим миром. Иными словами, культура выполняет в обществе определенные функции. [Там же]

Многие исследователи связывают проблемы межкультурной коммуникации прежде всего с культурой. «Элементы культурных систем не существуют сами по себе, они существуют только как части целого. Это означает, что у отдельных частей культуры есть функции по отношению к целому, каждая из них выполняет свою роль. Различные аспекты этой роли и называются функциями». [9]

Функция – самая существенная характеристика любой системы. Она отражает ее предназначение, то, для чего она нужна [3]

Функция – это назначение или роль, которую выполняет определенный социальный институт или процесс по отношению к целому. В данном целом все части зависят друг от друга, поддерживают одна другую, имеют значимость для всей системы.

Существует точка зрения, что особенностью функционального подхода является именно рассмотрение культуры как целостного образования, состоящего из элементов. Для ее изучения необходимо разложение целого (культуры) на составляющие элементы и выявление зависимостей между ними. Для этого каждый элемент культуры исследуется как выполняющий определенную задачу, функцию в социокультурной общности. Более того, нередко отдельный элемент целого не просто играет присущую ему роль, а представляет собой звено, без которого культура не может существовать в качестве целостного образования. Поэтому основной интерес для функционализма вызывают вопросы: Как действует культура? Какие задачи она решает? Как воспроизводится? [9]

Однако следует согласиться с мнением И. П. Сусова, который указывает, что «функциональный подход в целом сводится, прежде всего, к двум разновидностям:

– внутрифункциональному (или структурно-функциональному) подходу, для которого исследуемыми величинами оказываются языковые или категории какого-либо уровня, а "средой" – более широкая совокупность единиц, категорий того же уровня, единицы и категории более высокого уровня, языковая система в целом, текст как линейно развернутая система языковых знаков;

– внешнефункциональному, или собственно функциональному, подходу, соотносящему языковые единицы или их группировки разных видов с объектами, составляющими внеязыковую среду. [10, с. 132]

Коммуникативно-функциональный подход в целом и прагмалингвистический подход в частности настаивают на обращении к понятию деятельности как универсальному объяснительному принципу, что ставит эту разновидность функционализма в особое, весьма выигрышное положение в кругу функционально-лингвистических дисциплин и теорий вообще. [Там же]

То есть применительно к межкультурной коммуникации можно сказать, что первый подход прежде всего связан с исследованием языковых единиц и реалий внутри определенного социума. Внешнефункциональный подход позволяет соотносить языковые и культурные элементы разных социумов друг с другом.

В заключение следует отметить, что функциональный анализ коммуникации дает возможность выявить ту социальную роль, которую она выполняет в обществе, и помогает более точно понять ее сущность.

При изучении функционального аспекта коммуникации необходимо помнить, что все ее функции тесно связаны между собой и присутствуют в том или ином сочетании фактически в любом виде коммуникации. На практике все эти функции в соответствующей степени проявляются на разных уровнях межличностной коммуникации.

Несомненно функциональный подход играет ведущую роль в развитии науки о языке, что отвечает сложной природе самой языковой системы. Функциональный подход способствует упорядочению системы научных знаний и устранению междисциплинарных барьеров. Функционализм является инструментом раскрытия взаимодействия коммуникативного и когнитивного начал в лингвистических исследованиях. [7, с. 156]

Можно сделать вывод, что значение функционализма для процесса межкультурной коммуникации заключается, прежде всего, в том, что он ориентирует на понимание других типов культур, исследование необычного образа жизни, стремление изучить культуру изнутри, осознание иных культурных ценностей. В этом аспекте предметом исследования в функционализме стали вопросы взаимозависимости членов социокультурных групп, их конформность к ожиданиям друг друга, присущие им знания и навыки, необходимые для поддержания целостности своей культуры. Внимание исследователей также сосредоточено на механизмах социальной интеграции, сокращающих межгрупповые различия, на защитных механизмах, устраняющих межкультурные конфликты, на адаптивных механизмах, уменьшающих взаимное разнообразие культур. [5, с. 47-49]

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бахтин 1998:361]. Бахтин М.М. Тетралогия. М.: Лабиринт, 1998. – 608 с.
2. Библия. 1-е послание св. апостола Павла Коринфянам. – М., 2009.
3. Википедия – свободная энциклопедия. <https://ru.wikipedia.org>
4. Викулова, Л.Г. В43 Основы теории коммуникации: практикум / Л.Г. Викулова, А.И. Шарунов. – М.: АСТ: АСТ МОСКВА: Восток — Запад, 2008. – 316 с
5. Грушевицкая Т.Г., Попков В.Д., Садохин А.П. Основы межкультурной коммуникации: Учебник для вузов /Под ред. А.П. Садохина. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 352 с.
6. Денисова И. В., Еременко А. П. Типы межкультурных коммуникаций // IV Международная студенческая электронная научная конференция «Студенческий научный форум» 15 февраля – 31 марта 2012 года. – 2012.]
7. Дорофеева И.В. О функционализме в лингвистике. // Вестник Тверского госуд. ун-та. Сер. Филология, №1, 2015. С. 153-157).
8. О.И. Матьяш. Что такое коммуникация и нужно ли нам коммуникативное образование// Сибирь. Философия. Образование. 2002. №6. С.36-47.
9. Садохин А. П. Введение в межкультурную коммуникацию. – М.: Высшая школа, 2005. – 310 с.
10. И.П. Сусов. Функциональный подход в языкознании и прагмалингвистика // Функционально-типологические проблемы грамматики. Часть 2. Вологда, 1986. С. 132–133.
11. Фалькова Е. Г. Межкультурная коммуникация в основных понятиях и определениях: Методическое пособие. – СПб.: Ф-т филологии и искусств СПбГУ, 2007. – 77 с.
12. Фрик Т. Б. Основы теории межкультурной коммуникации: учебное пособие. — Томск: Томский политехнический университет, 2013. – 100 с.
13. Gudykunst, W.B. & Kim, Y.Y. (1997). Communicating with strangers: An approach to intercultural communication (3rd ed.). New York: McGraw-Hill.
14. Samovar, L. A. & Porter, R. E. (Eds.). (1997). Intercultural Communication: A Reader (8<sup>th</sup> ed.). New York: Wadsworth Press.
15. Watzlawick P., Beaven J. and Jackson D. Pragmatics of Human Communication: A Study of Interactional Patterns, Pathologies, and Paradoxes. – NY: Norton, 1967.

# ОСНОВЫ РЕДАКТИРОВАНИЯ ДОКУМЕНТОВ ДЛЯ ЕВРОКОМИССИИ

Н. М. ДЮКАНОВА

*Национальная академия статистики, учета и аудита, г. Киев*

Статья содержит анализ стиливых детерминант и перечень лингвометодических рекомендаций для авторов, переводчиков и редакторов. На материалах документов для Еврокомиссии описываются схемы стилистической трансформации текста с учетом адресной аудитории.

**Ключевые слова:** *английский язык, английская коммуникативная культура, сравнительная стилистика, официально-деловой стиль.*

## FUNDAMENTALS OF DOCUMENTS FOR EUROPEAN COMMISSION EDITING.

DIUKANOVA N.M.

The paper contains the analysis of stylistic determinants and the list of linguistic methodical recommendations for authors, translators, and editors. The schemes of stylistic text transformation are described on the materials of documents for EC taking into account the target audience.

**Keywords:** *English language, English communicative culture, comparative stylistics, formal business style.*

Статья предназначена для авторов, переводчиков, редакторов, занимающихся подготовкой, адаптацией и переводом текстов для Европейской Комиссии (ЕК), а также всех, кто интересуется вопросами стиливого оформления официально-деловых документов. Этот стиль, выделенный еще Ильей Гальпериным, имеет большую библиографию, хотя современные практические его аспекты требуют дальнейшей разработки [3,4].

**Цель** данной работы – дать скорее советы, чем правила, позволяющие четко и ясно писать тексты официально-деловых документов вообще и для Еврокомиссии в частности. Актуальность работы определяется такими факторами, как неизбежная евроинтеграция, создающая предпосылки для унификации стиля коммуникации, и характер английского языка [1].

Имеются три группы людей, которые регулярно следят за документами Еврокомиссии. Это 1) служащие ЕС и смежных учреждений; 2) внешние специалисты и 3) широкие слои общественности. Последняя группа приобретает особое значение, поскольку все больше текстов ЕК становятся доступными для широкой публики и подвергаются с их стороны справедливой критике [2-4].

Независимо от того, является ли текст законодательным актом, техническим отчетом, протоколом или прес-релизом, на него пытаются смотреть глазами представителя целевой аудитории.

Прежде всего избегают «gender-specific words», заменяя salesgirl на sales assistant, chairman на chairperson и пр. Даже сугубо технические документы допустимо писать от первого лица (I, we) и заменяя местоимения в единственном числе he, she/ his, her на множественное they/ their:

*Right:* We have informed you that we have approved your application.

*Right:* When a member state submits an application, they should have them complete.

Самый простой способ улучшить текст документа – это превратить существительные в глаголы, например *for the allocation of* заменить на *for allocating*.

Всегда отдают предпочтение утвердительным, а не отрицательным предложениям и избегают *negatives* в любой форме. Для сравнения:

*Wrong:* It is not uncommon for applicants to be rejected, so do not complain unless you are sure you have not completed yours incorrectly.

*Right:* It is quite common for applications to be rejected, so complain only if you are sure you have completed yours correctly.

Документы стремятся писать максимально конкретно, так как слишком абстрактный язык заставляет читателя усомниться в достоверности содержащихся в нем фактов[1]. Четкость и ясность письма повышается при использовании активного залога вместо пассивного. Для сравнения:

*Wrong:* A recommendation was made by the European Parliament that consideration be given by the Member States to a simplification of the application procedure.

*Right:* The European Parliament recommended that the Member States consider simplifying the application procedure.

В английском, в отличие от других языков, агентом может выступать неодушевленное лицо: *English prefers verbs to nouns*.

Хотя, пассивный залог имеет преимущество перед активным в таких ситуациях:

1) Когда имеет место обобщение:

The Commission personnel are encouraged to write clearly.

2) Когда необходимо акцентировать внимание на прямом дополнении, поместив его в начало предложения:

One of the most controversial members of the European Union was interviewed by the press about the proposal.

3) Когда кто-либо хочет избежать личной ответственности:

In our department, the tips on clear English are sometimes disregarded.

4) Когда предложение начинают сообщением нейтральной общеизвестной информации, а заканчивают новой, иногда сенсационной:

The President was interviewed by a ten-year-old school-boy.

Иногда предстоит писать или редактировать текст, изобилующий фактами и рассуждениями. Такой текст можно упростить следующим образом:

Называют исполнителя каждого действия и размещают действия в порядке их выполнения.

*Wrong:* The decision on allocation of aid will be taken subsequent to receipt of all applications at the Commission's meeting.

*Right:* When all applicants have submitted their applications, the Commission will meet to decide how much aid it will grant.

Если помещать хорошо известную информацию в начало предложения, а новую или сложную для запоминания – в конец, то связь между предложениями укрепляется, и читателю легко уследить за ходом повествования:

The auditor's report criticizes trade spending and proposed new measures to prevent fraud. Their proposal includes establishing a special task force with certain powers. Such powers are not normally granted to Commission's officials, but fraud prevention is one of its main priorities.

Мысль лучше заканчивать на «высокой ноте», тогда она легко запоминается. Всю менее важную информацию «сдвигают» влево, а более важную относят в конец предложения:

*Wrong:* For European Union enlargement several alternative scenarios could be considered.

*Right:* There are several scenarios that we could consider for European Union enlargement.

Еврокомиссия неоднократно заявляла о том, что ценность документа не пропорциональна его длине и призывала авторов быть лаконичными. Золотым правилом является максимальный объем документа в 20 страниц при том же максимальном количестве слов в предложении [4].

Таким образом, изложенный выше материал позволяет сделать следующие выводы:

Европейская Комиссия приветствует лаконичные тексты документов, написанные простым и ясным английским языком.

Существует ряд лингвометодических приемов, позволяющих упростить и унифицировать текст в соответствии с требованиями ЕК.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Williams, J.M. Style: Toward Clarity and Grace /J.M. Williams. – Chicago: The University of Chicago Press, 1995. – 208 p.
2. Cutts, M. The Plain English Guide / M. Cutts. – Oxford: Oxford University Press, 1996. – 174 p.
3. English Style Guide [http://ec.europa.eu/translation/writing/style\\_guides/English/Index\\_en/htm](http://ec.europa.eu/translation/writing/style_guides/English/Index_en/htm).
4. [fight\\_the\\_fog /ec.europa.eu/ dgs/ translation/ index\\_en.htm](http://ec.europa.eu/dgs/translation/index_en.htm).

## **ЯЗЫКОВАЯ КОМПРЕССИЯ НА ПРИМЕРЕ НОМИНАЦИЙ РАЗЛИЧНЫХ ВИДОВ БИРЖ**

**Н.А.ЖУКОВА, О.М. СИДЕЛЬНИКОВА**

*Федеральное бюджетное государственное образовательное учреждение высшего образования «Тверской государственный университет», г.Тверь*

В статье рассматриваются такие явления компрессии при образовании новых слов, как сложная аббревиация и словосложение на примере названий четырех видов бирж: валютной, фондовой, товарной и биржи криптовалют.

*Ключевые слова:* языковая компрессия, аббревиатура, словосложение, валютная биржа, фондовая биржа, товарная биржа и биржа криптовалют

## LANGUAGE COMPRESSION USING THE NOMINATION OF DIFFERENT TYPES OF EXCHANGES

N.A.ZHUKOVA, O.M. SIDEL'NIKOVA

The article considers such phenomena of compression in the process of forming new words as complex abbreviation and stem-composition using the nomination of four types of exchanges: foreign exchange, stock exchange, commodity exchange and crypto-currency exchange market.

*Key words:* language comprehension, abbreviation, stem-composition, foreign exchange, stock exchange, commodity exchange and crypto-currency exchange market.

В настоящее время ни одна страна не может развиваться успешно без интеграции в мировую экономику. Процессы глобализации и интернационализации в экономической сфере, обусловленные во многом развитием информационных технологий, привели к созданию в том числе и новых форм организации торговли на мировом уровне. Это относится к рынку современных бирж, оптовой и розничной продаже товаров и услуг, которые уже невозможно представить без использования сервисов Интернета. Всемирная сеть сегодня создаёт условия для стирания всех границ в коммуникации между странами и народами, между различными видами общения и т. д.

Экстралингвистические реалии отражаются и на характере коммуникации, в частности, изменяют её параметры, требуя от различных дискурсов большей информативности и краткости. Так называемый закон языковой экономии, действующий во всех языках мира, во всех сферах общения, проявляется в том числе и в торгово-финансовом дискурсе. Процессы компрессии, являющиеся способом реализации тенденции экономии языковых и речевых усилий, характерны для всех языковых уровней данного дискурса. Но наиболее заметно проявляются они на лексическом уровне при номинации современных реалий, а именно в области словообразования. В данной работе рассматривается словообразовательная компрессия на примере названий бирж в англоязычном торгово-финансовом дискурсе. Кроме того, предложенный в статье материал об истории возникновения новых видов бирж может быть использован в процессе обучения иноязычной коммуникации в вузе в рамках темы «Stock Market».

Как известно, существует «**offline world**» и «**online world**», изменения в этой сфере экономики происходят очень быстро. И соответственно язык реагирует на эти новации, прежде всего с помощью средств номинации. Появляется большое количество существительных, называющих новые реалии. В частности, в торгово-финансовом дискурсе возникли номинации различных видов бирж, так как количество бирж за последние годы (конец 20 и начало 21 вв.) увеличилось. На данный момент функционируют следующие их виды: валютная биржа, фондовая биржа, товарная биржа, биржа криптовалют. Ниже приводится краткая характеристика указанных видов бирж, а также представлен комментарий способов словообразования их номинаций в английском языке.

• **ВАЛЮТНАЯ БИРЖА (Foreign exchange market, или Currency market, или чаще всего употребляемое название - Forex)** – специализируется на операциях с валютами различных стран мира. Возникла в 1971 году, после того, как США отказалось от золотого стандарта. Forex (Форекс) - международный валютный рынок, один из самых больших рынков в мире.

Наиболее известные электронные биржевые валютные рынки:

- **Currenex (Карринэкс)** – была создана в 1999 г. в Калифорнии, а её офисы находятся в Чикаго, Нью-Йорке, Лондоне и Сингапуре;

- **Atriah (Атриакс)** – была создана в Великобритании в 2001 г. в Лондоне и прекратила свое существование в 2002 г.

- **FXall (Форексолл)** - была создана в 2000 г., штаб-квартира находится в Нью-Йорке, имеются офисы в Лондоне и Токио.

Обменный курс обычно показывает, сколько единиц валюты какой-либо страны требуется для покупки одной единицы иностранной валюты. Однако в Великобритании валютный курс выражается в количестве единиц иностранной валюты, которое можно купить на одну единицу национальной валюты.

Представленные выше примеры номинации валютных бирж позволяют сделать вывод о том, что на уровне словообразования в них реализованы процессы компрессии, которые связаны с такими явлениями, как аббревиация и словосложение. Как известно, аббревиатуры могут быть простыми и сложными. В данных примерах наблюдаем сложные аббревиатуры, которые образованы за счет опущения в пределах словосочетания:

- остаются только начальные слоги: For + ex; Curren+ ex;

- остаются начальные слоги + местоимение (all): For+ex+all.

• **ФОНДОВАЯ БИРЖА (Stock exchange market)** – специализируется на торговле бумагами, которые допущены к обороту на бирже: векселя, облигации, акции и т.д. В США – девять фондовых бирж, самые крупные из них это:

- **New-York Stock Exchange (NYSE)** (Нью-Йоркская фондовая биржа) является одной из ведущих американских бирж, была создана в 1792 г. в соответствии с Батенвудским соглашением (Соглашением под платаном, когда 24 торговца договорились предоставлять друг другу преимущества во взаимных сделках). Нью-Йоркскую фондовую биржу, которую иногда называют **Wall St. (Уолл-стрит)**, по названию улицы, на которой располагается Нью-Йоркская фондовая биржа или **Big Board** (Большой совет).

- **American Stock Exchange (AMEX)** (Американская фондовая биржа) была пионером в использовании электронной системы с применением компьютеров и мониторов, разговорное название - **Little Board** (Малый совет).

- **NASDAQ** («National Association of Securities Dealers Automated Quotation System») (Насдак) стала первым электронным внебиржевым рынком. Год создания – 8 февраля 1971 года. Название происходит от автоматической системы получения котировок, положившей начало бирже NASDAQ - система «Автоматизированные котировки Национальной ассоциации дилеров по ценным бумагам». На данный момент на NASDAQ торгуют акциями более 3200 компаний, в том числе и 4 российских. По количеству компаний и объему акций в день – NASDAQ является крупнейшей биржей в США.

- **First Eurex** или **First European Exchange (FEX)**, первая европейская биржа, считается крупнейшей европейской биржей, она является электронной торговой системой. Eurex была создана в 1998 году. Торговля осуществляется в форме электронных торгов, доступ к которым обеспечивается из разных точек земного шара.

- **London Stock Exchange (LSE)** Лондонская фондовая биржа - одна из крупнейших и старейших бирж Европы. Электронная система биржевых котировок используемая на Лондонской фондовой бирже называется Stock Exchange Automatic Quotations System (SEAQ).

В связи с введением электронной системы биржевых котировок происходит укрупнение фондовых бирж и это естественно отражается на названиях рынка, вновь созданные реалии вносят изменения и в биржевую терминосистему. Что касается номинации данных выше финансовых институтов, то в этом случае также наблюдается процесс сложной аббревиации, остаются только начальные буквы в пределах словосочетания: NYSE, AMEX, NASDAQ, FEX (для удобства произношения в третьем слове данного словосочетания используют вторую букву), LSE.

• **ТОВАРНАЯ БИРЖА (Commodity market)** – специализируется на операциях с крупными партиями сельскохозяйственных и промышленных товаров: нефть, газ, зерно, драгоценные металлы. Это старейшая из всех существующих видов бирж. Основные конечные товарные рынки располагаются в Лондоне, Нью-Йорке и Чикаго, например:

- **London FOX (Futures and Options Exchange)** (Лондонская ФОКС; Лондонская биржа фьючерсов и опционов). Товарная биржа, созданная в 1987 г. на базе Лондонской товарной биржи, на которой продаются такие товары, как какао, кофе, сахар, а также сельскохозяйственные продукты, такие как картофель, соевая мука, пшеница, ячмень, свинина.

- **Mid-American Commodity Exchange (MACE)** (Среднеамериканская товарная биржа). Биржа находится в Чикаго, на ней проводятся сделки по разным товарам.

- **New York Mercantile (торговая) Exchange (NYMEX)** (Нью-Йоркская товарная биржа), создана в 1882 году, проводятся торги с нефтью и некоторыми редкими металлами.

- **New York Cotton Exchange (NYSE)** хлопковая биржа Нью-Йорка. Старейшая товарная биржа в Нью-Йорке (основана в 1870 г.).

Дадим краткий лингвистический комментарий компрессированных названий представленных выше товарных бирж. Специфика данных аббревиатур определяется тем, что слова, образованные в результате компрессии, должны быть понятны в профессиональной среде, поэтому всемирно известные биржи имеют аббревиатуру: MACE, NYMEX, NYSE, KLSE или: слово + начальные буквы следующих слов (London FOX).

• **БИРЖА КРИПТОВАЛЮТ (Crypto-currency exchange market)**. В современном мире расчет за товары возможен с помощью криптовалют. Данная биржа специализируется на операциях с электронными денежными средствами (криптовалютой). Это одна из самых молодых биржевых структур. Возникла в

2009 году с появлением первой криптовалюты. **Криптовалюта** – это цифровые деньги, которые основаны на криптографическом методе шифрования данных, и характеризуются децентрализацией, а также отсутствием единого эмитсионного центра (т.е. отсутствие единого центра по выпуску новых денег в оборот).

Наиболее популярные виды криптовалюты:

1. Bitcoin (BTC) – первая и самая популярная цифровая валюта, которую разработал Satoshi Nakamoto в 2009 году. **Satoshi Nakamoto** – это создатель нового алгоритма цифровой валюты, личность которого никто не знает. Предполагают, что под этим псевдонимом может скрываться целая группа талантливых экономистов и хакеров.

2. Litecoin (LTC) – автором, который разработал эту криптовалюту в 2011 году, является Coblee. Оборота монет составляет 38 миллионов долларов.

3. Namecoin (NMC) - разработана Wincel в 2011 году, фонд монет в обороте составляет 4.5 миллиона долларов.

Сделки с криптовалютой проходят на профильных электронных биржах. Торговый процесс проходит через Интернет. Китайские биржи являются самыми популярными на рынке биткоинов, это *BTCChina*, OKCoin и Huobi.

- **BTC CHINA** находится в Шанхае, биржа была создана в 2011 году. В настоящее время на бирже можно обменивать биткоины на юани, лайткоины на юани и, наконец, биткоины на лайткоины.

- **OKCoin** находится в Пекине. Биржа была основана в июле 2013 года .

- **Huobi** (в переводе с китайского – деньги) была основана в сентябре 2013. На сайте **Huobi** биткоины и лайткоины можно обменять на китайские юани.

Словообразовательный анализ названий криптовалют свидетельствует, что данные номинации представлены сложными словами, состоящими из односложных слов: Bit + coin; Lite+coin; Name+coin, вторым словом является coin (монета).

Итак, современные онлайн-технологии привели к тому, что появились новые электронные биржи, а это значит, что участником торгов может быть любой человек, в какой бы точке земного шара он ни находился. Это относится ко всем видам бирж за исключением биржи криптовалют. Правовой статус криптовалют окончательно не определен. В одних странах операции с биткоинами разрешены, в других ограничены или запрещены.

В заключение подчеркнём, что интернет-коммуникация в финансово-торговой сфере характеризуется в том числе увеличением скорости и объёма передаваемой информации. И в этой связи процессы языковой компрессии являются необходимым атрибутом реализации информативной и коммуникативной функций языка в настоящее время. Рассмотренные выше неаффиксальные способы словообразования, функционирующие в экономическом дискурсе, иллюстрируют активные тенденции компрессии сложных наименований. Представленные примеры показывают, что при образовании сложносокращённых слов происходит лексическое свёртывание часто многокомпонентного словосочетания при сохранении его информативности. Данные англоязычные аббревиатуры вошли во многие языки мира, в том числе и в русский язык. Более того, они используются не только в ситуациях профессионального общения, но и

в текстах СМИ. Предполагается, что адресаты-неспециалисты понимают их значение, обладают определённой экономической, торгово-финансовой компетенцией. Таким образом, возникшие в результате аббревиации англоязычные новые слова из экономической сферы облегчают в том числе и процесс межкультурной коммуникации, а также повышают в конечном счёте эффективность делового общения.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Финансы: [Текст]: Оксфордский толковый словарь: Англо-русский / Б.Батлер [и др.]; под ред. И.М.Осадчей. – М.: Весь мир, 1997. – 496 с.
2. <http://greatstudy.ru/slovoobrazovanie-v-angliskom-yazyke>
3. <https://ru.wikipedia.org/wiki/>
4. <http://5fan.ru/wievjob.php?id=1743>
5. <http://5fan.ru/wie>
6. <http://dela.biz/mirovaya-ekonomika/1026-sovremennye-vidy-birzh.htm#hcq=uz8HRCp>
7. <http://dela.biz/mirovaya-ekonomika/1026-sovremennye-vidy-birzh.htm#hcq=DqrGRCp>
8. <http://pandia.ru>text/77/484/15988.php>
9. <http://perevodovedcheskiy.academic.ru>639/компрессия>

### ОБУЧЕНИЕ МЕДЛЕННОМУ ЧТЕНИЮ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕКСТОВОГО КОММЕНТАРИЯ

Н.О. ЗОЛотова

*Федеральное бюджетное государственное образовательное учреждение высшего образования «Тверской государственный университет», г.Тверь*

Текстовые комментарии рассматриваются как составляющие вертикального контекста, эксплицируемого при обучении медленному, филологическому чтению в ситуации учебного двуязычия.

*Ключевые слова:* комментарий переводчика, методический комментарий, учебное двуязычие, вертикальный контекст, быстрое/медленное чтение, понимание.

#### THE TEACHING OF SLOW READING USING THE TEXT COMMENT N.O. ZOLOTOVA

Commentaries on the text are viewed as a constituent of vertical context, being revealed in the process of slow, philological reading in educational bilingual situation.

*Key words:* translator's commentary, educational commentary, educational bilingualism, vertical context, fast/slow reading, understanding.

Нарастающие темпы современной жизни диктуют необходимость быстрой переработки больших объемов текстовой информации, в связи с чем развитие способности к скорочтению («быстрому чтению») оказывается в центре внимания разработчиков специальных методов чтения. Широко разрекламирована «Школа быстрого чтения Олега Андреева», в основе которой лежит авторская методика, набор способов, помогающих значительно увеличить скорость чтения скорочитателя без существенной потери понимания прочитанной книги.

Основными предпосылками такого рода чтения являются: а) просмотрное чтение (без фокусировки на неинформативных кусках текста); б) устранение остановок, регрессии, возвратных движений глаз; в) подавление проговаривания текста; г) формирование навыка выделения основного смысла текста (пропуск ненужной информации и восприятие только эффективной и полезной информации); д) расширение поля зрения [5].

Однако среди специалистов-филологов и преподавателей русского и иностранного языков существует вполне обоснованное недоверие к многочисленным рекламным утверждениям о возможности увеличения скорости чтения без ухудшения понимания материала. Целый ряд научных исследований доказывает, что это невозможно: чем выше скорость чтения текста, тем хуже его понимание, независимо от применяемых методик.

При чтении художественной литературы эта практика ведет к неспособности не только интерпретировать и оценивать авторский замысел и особенности его реализации в лингвистическом и эстетическом плане, но и просто понимать содержание произведения во всей его полноте [2, с.1]. Таким образом, акцент на понимании, как важнейшей составляющей обучения чтению на родном и иностранном языке выдвигает на повестку дня принципиально иную проблему: обучение «медленному чтению».

Медленное, филологическое чтение может рассматриваться как прием, обеспечивающий понимание иноязычного текста художественной литературы, предназначенного для такого вида учебной деятельности как «домашнее чтение», «аналитическое чтение» и т.п. Обучение такому виду чтения направлено на обогащение фоновыми и лингвистическими знаниями читателя – студента, изучающего иностранный язык в искусственной среде. В связи с этим особый интерес представляет экспликация так называемого «вертикального контекста», к которому И.В. Гюббенет относит детальное рассмотрение цитат, аллюзий, разнообразных бытовых, исторических, политических, социальных и прочих реалий и особенностей их лингвостилистического оформления [там же].

Представляется, что комментарии переводчика или методический комментарий к художественному тексту на языке оригинала для чтения в учебной аудитории можно рассматривать как составляющую вертикального контекста, особого рода историко-филологическую информацию, необходимую для полноценного понимания текста.

Оценка роли комментария как полезного инструмента, способного предотвратить коммуникативные затруднения дается С.Г. Тер-Минасовой в терминах теории межкультурной коммуникации [7]. По мнению исследователя, «социокультурный комментарий» обеспечивает наиболее полное понимание текста, восполняет недостаток фоновых знаний у читателя, разрешает конфликт культур. Автор утверждает, что именно комментарий формирует читателя, а переводчик-комментатор должен быть высокообразованным человеком и знать как можно больше об описываемой эпохе, её культуре, быте, предрассудках и т.п. Только тогда, по справедливому утверждению С.Г. Тер-Минасовой, он

сможет увидеть «между строк» намёки, аллюзии, реминисценции и донести их до читателя [там же, с. 33].

Полагая, что любой переводной текст включает элементы «чужой» культуры, которые делают текст информационно-недостаточным, Т.В. Евсеева [2], рассматривает комментарий как способ «прагматической адаптации», который, заполняя лакуны, направлен на создание когерентного произведения. Переводчик, прагматически адаптируя переводной текст к иной культуре при помощи комментария, создаёт ту коммуникативную ситуацию, на которую рассчитывал автор оригинала: информация о другой культуре, необходимая для адекватной интерпретации, содержится в комментарии переводчика [там же].

Еще одно обоснование комментария как оптимальной переводческой стратегии сформулировано у В.Н. Карпухиной [4]. Переводчику нужно не только «пересоздать» определённый текст на другом языке, но и обозначить его «фон», включённость в иную культуру. Автор подчёркивает, что переводчик может оставить текст без изменений и комментария, но, в таком случае, текстовая пресуппозиция, под которой подразумевается сумма знаний, которую отправитель хотел бы определить как общую основу для получателя информации, будет передана имплицитно. Вот почему автор совершенно справедливо считает оптимальной стратегией переводчика экспликацию пресуппозитивного знания за пределами текста: сноски, переводческие комментарии [там же].

В исследовании Н.В. Захаровой [3] убедительно показано, что установка на качественное понимание переводного текста, инициирует студента-читателя обращаться к комментариям переводчика. Подавляющее большинство слов, вызывающих затруднения, были идентифицированы читателями как нуждающимися в комментировании. Степень потребности в комментарии варьировалась в зависимости от категории лакунизированных слов: в первую категорию слов входят экзотизмы, профессионализмы, термины и устаревшие слова; во вторую – слова иностранного происхождения, которые ассимилировались в языковую систему русского языка и более не ощущаются как чужеземные, а также многозначные слова. Как отмечает автор, благодаря межкультурной коммуникации некоторые экзотизмы не вызывают трудностей у современного читателя. В связи с этим комментарии к художественному тексту нуждаются в регулярном пересмотре как в содержательном отношении, так и в отношении к форме представления материала, так как национально-маркированная лексика, непонятная в свое время, не вызывает трудностей у современного читателя [там же, с. 70].

Ситуация с иноязычным текстом художественной литературы, предназначенным для аудиторной и самостоятельной работы требует специального рассмотрения. Большинство текстов такого характера, как правило, снабжено методическими комментариями составителей, которые могут быть нацелены как на снятие лингвистических трудностей, так и на разъяснение культурно-специфической информации. Обладая выраженной лингво-дидактической направленностью, комментарий составителя так же, как и в случае с переводческим комментарием, представляет собой, по сути, «готовый результат освоения

«чужой» лингвокультуры) и обладает всеми признаками, типичными для метатекстов [6, с. 4].

На наш взгляд, проблема заключается именно в «готовом результате», который призван «облегчить» понимание читателя, имеющего дело с иноязычным текстом. Очевидно, что не всякое «облегчение» способствует развитию способности понимать, о чем идет речь в тексте и что хотелось сказать автору «между строк». Следует разграничивать комментарии, которые снимают трудности лексико-грамматического характера и комментарии, расширяющие информационно-культурное пространство текста, влияющее на глубину понимания читателя – носителя учебного билингвизма, помогает установить ему связь между текстом художественного произведения и отраженной в нем «атмосферой» или «духом эпохи».

Таким образом, работа с комментариями должна идти в направлении обогащения фоновых знаний студентов и создание базы для подлинного, полного и неискаженного понимания текста, оценки замысла автора текста. Что касается лексико-грамматических трудностей, то «готовое решение» составителя нужно рассматривать скорее как «медвежью услугу», чем помощь в снятии преграды к пониманию. Преодолевать такие сложности следует самостоятельно путем семантизации «темных мест» с опорой на лексикографические источники и с последующим обсуждением в аудитории. В таком случае рефлексия носителя учебного билингвизма не просто снимается, но активизируется, что, в конечном счете, приводит к полному, подлинному и неискаженному пониманию художественного текста на языке оригинала и приучает к поиску смыслов, заложенных автором текста.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гюббенет И.В. Основы филологической интерпретации литературно-художественного текста / И.В. Гюббенет. – 2-е изд., доп. – М.: URSS, 2010. – 208 с.
2. Евсеева Т.В. Переводной художественный текст с комментарием. Структурные, когнитивные и функционально-прагматические: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19. / Евсеева Татьяна Владимировна. – Ростов-на-Дону, 2007. – 21 с.
3. Захарова Н.В. Роль комментируемого слова в проекции текста читателя: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19. / Захарова Наталья Владимировна. – Тверь, 2014. – 15 с.
4. Карпухина В.Н. Переводческий комментарий в интеллектуальном детективе / В.Н. Карпухина // Известия Алтайского гос. ун-та. – 2–11(66). – 2010. – С. 119 – 121.
5. Методика Андреева по быстрому чтению [Электронный ресурс] – Режим доступа: [http://magicspeedreading.com/k/key\\_metodika\\_andreeva\\_po\\_biystromu\\_chteniu.html](http://magicspeedreading.com/k/key_metodika_andreeva_po_biystromu_chteniu.html). – Дата обращения: 15.02 2016. – Загл. с экрана.
6. Остапенко Д.И. Функциональная и структурная характеристика метатекста (на материале переводческих предисловий и примечаний): дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19. / Остапенко Дарья Игоревна. – Воронеж, 2014. – 246 с.
7. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: учебное пособие / С.Г. Тер-Минасова. – М.: Слово/Slovo, 2000. – 624 с.

# СИСТЕМОЦЕНТРИЧЕСКИЙ И АНТРОПОЦЕНТРИЧЕСКИЙ ПОДХОДЫ В ЛИНГВИСТИКЕ

В.И. ИВАНОВА

*Федеральное бюджетное государственное образовательное учреждение высшего образования «Тверской государственный университет», г.Тверь*

Рассматриваются главные подходы к исследованию языка – системоцентрический и антропоцентрический. Отстаивается точка зрения, что антропоцентрический подход к языковым явлениям должен выявить системность в употреблении языка. .

**Ключевые слова:** *языковая система, речь, системоцентрический подход, антропоцентрический подход*

## SYSTEMOCENTRIC AND ANTHROPOCENTRIC APPROACH IN LINGUISTICS

V.I. IVANOVA

The two main approaches to linguistic investigation - systemcentric and anthropocentric are considered. The anthropocentric approach is viewed as aimed at the investigation of system in language use.

**Keywords:** *langue, speech, systemcentric, anthropocentric, approach*

Среди множества подходов к изучению такого сложного явления, каким является человеческий язык, можно выделить главные. История лингвистики характеризуется борьбой и сосуществованием двух подходов к языку: антропоцентричного и системоцентричного ([5] цит. по 1, с 24).

В центре внимания системоцентрического подхода (микролингвистического) находится система языка (*langue*, по Соссюру, инвентарь и грамматика, по Щербе), а в центре внимания антропоцентрического подхода (макролингвистического) находится язык как социальный феномен, формы существования языка, функциональные стили, жанры, а также исследование речевого общения, речи в определенных социальных условиях.

Разграничение языка (языковой системы), языка (социального феномена) с говорящим коллективом [6], и говорящим индивидом осуществляется только в целях научного изучения. В действительности одно предполагает другое. Но Соссюр был прав, когда указывал, что исследователь должен всегда избирать один путь, идти двумя путями одновременно невозможно. Один подход может дополнять или продолжать другой подход, но не вытеснять или заменять другой. Однако история лингвистики свидетельствует о «борьбе» различных подходов.

Системоцентрический подход направлен на изучение языковой системы, на исследование формы и содержания единиц языковой системы и их функций во фразе, т.е. исследуется не только язык, но и речь, точнее, язык-речь. Речь здесь понимается не как процесс говорения, а как реализация (актуализация) языковых единиц в единицах языка-речи – фразах (иногда их называют

высказываниями). Мы будем называть высказываниями единицы речи-языка, речезыкового общения.

Истолкование понятия «речь» в этом контексте как «речь как процесс» привело бы в смешению понятий двух подходов – системоцентрического и антропоцентрического.

Антропоцентрический (макролингвистический) подход нацелен на изучение речевого общения, осуществляемого говорящим, представителем социальной группы какой-либо социальной среды, в определенной коммуникативной ситуации в той или иной сфере общения. Центральным понятием здесь является язык как социальный феномен, формы существования языка, сферы, среды использования языка и др., а также говорящий коллектив и говорящий человек, его языковая способность, языковое сознание, коммуникативное сознание, его социальные характеристики и др.

Традиционный подход, по мнению В.М. Алпатова, был антропоцентрическим [1]. Однако к концу XIXв. и особенно к началу XXв. в науке о языке начал распространяться системоцентричный подход, при котором язык стал рассматриваться как полностью внешнее явление по отношению к исследователю. Образцом для науки о языке стали признаваться естественные науки. Этот путь лингвистике был указан Ф.де Соссюром и реализован в различных направлениях системно-структурного языкознания.

В разные периоды истории лингвистики соотношение рассматриваемых подходов было различным, другими были и названия этих подходов.

В современной лингвистике различие между двумя подходами сводится к противопоставлению языка как такового и использования его человеком. Вопросы языкового общения либо включаются в лингвистическую теорию, либо игнорируются ею [1].

Лингвистика, как научное исследование языка, вписывается в современную эпистемологическую ситуацию с ее интересом к человеку, к социокультурным явлениям. В настоящее время лингвисты пытаются создать многомерную модель языка. Языковые факты изучаются в различном преломлении: социальном, психическом, биологическом, культурологическом и др.

Лингвисты участвуют в изучении речевых процессов психологами, когнитологами, нейрофизиологами, а также социологами, культурологами и т.д. Они применяют методы этих наук для исследования тех лингвистических фактов, которые были обнаружены методами системоцентрического подхода.

Если исследуется одно и то же явление, человеческая речь, например, в психологии языка или в социологии языка, то формируются разные объекты исследования. А, например, при исследовании речевого общения в социологии языка и в социолингвистике должны формироваться разные предметы исследования.

Современные исследователи иногда подвергают критике традиционную лингвистику, под которой, по-видимому, понимается системоцентрический подход. В [3] мы привели примеры такого подхода. Так, по мысли А.В.Кравченко [4], традиционная лингвистика как наука находится в состоянии «глубокого системного

кризиса»: отсутствует консенсус в понимании природы языка как объекта изучения. Различные теоретические подходы высвечивают разные «свойства» языка в зависимости от того, что является отправной точкой анализа: языковые структуры, языковая функция или соотношение языка и сознания.

А.В. Кравченко пытается доказать, что традиционный лингвистический анализ нельзя считать собственно лингвистическим анализом естественного языка, если понимать язык как естественный феномен, как основную часть, характерного для человека социального поведения.

Можно согласиться с А.В.Кравченко в том, что собственно системоцентрический подход, разработанный для исследования языка-речи, не работает при исследовании языка как социального феномена, говорящего коллектива, человека говорящего, речевого общения. Здесь лингвисты, обратившись к другим человековедческим наукам, должны разработать системный лингвистический антропоцентрический подход. В противном случае мы будем продолжать иметь дело с «парадоксальным следствием» [6, с. 45] всеобщего антропологического интереса к языку-речи, – с появлением «фикций», гипотез и все новых и новых заблуждений.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алпатов В.М. Волошинов, Бахтин и лингвистика. М.: Языки славянских культур, 2005. 432 с.
2. Гумбольдт. В. Избранные работы по языкознанию. Пер. с нем. М.: Прогресс, 1984. 394 с.
3. Иванова В.И. О взаимодополнительности «образов» естественного языка // Вестник Тверского государственного университета. Серия «Филология». 2015. № 4. С. 37 – 43.
4. Кравченко А.В. Является ли традиционный лингвистический анализ анализом языка? // Вестник Тверского государственного университета. Серия «Филология». 2015. № 2. С. 54 – 63.
5. Рахилина Е.В. Язык и когнитивная деятельность. М.: АН СССР, 1989. 144 с.
6. Соссюр Ф. Курс общей лингвистики // Труды по языкознанию. М.: Прогресс, 1977. С.31- 285.

### ДИСКУРСИВНЫЕ РЕСУРСЫ НЕВЕРБАЛЬНОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ РЕКЛАМЫ

О.А КАЗАЧКОВА, П.И АВЕРЬЯНОВА

*Московский технологический университет, Москва*

Целью статьи является краткий обзор дискурсивных вербализаций невербального воздействия рекламы, включающий выявление конституирующих моделей базового наполнение мультимодального корпуса графической рекламы.

**Ключевые слова:** рекламный дискурс, невербальная коммуникация, мультимодальный корпус графической рекламы.

## DISCURSIVE RESOURCES NON-VERBAL INFLUENCE OF ADVERTISMENT O.A. KAZACHKOVA, P.I. AVERIANOVA

The article is devoted to the brief overview of non-verbal discourse verbalizations advertisement impact, including identification of multimodal shell graphic advertising basic content constitutive models.

**Key words:** advertising discourse, nonverbal communication, shell graphics multimodal advertising.

Дискурс, особый способ общения и понимания окружающего мира, не только отражает этот мир (и социальные взаимоотношения), но, напротив, играет активную роль в его созидании и изменении. «Эта роль заключается в том, что, применяя язык и др. знаковые системы – производя дискурс, люди устанавливают отношения между знаками так, чтобы они могли приобретать новые значения» [1].

Анализ дискурса направлен в основном на исследование способов формирования и изменения личности человека, его мыслей, намерений и выражение эмоций в процессе социального взаимодействия. Это актуально при рассмотрении воздействий рекламы на сознание ее потребителей, на формирование у них потребностей в приобретение рекламируемого товара. Повседневное, повсеместное соприкосновение человека с рекламой это не только получение и обработка информации с привлечением механизмов в том числе и социального познания и обнаружения значений тех или иных категорий, но и влияние на него как посредством языка, так и неречевыми средствами воплощенными в ее дискурсе.

В данном ключе интересно проанализировать как используются существующие дискурсивные ресурсы невербального воздействия рекламы в создании и продвижении новых взглядов на мир, и каковы социальные последствия этого, учитывая, что кроме основных функций рекламы – функции продвижения товара, представления нового товара потенциальному потребителю и др., в настоящее время повсеместно превалирует обучающая функция рекламы, социальный аспект которой направлен не на становление моральных принципов ее потребителей, а на обучение его как «правильно» жить, поступать, реагировать, наконец соответствовать определенному социальному классу [3]. Таким образом, реклама учит не столько как пользоваться рекламируемой продукцией, как, где и когда ее приобретать, сколько, с одной стороны, обучает потенциального потребителя «соответствовать» потребляя, с другой, обучает жизни на новом социальном уровне, который «легко» достигим благодаря приобретению представляемой продукции.

Даже на этом этапе рассмотрения рекламы дискурс прослеживается посредством невербальных знаков. В данном случае, даже сам рекламируемый объект является невербальным знаком статуса, в свою очередь рекламируется

как бы ни сам объект, а статус, уровень жизни, стиль жизни, символом или знаком которого он является.

Проведенное исследование в результате анализа графической рекламы позволило выявить ее невербальные дискурсивные ресурсы, проанализировать их цель, значимость с целью формирования мультимодальных корпусов графической рекламы. «Мультимодальный корпус может формироваться для решения различных задач» [2, С. 313]. В данном случае его применение направлено не на изучение и анализ, а на создание дискурса.

Мультимодальный корпус как набор пазлов, так и собственно знаков и знаковых систем, используемый при создании графической части рекламы позволит более продуктивно воздействовать на потребителя, подчеркивая, оттеняя смысл вербальной составляющей дискурса рекламы.

Базовое наполнение мультимодального корпуса графической рекламы: цвета, при изображении людей – их эмоции, жесты, внешний вид, в том числе одежда, то где находятся, что и как используют. Прослеживание коннотаций идея – образ - восприятие образа.

Модель может включать в себя следующий конститутивный набор:

- цветное представление товара;
- восприятие цвета краски шрифта в рекламе, размер и начертание букв;
- образцы представления рекламируемого объекта: один объект на контрастном фоне, сравнение его с растениями или животным;
- воздействие определенных геометрических форм на восприятие человека от простых до сложных;
- использование различных «сексуальных» образов;
- использование образов дома, уютной квартиры;
- реализация концепта «красота»;
- акцент на различных ценностях: яркость, стиль, игра, любовь, индивидуальность, роскошь, христианские заповеди и т.д.

Кроме того, при выявлении дискурсивных и конституирующих параметров мультимодального корпуса графической рекламы в данной модели следует учитывать актуальные тенденции гендерной диверсификации: проанализированный материал выявил, что антропоцентричный дискурс рекламы в зависимости от институциональных и профессиональных сфер своей вербализации (в дискурсивной цепочке агентов – клиентов) принимает ярко выраженную гино- или андроцентричную направленность. Так, в дискурсивных мультимодальных вербализациях рекламы ювелирных изделий доминирует первая тенденция (смещение манифестирует тенденции гиноцентричности), в то время как реклама оружия из драгоценных металлов подразумевает асимметрию по оси антропоцентричности (мужественность, маскулинность, статусность, вирильность, физическое превосходство) [4, С. 172 – 188].

Фиксируемая визуально заложенная в рекламе невербальная информация воспринимается на двух уровнях: сознательном и подсознательном. При этом отмечается то, что на сознательном и на подсознательном уровне информация воспринимается не одинаково, отмечается семантическое несоответствие, часто

противоположное восприятие ее человеком на одном и на другом уровнях. Это также рекомендуется учитывать при формировании мультимодальных корпусов, иногда даже вынося на первый план, акцентируя внимание на подсознательном влиянии рекламы на человека.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Невербальное общение: Дискурс-анализ. / Психология общения. Энциклопедический словарь. / Под общ. ред. А.А. Бодалева. [Электронный ресурс] /код доступа:/ <http://www.psyoffice.ru/6-1095-neverbalnoe-obschenie-diskurs-analiz.htm> (последнее обращение 29.02.2015).
2. Котов А.А. Принципы формирования корпусов. // Методы когнитивного анализа семантики слова: компьютерно-корпусный подход / Под общ. В.И. Заботкиной – М.: Языки славянской культуры, 2015. – 344 с.
3. Ильин А.Н. Реклама как дискурсивная практика потребительского общества. // Вопросы философии: Научно-теоретический журнал. М.: «НАУКА», №11, 2014, 25с.
4. Сдобнова Ю. Н. Гендерные аспекты институционального дискурса вооруженных сил Франции. // Проблемы речевого воздействия в современной романистике. – Вестн. Моск. гос. лингвист. ун-та; вып. 10 (670). Сер. Языкознание. – М.: ФГБОУ ВПО МГЛУ, 2013. – С. 172 – 188.

### ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕДАЧИ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ БЛЕНДОВ В РУССКОМ ПЕРЕВОДЕ РОМАНА «ЕШЬ, МОЛИСЬ, ЛЮБИ»

М.А. КАРЦОВА

*Федеральное бюджетное государственное образовательное учреждение  
высшего образования «Тверской государственный университет», г.Тверь*

В статье рассматриваются трудности, связанные с переводом блендов как особых лексических единиц. Анализ трансформаций как основной стратегии, к которой прибегает переводчик при передаче блендов с английского на русский язык, осуществляется на материале текстов англоязычного оригинала и русскоязычной версии романа «Ешь, Молись, Люби» американской писательницы Э. Гилберт.

**Ключевые слова:** *бленд, переводческие трансформации, конкретизация, генерализация, замена, компенсация, описательный перевод.*

### PECULIARITIES OF TRANSLATING ENGLISH BLENDS INTO RUSSIAN IN THE NOVEL «EAT, PRAY, LOVE»

M.A. KARTSOVA

The article discusses difficulties related to translation of blends as special lexical units. The analysis of transformations being the main strategy used by translator to transfer blends from English into Russian is based on the original English and Russian versions of the novel «Eat, Pray, Love» written by an American author E. Gilbert.

**Key words:** *blend, transformations, concretizing, generalization, change of grammatical forms, loss compensation, descriptive translation.*

На современном этапе развития английского языка одним из высокопродуктивных способов образования слов является блендинг (blending). Блендинг – сравнительно молодой феномен, он получил свое распространение в XX в. и заключается в соединении двух усеченных или одной усеченной и одной полной основ в одну лексическую единицу [2, с.17]. Получившееся новообразование включает в себя лексические значения обоих слов, из которых оно возникло. Появление в современном английском языке таких слов-гибридов, или блендов, как *Bradgelina* (*Brad+Angelina*), *Oxbridge* (*Oxford+Cambridge*), *brunch* (*breakfast+almost+lunchtime*), *scifiction* (*science+fiction*), *smexting* (*smoking+texting*) и многих других объясняется стремлением коммуникантов к краткости и выразительности при сохранении высокого уровня информативности высказывания, приобретающего к тому же юмористический эффект. Блендинг может представлять собой намеренный или ошибочный процесс формирования нового слова, характерными дискурсивными особенностями которого являются тенденция к компрессии формы и содержания, стремление к экспрессии и созданию скрытых смыслов, языковой игре и др.

Процесс образования блендов, так же как и природа блендинга как процесса трактуются в научной литературе по-разному. Это находит отражение в терминах, обозначающих обсуждаемое явление: контаминация, вставочное словообразование, стяжение, словосращение, слияние, телескопия, *blending*, *fusion* и др. Одним из наиболее обсуждаемых вопросов в лингвистике является проблема разграничения понятий «бленд», «сложное слово» и «аббревиатура». Единицы, которые называют блендами, образуются посредством усечения или сокращения элементов слов с последующим стяжением, что напоминает некоторые другие словообразовательные модели, в частности, сложение, сращение и сокращение. Структурные особенности блендов представлены различными моделями их образования в работах, например, таких лингвистов как Ю.А. Жлуктенко [3, с.52] и S. Kemmer [9, с.36]. Ими предложены типологии блендов, основанные на фонетических, морфологических и семантических критериях (см. табл.1). Структура бленда характеризуется такими признаками, как количество элементов, место наложения, степень полноты/усечения элемента, место усечения, единица замещения и др.

Таблица 1. Примеры моделей образования блендов, предложенные разными авторами

Автор	Критерий	Описание модели	Примеры блендов	Язык
Ю.А. Жлуктенко	морфологический, семантический, фонетический	а) наложение б) замещение в) усечение	faction = fact+fiction; camcorder = camera+recoder	английский

S. Kemmer	морфологический, семантический, фонетический	а) overlap blends б) substitution blends в) rare blend types	smexting = smoking+texting; turducken = turkey+duck+chicken	английский
В.И. Заботкина	морфологический	бленды с финальным усечением обоих компонентов	zedonk = zebra+donkey	английский
А.Ю. Мурадян	морфологический	бленды, при образовании которых слово или часть его помещаются «внутри» другого исходного слова	chortle = chuckle + snort	английский
Г.Б. Антрушина	синтаксический	дефразовые сращения	good-for-nothing, fly-on-the-wall,	английский

Работа с блендами в процессе перевода с одного языка на другой представляет определенную трудность для переводчика. Он должен задействовать весь ряд профессиональных компетенций по идентификации данных единиц в тексте перевода, подвергнуть их, если необходимо, структурно-семантическому анализу, определить стилистические особенности этих единиц в тексте, интерпретировать заложенные в основу блендов национальные реалии. Конечной целью переводчика является креативное воссоздание выявленных характеристик в соответствующих единицах на языке перевода. Говоря иначе, творческий потенциал переводчика как профессионального билингва в полном объеме задействуется при переводе обсуждаемых единиц.

Преобразования, с помощью которых можно осуществить переход от единиц оригинала к единицам перевода, сохранив информацию, предназначенную для передачи, называются *переводческими (межъязыковыми) трансформациями* [8, с.38]. Поскольку переводческие трансформации осуществляются с языковыми единицами, имеющими как план содержания, так и план выражения, они носят формально-семантический характер, преобразуя как форму, так и значение исходных единиц.

В научной литературе рассматривается ряд классификаций переводческих трансформаций, предложенных различными авторами в разное время. Такие переводоведы, как Л.С. Бархударов [1], Л.К. Латышев [5], Т.Р. Левицкая и А.М. Фитерман [6], В.Н. Комиссаров [4] и Я.И. Рецкер [8] подразделяют все трансформации на **лексические, грамматические и стилистические**. Трансформации могут сочетаться друг с другом, принимая характер сложных **комплексных** трансформаций (см. табл.2). На это указывает З.Д. Львовская, которая считает, что «между разными типами трансформаций нет глухой стены, одни и те же трансформации могут иногда представлять собой спорный случай, их можно отнести к разным типам» [7, с.204].

Таблица 2. Виды переводческих трансформаций

Тип трансформаций	Приемы перевода
лексические	замена, добавление, конкретизация, генерализация, дифференциация предложений, опущение
грамматические	перестановки, опущения, добавления, перестройка и замена предложений
стилистические	синонимические замены и описательный перевод, компенсация
лексико-грамматические	экспликация (описательный перевод), антонимический перевод, компенсация

Переводческие трансформации блендов были рассмотрены нами на материале текстов англоязычного оригинала и русского перевода романа американской писательницы Э. Гилберт «Eat, Pray, Love» (в русском переводе: «Ешь, Молись, Люби»).

Примером *лексической трансформации* может служить следующий отрывок из романа:

«What Luca Spaghetti doesn't like is American food, which he says can be described in two words: «Amtrak Pizza».

«Что Луке не понравилось, так это американская кухня, которую он описывает двумя словами: «самолетная еда».

Переводчик в данном случае прибегает к приему генерализации (Pizza – еда), показывая безмерную «любовь» американцев к фастфуду (поэтому именно «еда» как полноценный прием пищи, а не перекус), а также к стратегии прагматической адаптации (Amtrak – самолетный). Лакунизированный смысл реалии американской жизни Amtrak (названии железнодорожной корпорации – National Railroad Passenger Corporation), связанный снормами железнодорожного путешествия, заменяется переводчиком на более знакомый русскому читателю принятый порядок включать питание в стоимость авиабилета. Естественно, качество пищи можно описать как «бортовой паек», «самолетная еда», которая не отличается изысканностью.

Рассмотрим следующий пример использования переводчиком *грамматической трансформации*:

«You know that super-relaxed, totally-in-charge expression which makes you look like you belong there, anywhere, everywhere ...».

«Некоторые умеют выглядеть полностью расслабленными, будто у них все под контролем, и казаться частью происходящего, где бы они ни находились ...».

В данном случае существительное «expression» заменяется на глагол «выглядеть», при этом часть предложения «Youknow...» опускается. Таким образом, призыв к читателю разделить высказанное мнение (обращение Youknow – вы же знаете, что...) заменяется на утверждение, при этом акцент переносится на существующие в культуре данного общества образцы поведения.

В практике перевода *грамматические* трансформации как правило *сочетаются с лексическими*: «I was especially sure of it when I could hear my upstairs neighbor ... having the longest, loudest, flesh-smackingest, bed-thumpingest, back-breakingest session of lovemaking I'd ever heard, in the company of the latest lucky visitor to her apartment».

«Я окончательно убедилась в этом, услышав, как моя соседка сверху ... занимается любовью в компании очередного счастливого, которому повезло очутиться в ее квартире, – очень долго и громко, в сопровождении мокрых шлепков, треска кровати и хруста позвонков».

Переводчик производит замену прилагательных в превосходной степени *flesh-smackingest, bed-thumpingest, back-breakingest* на существительное с прилагательным (в сопровождении мокрых шлепков, треска кровати и хруста позвонков), используя стратегию описательного перевода. Эмоциональный накал чувств сохраняется в этом фрагменте за счет аллитерации (мокрые шлепки, треск кровати, хруст), а также парцелляции.

Каждый переводимый текст характеризуется также индивидуально-авторским стилем, выдержанным в соответствии с нормами переводного языка. *Стилистические трансформации* используются автором для придания тексту определенной «окраски», тона, а так же для выражения собственной оценки происходящих событий. В данном романе примером такой трансформации выступает следующий отрывок:

«When a friend complimented my new look, all I could say, grimly, was, "Operation Self-Esteem-Day Fucking One".

«Правда, когда подруга похвалила мой новый образ, я смогла лишь мрачно пробурчать: «Операция „Поверь в себя“ – день первый».

В приведенном выше предложении переводчик заменяет словосочетание «Self-Esteem operation» на «Операцию „Поверь в себя“ и опускает слово *Fucking*, выражающее сильное негодование и раздражение главной героини. Однако отсутствие слова *Fucking* в русскоязычной версии компенсируется за счет замены существительного *Self-Esteem* на императивное предложение „Поверь в себя“. Этот прием представляется удачным, так как помогает сохранить эмоциональный накал чувств и переживаний героини романа.

Таким образом, результаты анализа текста показали, что во время перевода англоязычных блендов на русский язык переводчик задействовал все виды трансформаций, а именно: лексические, грамматические, стилистические и комплексные (лексико-грамматические). Переводческие трансформации в «чистом» виде встречались редко – в большинстве своем они сочетались друг с другом, принимая сложный, комплексный характер. Кроме того, нами было выявлено применение переводчиком таких приёмов перевода блендов, как генерализация, перестройка и замена предложений, описательный перевод и компенсация, с одной стороны, и отсутствие примеров дословного перевода, с другой. Это прежде всего свидетельствует о том, что бленды, образованные путем соединения двух (а иногда и более) слов, представляют большую сложность для переводчика, так как часто не имеют аналога в русском языке. Итак, можно сделать вывод, что в каждом конкретном случае следует учитывать целесооб-

разность применения той или иной трансформации, чтобы передать исчерпывающее смысловое содержание подлинника и его полноценное функционально-стилистическое соответствие.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бархударов Л.С. Язык и перевод. Вопросы общей и частной теории перевода. – М.: ЛКИ, 2008. – 240 с.
2. Дубенец Э.М. Лексикология современного английского языка: лекции и семинары. Пособие для студентов гуманитарных вузов. М.: Глосса-Пресс, 2004. – 256 с.
3. Жлуктенко Ю.А. Английские неологизмы. – Киев: Наукова думка, 1983. – 172 с.
4. Комиссаров В.Н. Лингвистика перевода. – М.: Международные отношения, 1994. – 167с.
5. Латышев Л.К., Семенов А.Л. Перевод: теория, практика и методика преподавания. – М.: Академа, 2003. – 192 с.
6. Левицкая Т.Р., Фитерман А.М. Теория и практика перевода с английского языка на русский. – М.: Изд-во литературы на иностранных языках, 1963. – 124 с.
7. Львовская Э.Д. Теоретические проблемы перевода (на материале испанского языка). – М.: Высшая школа, 1985. – 232 с.
8. Рецкер Я.И. Перевод и переводческая практика. – М.: Междунар. отношения, 1974. – 216 с.
9. Kemmer S. Schemas and lexical blends. On Motivation in Language // Case Grammar to Cognitive Linguistics. A Festschrift for Gunter Radden, Thomas Berg et al. (eds.). – Amsterdam and Philadelphia: Benjamins, 2003. – 99 p.

### **ПРИНЦИПЫ ПОСТРОЕНИЯ СТРАТЕГИЯ ОЦЕНКИ В ОРГАНИЗАЦИОННОМ УЧЕБНОМ ДИСКУРСЕ.**

**Н.А. КОМИНА**

*Федеральное бюджетное государственное образовательное учреждение  
высшего образования «Тверской государственный университет», г.Тверь*

*В статье сформулированы и описаны принципы построения организационной стратегии оценки, основанные на современной модели представлений об учебной деятельности.*

***Ключевые слова:** организационный дискурс, стратегия, принцип, учебная коммуникация, цель.*

### **ORGANIZATIONAL EVALUATION STRATEGY IN INSTRUCTIONAL DISCOURSE.**

**N.A. KOMINA**

*Principles of organizational evaluation strategy construction have been developed in terms of instructional beliefs model.*

***Key words:** instructional discourse, model, belief, teaching, learning, instructor.*

В настоящее время основой организационного учебного дискурса является коммуникативная студентоцентрическая модель обучающей методики обеспечивающая процесс эффективного, целенаправленного и привлекательного формирования лингвистической и коммуникативной компетенции. Абсолютное

большинство моделей обучения включает 5 основных этапов: анализ, планирование, развитие, осуществление, оценку [1]. Таким образом, контроль и оценка сформированности компетенции является неотъемлемым элементом учебного процесса, позволяющим рационально управлять им и на основе представлений о его результатах вносить коррективы. Важно отметить, что инновационность данной обучающей модели заключается в активном вовлечении в учебный процесс обучаемого, наделенного как определенными правами, так и ответственностью за результат учебной деятельности [3].

Научная организация оценочной деятельности субъектов учебной коммуникации является необходимым условием эффективного управления процессом обучения иностранному языку. Нарушение организационных процедур со стороны обоих участников учебной коммуникации может послужить причиной создания ситуации коммуникативного дискомфорта, свидетельствующего о неэффективности процесса обучения.

В организационном учебном дискурсе [2] коммуникативная стратегия контроля отражает процессуальную сторону взаимодействия субъектов и наделена мощным регулятивным потенциалом.

Теоретической основой разработки организационной стратегии оценки в определенной степени послужила модель учебной коммуникации Вебера, Мартина и Майерса, сводящая в единый учебный контекст отношения обучающего, обучаемого и условия реализации обучения [6]. Суть этого подхода заключается в том, что поведение обучающего, личностные и ролевые характеристики обучаемого, а также содержательные особенности преподаваемой дисциплины в совокупности формируют систему представлений относительно процесса обучения и, таким образом, оказывают влияние на результаты учебной деятельности. Эти результаты могут быть выражены в форме поведенческих моделей, либо иметь когнитивное, содержательное наполнение. Иными словами, в результате учебного взаимодействия помимо формирования определенных предписанных дисциплиной компетенций, важно добиться обеспечения и поддержания атмосферы коммуникативного комфорта, взаимного доверия, доброжелательности, то есть создать условия успешной учебной деятельности. Именно этот, поведенческий результат учебного взаимодействия и является конечной целью организационной стратегии контроля и оценки.

Принципы построения организационной стратегии оценки тесно связаны с тремя уровнями составляющих упомянутой выше модели Вебера, Мартина и Майерса. Составляющие первого порядка включают характеристики поведения преподавателя, в частности используемый коммуникативный стиль, свидетельствующий о том, как осуществляется передача предметной информации, например, показателями позитивного или конструктивного стиля являются дружелюбность, внимательность, открытость или доступность.

Важной составляющей коммуникативного поведения обучающего является понятность, ясность, четкость изложения содержания, с одной стороны, и рациональное формирование межличностного взаимодействия, с другой. Ясность в изложении содержания достигается иллюстрацией многочисленными примерами, поддержанием обратной связи, демонстрирующей правильное по-

нимание изложенного, вовлечение в процесс объяснения обучающихся. А интерактивная сторона явления проявляется в четкой организации учебного взаимодействия в соответствии с институциональными правилами и этическими нормами.

Другая характеристика вербального и невербального поведения обучающего сводится к понятию дистанции как в его физиологическом, так и в психологическом смысле (тембр, темп, скорость речи, улыбочивость, сокращение или увеличение физиологической дистанции, свобода движения, жестикация). Вербальное дистанцирование манифестируется такими приемами как юмор, похвала, самопрезентация т.е. сообщение о себе информации, сокращающей дистанцию, использование инклюзивных местоимений «мы», «нас», демонстрация желаний и готовности поговорить (поболтать) с обучаемыми во внеаудиторной ситуации. Исследователями [7] отмечается, что чем меньше дистанция, тем выше уверенность в своих силах, выше самооценка обучаемых.

Конструктом второго порядка рассматриваемой модели является система представлений студента об учебном процессе, отражающая ожидания обучаемого связанные с его собственной учебной деятельностью. Объектом этих ожиданий служит успешность, самооценка эффективности учебной деятельности, и они сосредоточены на учебных способностях и полномочиях обучаемых.

Являясь личностным и социальным конструктом, самооценка обучаемого состоит в определении (оценке) своих способностей выполнить учебное задание. В зависимости от опыта усвоения, компенсаторного опыта, системы социальных взглядов, соматического и эмоционального состояния обучаемый делает выбор относительно степени предпринимаемого усилия и настойчивости при выполнении учебного задания [5].

Самооценка опосредует уровень тревожности и коммуникативной удовлетворенности в сложных учебных ситуациях. Самооценка эффективности учебной деятельности положительно влияет на академическую успеваемость, формирует настойчивость в достижении желаемого результата, регулирует выбор стратегий саморегуляции и постановки задач в учебной деятельности.

Поскольку целью организационной стратегии оценки является создание условий успешной учебной деятельности, то при построении этой стратегии на первый план выдвигается **принцип ориентации на систему представлений студента об учебном процессе.**

Учитывая степень влияния конструктивного стиля обучающего, на снижение уровня тревожности и страха, а также на самооценку эффективности своей учебной деятельности, важнейшими принципами реализации организационной стратегии оценки можно признать **принцип ясности и понятности, принцип соблюдения установленной или надлежащей дистанции, а также принцип аргументативности.**

Соблюдение принципа ясности и понятности сопряжено с передачей информации об условиях проведения контроля, содержании контроля. Информация об условиях проведения контроля определяет какими вспомогательными средствами разрешено или запрещено пользоваться (словари, грамматические справочники и таблицы), имеются ли временные ограничения, предусмотрено ли

передвижение по аудитории, определена ли степень самостоятельности выполнения задания, возможность партнерского контакта и обращения за помощью к обучающему, правила оформления результатов выполнения задания, сроки сдачи результатов проверочных заданий, рекомендованные ресурсы при выполнении заданий.

Наряду с этим важна ясность представлений студента о том, что подвергается оценке. При этом необходимо осознавать, что объектом контроля могут быть только те компетенции, которые планировались при определении содержания обучения, а итоговому контролю подлежит только та компетенция, которая определена в государственном образовательном стандарте по дисциплине. В случае обучения иностранному языку – это коммуникативная компетенция. Проверка сформированности указанной компетенции реализуется посредством выполнения комплексных проверочных заданий, требующих от обучаемого выполнения коммуникативной задачи осуществляя, например, установление контакта с партнером по коммуникации, запрос информации, обоснование отказа или согласия, побуждение партнера к развитию беседы и других речевых действий. В этом случае и оценка носит комплексный характер и состоит из нескольких компонентов, где могут сочетаться высокие и низкие баллы по отдельным параметрам. Приоритетное значение в оценке имеют баллы за выполнение коммуникативной задачи, однако, обучаемому необходима информация о том, как оцениваются все показатели, поскольку это важно для правильной подготовки к контролю. Так, например, оценке подвергается быстрая и правильная ориентация в условиях общения, планирование речи, выбор содержания акта общения, адекватность средств передачи содержания, самостоятельность выводов, обобщений, убедительность аргументации, полнота изложения мысли, выражение субъективно-оценочного отношения к предмету речи. Как правило, эта информация содержится в сопровождающем учебный процесс документе под названием «Критерии оценки результатов обучения». Роль этого документа нельзя недооценивать, и он должен быть доступен как для преподавателя, так и для студента, поскольку информация о том, «что» проверяется и «как» оценивается учебная деятельность студента задает правильные ориентиры в постановке учебных целей.

Другой не менее актуальной информацией для соблюдения принципа ясности являются сведения о возможности коррекции оценки при неудовлетворительном результате. Здесь многое зависит от институциональных правил, если речь идет об итоговом экзамене, однако в текущем контроле, когда полномочия отданы преподавателю, проявление определенности в этом вопросе снижает уровень эмоциональной напряженности и страха обучаемого.

Соблюдение принципа установления дистанции при построении организационной стратегии оценки тесно связано с формированием психологического микроклимата учебного процесса в целом и зависит от индивидуального коммуникативного стиля обучающего. Однако следует отметить, что ситуация контроля результатов обучения повышает уровень ответственности преподавателя за принятие решений относительно оценки достигнутых результатов учебной деятельности студента и ограничивает свободу оценочного речевого поведения

нормами педагогической этики. Сокращение дистанции проявляющееся в форме сопереживания удачи или сочувствия в случае неудовлетворительной оценки придает обучаемому уверенности в своих силах, повышает его самооценку. Смещение акцента в сторону установления того, чего студент достиг на данной ступени обучения способствует поддержанию мотивации и помогает планировать дальнейшую учебную деятельность. Резкая смена дистанции и превращение преподавателя из дружелюбного, раскрепощенного наставника в строгого судью может нарушить гармоничность учебного процесса.

Реализация принципа ориентации на систему представлений студента об учебной деятельности занимает важное место в организационной стратегии оценки, поскольку затрагивает эмоциональную и социально-психологическую сферу обучаемого. Представления студента о своих способностях, полномочиях (как равноправного субъекта учебного процесса), самооценка успешности своей учебной деятельности непосредственно связаны с внешней оценкой. Нельзя не согласиться с Е.И.Пассовым высказавшим предположение, что контроль в обучении является некой фазой, необходимой для того, чтобы перевести учащихся на режим самоконтроля [4]. Между самоконтролем (обратной связью на себя) и контролем действий обучаемых со стороны преподавателя существует тесная взаимосвязь: обе формы обратной связи совершенствуют и поддерживают друг друга, причем «система контроля действительна лишь в том случае, если эффективен самоконтроль, а самоконтроль эффективнее в процессе обучения, когда он функционирует в качестве компонента более широкой системы обратной связи, включающей контроль» [1]. В сферу обратной связи включаются и претензии студента как потребителя образовательной услуги по поводу несправедливости, допущенной при проведении оценочной процедуры.

Принцип аргументативности призван ответить на вопрос для чего необходима оценка результатов учебной деятельности. Весомыми аргументами для студента здесь может служить необходимость научиться критически оценивать результаты своей учебной деятельности, что позволит мобилизовать значительные резервы эффективности учебного процесса, повысить уровень самоконтроля являющегося мощным средством оперативного и интенсивного управления учебным процессом.

В заключении следует отметить, что успешная организация обучения иностранному языку предполагает использование организационных стратегий контроля и оценки результатов учебной деятельности построенных с учетом принципа ориентации на систему представлений студента об учебном процессе, принципа конструктивности стиля обучающего и принципа аргументативности.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1.Конышева А.В. Контроль результатов обучения иностранному языку. –СПб: КАРО, Мн.: Издательство «Четыре четверти», 2004. – 144с.
- 2.Комина Н.А., Торочешникова Л.Т.Организационные стратегии учебного дискурса в условиях реализации инновационной технологии развития критического мышления в обучении чтению студентов неязыковых специальностей. //Языковой дискурс в социальной практике: Материалы международной научно-практической конференции (Тверь, 4-5 апреля 2014 г.) / Отв.редакторН.А.Комина. Тверь: Твер.Гос. Ун-т, 2015. – С.99-106.

3. Корытная М.Л. Использование современных образовательных технологий в формировании дискурсивной компетенции студентов языкового факультета. // Языковой дискурс в социальной практике: Материалы международной научно-практической конференции (Тверь, 3-4 апреля 2015 г.) / Отв. редактор Н.А. Комина. Тверь: Твер. Гос. Ун-т, 2015. – С.119-123.

4. Пассов Е.И. Контроль как методический феномен: генезис, сущность, функции (при коммуникативном методе обучения) // контроль в обучении иностранным языкам в средней школе. – М.: Просвещение, 1986. – С. 13-19.

5. Sara LaBelle, Matthew M. Martin & Keith Weber (2013) Instructional Dissent in the College Classroom: Using the Instructional Beliefs Model as a Framework, *Communication Education*, 62:2, 169-190, DOI: 10.1080/03634523.2012.759243 [электронный ресурс] <http://dx.doi.org/10.1080/03634523.2012.759243>.

6. Weber, K., Martin, M. M., & Myers, S. A. (2011). The development and testing of the Instructional Beliefs Model. *Communication Education*, 60, 51-74. doi:10.1080/03634523.2010.491122

## ТЕКСТОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ И МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

М.Л. КОРЫТНАЯ

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования «Тверской государственный университет», г. Тверь*

В статье рассматриваются особенности формирования дискурсивной (как компонента коммуникативной) и межкультурной компетенций в рамках текстовой деятельности, организуемой на занятии по иностранному языку.

**Ключевые слова:** лингвообразование, коммуникативная компетенция, межкультурная компетенция, дискурсивные умения

## TEXTUAL ACTIVITY IN A FOREIGN LANGUAGE AS A BASIS FOR COMMUNICATIVE AND INTERCULTURAL COMPETENCES FORMATION M.L. KORYTNAYA

The paper examines the development of discursive and intercultural competences with the help of interactive techniques employed in the textual activity in a foreign-language classroom

**Key words:** *linguistic education, communicative competence, intercultural competence, discursive skills*

Федеральные государственные образовательные стандарты общего и высшего образования акцентируют внимание на развитии личности обучаемых средствами преподаваемых дисциплин, задавая требования к уровню подготовки по предмету, формируемым качествам личности гражданина многонациональной страны, способного к диалогу, умеющего отстаивать свою позицию, человека, который понимает ценности семьи и общества, осознает свою этническую принадлежность, знает культуру своего народа и уважительно относится к культуре, традициям, вере других людей.

В последние десятилетия на первый план вышло понятие иноязычной коммуникативной компетенции как важной категории лингвообразования, выступающей в качестве цели обучения иностранным языкам. Принципиальным в дидактическом плане представляется разграничение *иноязычной* и *межкуль-*

*турной* компетенций [3, с.14]: первая из которых предполагает формирование способности и готовности осуществлять межличностное общение на иностранном языке с представителями разных языковых и культурных сообществ; последняя же определяется как способность личности успешно контактировать с представителями разных культур, осознавая при этом свою культурную принадлежность. Современные тенденции в образовании в области иностранных языков и уточнение требований к качеству подготовки выпускников школы и вуза потребовали пересмотра компонентного состава коммуникативной и межкультурной компетенций и соответственно подходов к их развитию, нового взгляда на методы и технологию обучения иностранным языкам. Структура коммуникативной компетенции в новом столетии была расширена за счет включения в ее состав информационно-коммуникационной и самообразовательной компетенций, и применительно к старшей школе и вузу речь идет о ее профессионально-профильном билингвальном варианте [2, с. 9-10], который призван способствовать культурному развитию индивида.

Межкультурный аспект формируемой языковой личности направлен на развитие способности эффективно взаимодействовать в контексте «чужой» культуры, проявлять толерантность, стремиться к пониманию иной культуры, представлять родную культуру, осознавая ее исторический и культурный вклад в мировой фонд.

Формированию иноязычной коммуникативной компетенции способствует особым образом организованная деятельность обучаемых, включающая проблемные задания, которые усложняются от ступени к ступени обучения, обеспечивая основу для развития критического мышления, самостоятельности, ответственности за принимаемые решения. Важная роль в структуре коммуникативной компетенции отводится дискурсивной (в составе речевой) компетенции, которая определяется как «способность построения целостных, связных и логичных высказываний (дискурсов) разных функциональных стилей в устной и письменной речи на основе понимания различных видов текстов при чтении и аудировании; предполагает выбор лингвистических средств в зависимости от типа высказывания, ситуации общения, коммуникативных задач» [1, с 64].

Традиционно пронизывающая весь процесс преподавания иностранных языков текстовая деятельность является средством комплексного овладения видами речевой деятельности и аспектами языка. Текст, особенно аутентичный, выступает как репрезентант культуры страны изучаемого языка и источник информации о ней, так и опора для развития дискурсивных умений, построения собственного текста в широком смысле.

В центре деятельности по формированию коммуникативной и межкультурной компетенции в рамках дисциплины «Практический курс первого (английского) иностранного языка» (второй год обучения) находится работа с аутентичными текстами, целями которой являются овладение стратегиями, направленными на восприятие и понимание текста, его смысловую переработку и интерпретацию; развитие продуктивных умений говорения и письма. Немаловажным моментом является проблематика и жанровая принадлежность текстов,

позволяющие развивать аналитические умения, расширять филологический кругозор и реализовать воспитательный потенциал предмета иностранный язык.

Примером осуществления такого подхода может служить работа над темой “Family Matters”, в центре обсуждения которой находятся особенности построения взаимоотношений между членами семьи, семейные ценности, причины возникновения конфликта между поколениями. В качестве материала для чтения и обсуждения выступают рассказ канадского писателя-сатирика Стивена Ликока «Как мы отмечали День матери» (S. B. Leacock “How we Kept Mother’s Day”) и новелла американского писателя Ринга Ларднера «Рождество у стариков» (R.W. Lardner “Old Folks’ Christmas”). Важным моментом организации работы над ними является использование современных интерактивных приемов в рамках технологии сотрудничества (проектирование, *mind-mapping* и др.), когда традиционно используемые в методике задания, соответствующие этапам работы над текстом, становятся частью проектной деятельности в рамках заявленной темы. Реализация этапов работы над проектом позволяет в содержательно-смысловом плане глубже понять проблему, увидеть ее разные стороны, извлечь и обобщить информацию из текстов с целью использования в продуцировании собственных текстов на промежуточных этапах и во время презентации проекта. Проектирование позволяет последовательно развивать речевые умения с опорой на вышеуказанные тексты, при этом эффективно работая над языковыми средствами. Так, примером формирования слухо-произносительных навыков может служить фонетическая зарядка (диалоги “Trouble in the Family” и мини-текст “Teenage Rebellion? Mother’s Rebellion”), которая перерастает в речевую и становится опорой для первоначального обсуждения проблемы. Предтекстовый этап, который по сути включает обоснование темы проекта, подготавливает к восприятию текстов рассказов и включает задания, направленные на прогнозирование содержания с опорой на заголовки с установкой на проверку выдвинутых гипотез при непосредственном знакомстве с текстами, что «запускает» процесс восприятия текста и способствует пониманию прочитанного. Задачей этого этапа является не только создание мотива последующей деятельности, но также актуализация личного и читательского опыта обучающихся, вербализуемого в ответ на вопросы учителя или с помощью приема «мозгового штурма». Текстовый этап, который предполагает последовательное знакомство с двумя произведениями, направлен на разную степень смысловой переработки текста: от пересказа от лица одного из героев, когда нужно «увидеть ситуацию его глазами», дополнив изложение фактов эмоционально-оценочными суждениями, до постановки проблем в рамках темы и развития собственных высказываний с опорой на вопросы преподавателя, направляющие понимание, или без них. Эффективным приемом (апробированным применительно к данному проекту, в том числе) является процедура семантического картирования (или *mind-map*, интеллектуальная карта, «идейная сетка и т.д.), работа в рамках которой позволяет использовать различные формы презентации информации и обобщать достигнутое на каждом этапе. Семантическая кар-

та дополняется и уточняется обучаемыми самостоятельно по мере знакомства с произведениями, а на завершающих этапах выступает опорой для продуктивных устных и письменных высказываний. Послетекстовый этап, который может проходить в форме дискуссии, предполагает обсуждение проблемы с более широких позиций, аргументация тем не менее строится при учете многогранного контекста, актуализированного восприятием и пониманием рассказов. Обсуждение на данном этапе может инициироваться изречением, цитатой, пословицей, которая в концентрированном виде выражает суть проблемы и основную идею произведений.

Содержательно и организационно продуманная работа с литературными произведениями способствует повышению культурной грамотности, интереса к чтению. Следует отметить и приобретаемый в такой деятельности опыт интерпретационного анализа произведений, в частности, при обсуждении средств создания авторами комического (С. Ликок) и трагического (Р. Ларднер). Текстовая деятельность при осуществлении проекта “Family Matters”, нацеленная на формирование межкультурной компетенции и призванная подготовить выпускника вуза к роли субъекта диалога культур, предполагает сопоставительный анализ рассказов, принадлежащих «англоговорящей» культурной традиции и произведений русской классической и современной литературы, для которой проблема взаимоотношений «отцов и детей» является чрезвычайно актуальной.

Таким образом, текстовая деятельность на иностранном языке с использованием продуктивных технологий обучения/овладения языком, позволяет формировать коммуникативную и межкультурную компетенцию, поднимать серьезные вопросы воспитания и нравственного становления личности; вносить вклад в формирование ее эстетического сознания.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР. – 2009. – 448 с.
2. Сафонова В.В. Социокультурный подход: основные социально-педагогические и методические положения // ИЯШ. – 2014. – № 11. – С.2-13.
3. Сысоев П.В. Коммуникативно-этнографический подход к обучению иностранному языку и культуре: новые задачи и новые возможности в XXI веке // ИЯШ. – 2015. – № 1. – С.9-22.

### АКЦИОНАЛЬНЫЕ СОСТАВЛЯЮЩИЕ ЛЮБОВНОГО ОБЩЕНИЯ

Э.И. КОТЕЛЕВСКАЯ

*Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского. г. Калуга*

В данной статье мы предлагаем рассмотреть понятие акциональности, изучить важность данного явления в любовном общении и опираясь на примеры проанализировать какие стратегии и тактики характерны для Актора и Адресата.

**Ключевые слова:** *акциональность, Актор, Адресат, любовное общение, стратегия, тактика.*

## ACTIONAL COMPONENTS OF LOVE COMMUNICATION KOTELEVSKAIA ELINA

In our article, we would like to consider such term as actional, study the importance of this phenomenon in love communication and with a foundation of examples analyse different kinds of linguistic strategies and tactics typical of Actor and Addressee.

*Keywords: actional, Actor, Addressee, love communication, strategy, tactics.*

Акциональные составляющие общения в целом и ЛО, в частности, составляют весомую часть в межличностной интеракции. Их роль может варьироваться от вспомогательной (сопровождающей вербальные действия – что, как показывает корпус просмотренных текстов, в большинстве случаев и наблюдается) до доминирующей.

На наш взгляд, рассмотрение доминирования акциональности как особого семиотического варианта в рамках ЛО представляет отдельный исследовательский интерес – уже в силу его меньшей характеристики в лингвистической литературе. При этом само наличие акциональности опирается, несомненно, на общие совместные знания коммуникантов о принципах поведения в конкретных ситуациях. Иными словами, при интенциональном поведении Актор должен полагать, что Адресат правильно распознает его интенции.

### Действия Актора

(А) Стратегия, направленная на расшифровку Адресатом.

К числу таких интенций можно отнести создание у Адресата впечатления о надежности Актора как личности в поведенческом отношении. Например, в русскоязычной культуре положительный образ мужчины связан, с надежностью (защитник). Этот образ действен в семейных отношениях – как в нелюбовных (отец, брат), так и в любовных (муж). Так как выстраивание доминирующих отношений со стороны мужчины часто строится таким образом, чтобы создать у женщины впечатление об искренности создания им отношений, ведущих к браку, мужчина может выбрать названную акциональную стратегию. При этом компоненты данной стратегии будут получать демонстрационную характеристику.

В художественных текстах такая стратегия может эксплицироваться автором произведения или оставаться вербально невыраженной (в нижеследующих примерах ее тактики снабжены значком, соответственно, э и и). Это, несомненно, облегчает задачу исследователя в плане установления содержательных составляющих общения персонажей. В иных случаях это приходится делать самому исследователю.

В качестве примера возьмем коммуникативное поведение Анатоля Курагина, персонажа «Войны и мира» Л.Н. Толстого в эпизодах его встречи с княжной М. Болконской и графиней Н. Ростовою. При этом ЛО предстает в разных субжанрах – в виде Ухаживания, Флирта и даже Приставания (мы даем при разборе соответствующие пометы, если это представляется необходимым для уточнения существа явления). Реализации стратегии Надежности получают

характеристики (тактики) самоуверенности (С-Ув), спокойствия (Спок), настойчивости (Наст), мужественности (Муж), коммуникабельности (Ком).

С семиотической точки зрения данный текст изобилует знаками невербальной коммуникации, поэтому мы сочли уместным дать соответствующие комментарии о таких знаках – при наличии последних – в квадратных скобках.

Тактика самоуверенности: у него зато была драгоценная для света ... ничем не изменяемая уверенность ...

(а) (С-Ув<sub>э</sub>): (Ухаживание)

Она только почувствовала нежную руку, твердо взявшую ее...[гаптика];  
когда после ужина стали расходиться, Анатолий поцеловал руку княжны ... [гаптика];

такое самоуверенно-нежное выражение было в его ласковом взгляде и улыбке... [кинесика (мимика)];

(Эпизоды встречи Курагина с княжной Марьей и на балу у Безуховых).

(б) (С-Ув<sub>и</sub>): (Флирт)

Анатолий молчал [силентивность], покачивал ногой [кинесика (жесты)], весело наблюдая прическу княжны ... [окулесика];

Тактика спокойствия: ...у него зато была драгоценная для света способность спокойствия ...

(а) (Спок<sub>э</sub>): (Флирт)

В одну из минут неловкого молчания [силентивность], во время которых Анатолий своими выпуклыми глазами спокойно и упорно смотрел на нее ...[окулесика];

(б) (Спок<sub>и</sub>): (Флирт)

покачивая одной отставленной ногой и слегка склонив голову[кинесика (жесты)], молча[силентивность], весело глядел на княжну.... [окулесика]

Говоря это, он не спускал улыбающихся глаз с лица, с шеи, с оголенных рук Наташи... [окулесика];

Тактика настойчивости

(а) (Наст<sub>э</sub>): (Приставание)

Когда она отворачивалась [кинесика (жесты)] , она боялась, как бы он сзади не взял ее за голую руку[гаптика], не поцеловал бы ее в шею... [гаптика];

Но только что она отвернулась [кинесика (жесты)], она подумала, что он тут сзади так близко от нее [проксемика]...;

(б) (Наст<sub>и</sub>): (Приставание)

Анатолий подвинул Наташе стул и хотел сесть подле [проксемика], но граф, не спускавший глаз с Наташи[окулесика], сел подле нее [проксемика]. Анатолий сел сзади [проксемика] ...;

Анатолий пригласил Наташу на вальс и во время вальса он, пожимая ее стан и руку[гаптика] ...;

Анатолий ничего не говорил ей[силентивность] и только смотрел на нее [окулесика] ...; В конце первой фигуры он опять пожал ей руку [гаптика]...;

Где бы она ни была, с кем бы ни говорила, она чувствовала на себе его взгляд[окулесика] ...;

в маленькой диванной ей опять встретился Анатолий [проксемика];  
– и он, заслоня ей дорогу, приближал свое лицо к ее лицу [проксемика];  
Блестящие, большие, мужские глаза его так близки были от ее глаз, что она не видела ничего кроме этих глаз [проксемика].

#### Тактика коммуникабельности (Ком).

Анатолий весьма охотно отвечал французенке и, улыбаясь, глядя на нее [окулесика], разговаривал с нею про ее отечество ...;

глаза его, смеясь и радуясь, смотрели на княжну Марью [окулесика] ...;  
(Флирт)

когда после ужина стали расходиться, Анатолий поцеловал руку княжны [гаптика]...;

Анатолий ... подсел к ней [проксемика] и сказал, что давно желал иметь это удовольствие, еще с Нарышкинского бала, на котором он имел удовольствие, которое не забыл, видеть ее ...;

у него была самая наивная, веселая и добродушная улыбка ...; сказал он, вдруг обращаясь к ней, как к старой давнишней знакомой...; рассказал ей про то, как в прошлый спектакль Семенова играя, упала ...; сказал он, вдруг обращаясь к ней, как к старой давнишней знакомой ...; Анатолий улыбнулся, как бы ободряя ее ... (Ухаживание)

#### Тактика мужественности (Муж<sub>и</sub>):

Анатолий, заложив большой палец правой руки за застегнутую пуговицу мундира, с выгнутой вперед грудью, а назад – спиной... [кинесика (жесты)](Флирт)

В иных случаях Актер может полагать, что тянущаяся за ним слава соблазнителья не обязательно накладывает отрицательный отпечаток на его имидж.

(Б) Стратегия, амбивалентная для расшифровки Адресатом – здесь выделяются тактики Дурная слава (Дур-Сл) и Демонстрация безразличия (Дем-Безр)

#### Тактика «Дурная слава»

(а) (Дур-Сл<sub>э</sub>):

(Наташу странно и приятно поразило то, что не только не было ничего такого страшного в этом человеке, про которого так много рассказывали ...) она чувствовала, что в непонятных словах его был неприличный умысел ...;  
(Приставание)

(б) (Дур-Сл<sub>и</sub>):

но почему-то ей тесно и тяжело становилось от его присутствия ...; (Приставание)

Тактика «Демонстрация безразличия» («чем меньше женщину мы любим, тем легче нравимся мы ей») (Дем-Безр<sub>э</sub>):

<Анатолий> молча, весело глядел на княжну[окулесика], видимо совершенно о ней не думая (Безр<sub>э</sub>) (Флирт)

(В) Скрытая стратегия ОБМАН.

Взгляд же Анатоля, хотя и был устремлен на нее, относился не к ней, а к движениям ножки m-lle Bougienne [окулесика; кинесика], которую он в это время трогал своею ногою [гаптика] под фортепиано (Обман<sub>и</sub>) (Флирт)

#### Действия Адресата

Эти реактивные действия имеют иную направленность, чем у Актора. Однако Адресат-Жертва может не только сопротивляться и негодовать по поводу возможности манипуляций, но и догадываться о них и идти навстречу действиям Актора. При этом действия Адресата могут отвечать определению стратегии (при их осознанности), а могут быть просто реактивными. В эпизодах с А. Курагиным встретились лишь действия второй разновидности.

Реактивные действия. К ним можно отнести: Стеснительность (Стеc) от поведения (а) партнера (б) своего собственного; Недоумевание (Нед); Реакция на коммуникабельность (Р-Ком); Тщеславие (Тщесл).

Повторим, что такие реакции сложнее описывать в терминах стратегий, поскольку: (а) стратегии предполагают в целом равноправное участие в диалоговом общении; (б) стратегии интенциональны, т.е. направлены на изменение поведения партнера. Этого не наблюдается при названных реактивных действиях.

Стеснительность от поведения партнера (в скобках указывается субжанр, а не действия Адресата)

... думала она <княжна Марья>, не смея взглянуть на его лицо[окулесика], чувствуя всё тот же взгляд, устремленный на себя[окулесика] (Стеc<sub>э</sub>)...; (Флирт)

Она сама не знала, как у ней достало смелости (Стеc<sub>э</sub>), но она прямо взглянула на приблизившееся к ее близоруким глазам прекрасное лицо[окулесика] ...; (Флирт)

Ей <Наташе> было это приятно, но почему-то ей тесно и тяжело становилось от его присутствия [проксемика] (ДурСл + Стеc<sub>и</sub>)...; (Приставание)

Когда она не смотрела на него[окулесика], она чувствовала, что он смотрел на ее плечи [окулесика], и она невольно перехватывала его взгляд [окулесика], чтоб он уж лучше смотрел на ее глаза [окулесика] (Стеc<sub>и</sub>)...; (Приставание)

#### Стеснительность от собственного поведения

она со страхом чувствовала, что между ним и ей совсем нет той преграды стыдливости, которую она всегда чувствовала между собой и другими мужчинами[субститут проксемики] (Стеc<sub>э</sub>)...;

И опять она с ужасом чувствовала, что между ним и ею нет никакой преграды [субститут проксемики] (Стеc<sub>э</sub>)...;

Наташа спросила и покраснела. Ей постоянно казалось, что что-то неприличное она делает, говоря с ним (Стеc<sub>и</sub>)...;

чувство ... страха от отсутствия нравственных преград между ею и им[субститут проксемики] (Стеc<sub>э</sub>), охватило ее...;

#### Тщеславие

чувство тщеславного удовольствия, что она нравится ему (Тщесл<sub>э</sub>), охватило ее...;

### Реакция на коммуникабельность партнера

Она, сама не зная, как, через пять минут чувствовала себя страшно-близкой [субститут проксемики] к этому человеку (Р-Ком<sub>И</sub>) ...;

### Недоумевание

Наташа оглядывалась на Элен и на отца, как будто спрашивая их, что такое это значило [окулесика] (Нед<sub>Э</sub>)...;

Позади ее сидел Анатолий [окулесика], и она, чувствуя его близость, испуганно ждала чего-то (Нед<sub>Э</sub>)...;

Ей так нужно было, чтобы он сказал это слово, которое бы объяснило ей то, что случилось и на которое она бы ему ответила (Нед<sub>И</sub>)

Реактивные действия Адресата-Жертвы соотносятся как с невербальными, так и с вербальными действиями Актора.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Толстой Л.Н. Война и мир. М.: Проспект. 2007. С. 492.

## ИНФОРМАТИВНОСТЬ АКТА МОЛЧАНИЯ

С.В. КРЕСТИНСКИЙ

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тверской государственный университет», г. Тверь*

В статье рассматривается акт молчания через призму постулатов речевого общения Г.П. Грайса. На примерах анализа конкретных коммуникативных ситуаций показывается и обосновывается, что акту молчания присуща категория количества, интерпретируемая как категория информативности.

**Ключевые слова:** молчание, информативность, импликатура, постулаты Грайса

### INFORMATION CONTENT OF SILENCE ACT

S.V. KRESTINSKY

The article deals with the act of silence through the prism of the postulates of speech communication GP Grice. The analysis of specific examples of communicative situations shows and proves that the act of silence is inherent in the category of quantity, interpreted as a category of information content.

**Key words:** silence, information content, implicature, postulates by Grice

*"Истинное молчание мощественно. Человеческая улыбка, мелькнув лишь на мгновение и обратившись в молчание, пересекает астрономические расстояния изоляции и отчуждения, недоверия и страха..."*

*Лоренс Фримен*

Акт молчания, будучи полноценной коммуникативной дискурса и заменяя собой в конкретной коммуникативной ситуации вербальный акт, сохраняя при этом его интенциональное содержание, может быть достаточно информативен для собеседника и способен передавать адресату определённую, очень разнообразную, контекстуально обусловленную информацию, например, согласие или несогласие, обиду, упрёк, удивление, возмущение и т.д. Достаточно вспом-

нить известный шуточный диалог, опубликованный в интернете, под названием «36 видов молчания», в котором весь диалог жены с мужем строится по принципу РА – АМ. Приведу здесь только один небольшой фрагмент:

Она: Дорогой, я должна тебе что-то сказать...

Он: **(заинтересованное молчание)**

Она: Знаешь... Я влюблена.

Он: **(настороженное молчание)**

Она: Нет, не в тебя.

Он: **(огорченное молчание)**

Она: Да... Но я не жалею об этом!

Он: **(осуждающее молчание)**

Она: Ты, наверное, хочешь знать, кто это?

Он: **(утвердительное молчание)**

Она: Это Саша.

Он: **(возмущенное молчание)**

<http://o5we.ru/library/index.php?id=12741&page=2>

Коммуникативные постулаты Г.П. Грайса и порождаемые ими импликатуры при всём этноспецифическом разнообразии имеют в своей основе общечеловеческие принципы общения, будь то речевое или неречевое взаимодействие. Прежде всего они направлены на обеспечение взаимопонимания при всех возможных отклонениях от нормы. И в этом смысле коммуникативные постулаты и Принцип Кооперации имеют универсальный характер.

Поскольку силенциальный акт, как указывал В. В. Богданов [1986:17], может удовлетворять условиям всех четырех постулатов Г.П. Грайса, а именно:

а) постулату количества, или информативности, так как в конкретном речевом акте молчание всегда информативно;

б) постулату качества, или истинности, так как молчание не бывает ложью;

в) постулату релевантности, так как оно может быть уместным и неуместным;

г) постулату способа, или ясности, поскольку молчание может быть однозначным, – то имеет смысл рассмотреть акт молчания в свете постулатов речевого общения Г.П. Грайса.

Собственно, говорить именно о постулатах в приложении к акту молчания вряд ли будет вполне корректно. Одно дело – рекомендации того, как и сколько следует или не следует говорить, чтобы понимать и быть понятым, другое дело — молчание. Конечно, какие-то постулаты относительно того, как, где и когда лучше молчать или не молчать, в принципе возможны и даже необходимы, но это будут уже постулаты другого рода, но не собственно речевого общения.

Впрочем, по меньшей мере, два постулата молчания уже были сформулированы С. Моэмом:

1) «Never pause unless you have a reason for it, but when pause, pause as long as you can» [«Театр»]и

2) «When you have nothing to say, say nothing» [«Пирогиипиво»].

Но тем не менее, категории речевого общения Г.П. Грайса, будучи универсальными по своей сути и отражающие самые общие принципы коммуникативной деятельности в целом, могут быть вполне приложены к акту молчания, если рассматривать его как одну из невербальных коммуникативных единиц общения.

В данной статье мы рассмотрим акт молчания только в свете постулата количества. Позволю себе напомнить, как его формулирует сам Г. П.Грайс [1985:222]:

**«Категория Количества связана с тем количеством информации, которое следует передать».**

Информации должно быть передано не меньше и не больше, чем это требуется в данной ситуации.

Акт молчания, конечно, не может претендовать на такую постановку вопроса, и здесь нужно говорить не о количестве, а о наличии информации, содержащейся в акте молчания. И в силу этого следует говорить об присущей акту молчания категории Информативности в смысле наличия в нем определённой информации.

Рассмотрим пример.

(1)

– Ладно, успокойся, сказала Анфиса (...) – Что же это вы наделали? Мальчик засопел, надул губы. Молчание мальчика привело Митеньку в восторг. Не скажет, истинный бог – не скажет. Это у них военная тайна.

Ф. Абрамов. Братья и сестры.

Данная ситуация построена так, что информация, содержащаяся в молчании мальчика, читается достаточно ясно. Смысл молчания — нежелание говорить, выдать военную тайну — раскрывается через описание поведения мальчика (надул губы, засопел), через реакцию Митеньки на это молчание (привело в восторг) и его последующую реплику с объяснением молчания мальчика, в которой содержится явное одобрение этому молчанию. Кроме того, эта ситуация достаточно ясна благодаря стереотипности ситуации: «некто не хочет/не желает отвечать на вопрос, чтобы что-то /кого-то не выдать». Даже если убрать авторские комментарии и оставить только речевые ходы коммуникантов, то смысл акта молчания все равно останется читаемым:

Анфиса. Ладно, успокойся (...) Что же это вы натворили?

Мальчик. Молчание.

Митенька. Не скажет, истинный бог не скажет. Это у них военная тайна.

Ясно, что молчание мальчика имплицитно (в развернутом виде) следующее: «Я не скажу /отказываюсь говорить, что мы сделали, потому что это наша тайна. Я не хочу, чтобы вы об этом знали.» Этот неречевой ход – намеренное молчание, с помощью которого коммуникант реализует свою цель – сохранить тайну. Фоном молчания являются эмоциональное состояние мальчика и его социальный статус. Известно, что, когда человек сильно взволнован или напуган, ему бывает трудно говорить, и он молчит. Социальный статус (в дан-

ном случае возраст) также может быть одним из факторов молчания: ребёнок в общении со взрослыми, когда от него требуют в чём-то признаться, или начинает обманывать, или упорно молчит, что, в свою очередь, также может быть вызвано страхом перед возможными санкциями со стороны взрослых.

Таким образом, в более обобщённом виде можно вывести следующую импликацию этого акта молчания: «X не сказал, что p, потому что X не хочет, чтобы Y знал, что p, потому что Y может его наказать за p».

Другой пример с аналогичной импликацией — «нежелание говорить»:

(2)

Военный спросил:

А где вы встретились? Ты и Николай? Вы встретились в Березовской?

Алхузур молчал.

[А. Приставкин. Ночевала тучка золотая.] Информативность в приведённом выше примере заключается не только в том, что из этого молчания можно «вычитать» ответ на поставленные вопросы, но и в том, что ясно читаются интенции молчащего и причины этого молчания — нежелание говорить, чтобы не выдать.

Пример другого рода:

(3)

Шабальский: (...) (Анне Петровне) Покойной ночи, прелесть! (Гримасничает). Гевалт! Жвините, пожалуйста! (Быстро уходит).

Львов. Шут. Пауза; слышны звуки гармоники.

Анна Петровна. Какая скука!.. Вон кучера и кухарки задают себе бал, а я как брошенная ... Евгений Константинович, где вы там шагаете? Идите сюда, сядьте!..

Львов. Не могу я сидеть. Пауза.

Анна Петровна. На кухне «чижика» играют. (Поет). Пауза. Доктор, у вас есть отец и мать?

[А.П. Чехов. Иванов.]

В этом примере совершенно однозначно раскрыть содержание пауз (актов молчания) весьма трудно. Здесь нет каких-либо авторских указаний на причины и характер молчания коммуникантов, констатируются лишь сам факт прерывания на какое-то время вербальной коммуникации. Однако значимость и информативность этих актов молчания несомненно достаточно велика. Но понять это молчание, вывести импликации этих пауз и, следовательно, определить функции и коммуникативную нагрузку можно только с помощью тщательного анализа всей ситуации.

Прежде всего эти акты молчания имеют непреднамеренный характер. Они не являются ответом и сами не вызывают никакой реакции у коммуникантов, как в приведённых выше примерах (1) и (2). Формально они разбивают весь отрывок на несколько тематических блоков: прощание и уход Шабальского, реакция на него Львова, высказывание Анны Петровны, её вопрос ко Львову. Если убрать паузы, то ничего не изменится с точки зрения формального содержания (в то время как в (1) этого сделать нельзя – нарушится связность диалогической цепочки), но уйдёт самое главное – настроение: состояние скуки, безысходно-

сти и подавленности (у АнныПетровны) и нервозности (у Львова), и в целом у всех персонажей – настроение и состояние отчуждённости и замкнутости на своих проблемах: ведь в эти периоды молчания каждый думает о своём, переживает свои проблемы.

Таким образом, коммуникативная нагрузка и коммуникативная импликация этих актов молчания заключается в том, что они концентрируют в себе и подчёркивают этим эмоциональное состояние коммуникантов, являясь, таким образом, эмоциональным фокусом данного фрагмента. В этой связи следует упомянуть замечание Т. А. Жалагиной о том, что невербальные компоненты коммуникации «не просто дополняют вербальные акты, а иногда выполняют основную функцию реализации интенции коммуниканта» [1989:87].

И молчание в ряду других невербальных компонентов, способных передавать эмоциональное состояние, занимает одно из первых мест. В рассматриваемом примере молчание выполняет дисконтактную функцию, т. е. является знаком отчуждённости коммуникантов. В терминологии С. Бейкера это – отрицательное молчание. Эту импликацию – невозможность (и нежелание) говорить ввиду соответствующего эмоционального состояния – можно выразить следующим образом: X молчит, потому что он не может / не в состоянии / не желает говорить какое-то время.

Ещё один пример.

(4)

Сын. А ты её любишь?

Отец. Молчание.

Сын. Ну, а эту-то любишь?

Отец. Молчание.

Сын. А что ты вообще любишь?

Отец. Цело.

(Диалог взят из телевизионного фильма)

Даже не зная ситуации, предшествующей этому диалогу, можно утверждать, что импликации обоих актов молчания абсолютно понятны. Эти неречевые ходы являются в полном смысле слова ответами, по своей информативности совершенно полноценными и потому хорошо понимаются адресатом, иначе не последовали бы следующие после акта молчания вопросы, продолжающие диалог. При этом именно форма молчания делает эти ответы более выразительными и эмоционально насыщенными, нежели это было бы простое *Нет*.

В заключение следует также заметить, что примеры (1), (2) и (4) полностью отвечают постулату качества, поскольку содержат истинную информацию и не являются ложью; постулату отношения, ибо данные акты молчания в приведённых контекстах вполне уместны; постулату способа, поскольку, как уже отмечалось, информация, содержащаяся в них, вполне однозначна и не вызывает непонимания. Таким образом, в этих ситуациях выдерживается также и принцип Кооперации.

Совсем другая картина в примере (3). Молчание в его дисконтактной функции информирует здесь прежде всего о нарушении принципа Кооперации и отчуждённости действующих лиц. Явно не выдерживается постулат способа:

паузы трудно однозначно проинтерпретировать, возможны многие варианты. Но постулаты отношения и качества выдержаны, поскольку молчание в данной ситуации вполне возможно и уместно в том смысле, что оно невольно, как бы естественно возникает в ситуациях, когда не о чем говорить или просто не хочется говорить, но говорить о чём-то все-таки нужно; и соответственно оно не является ложным, поскольку выражает эмоциональное состояние коммуникантов.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Богданов, В.В. Молчание как нулевой речевой акт и его роль в вербальной коммуникации // Языковое общение и его единицы. Калинин, 1986.
2. Грайс, Г.П. Логика и речевое общение // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 16. М, 1985.
3. Жалагина, Т. А. Роль вербальных и невербальных компонентов в формировании фокуса внимания И Личностные аспекты языкового общения. Калинин, 1989.
4. Baker, S.J. Theory of Silence II The Journal of General Psychology 1955. N53.
5. <http://o5we.ru/library/index.php?id=12741&page=2>

### К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ПОНЯТИЯ «ПОЛИТИЧЕСКИЙ ДИСКУРС»

Н.В. КУЛАБУХОВ

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Калужский государственный университет им. К. Э. Циолковского», г. Калуга*

В данной статье рассматриваются различные понимания политического дискурса, роль языковой личности в политических дебатах, приводится классификация диалогического дискурса, порождаемого в определенных сферах применения языка.

**Ключевые слова:** *политический дискурс, политический язык, языковая личность, диалогический дискурс, институциональный дискурс.*

### THE DEFINITION OF THE CONCEPT “POLITICAL DISCOURSE”

N. V. KULABUKHOV

In the following article, we examine different interpretations of political discourse, the role of the linguistic personality in political debates. We also give the classification of dialogic discourse, which is created in certain spheres of the use of language.

**Key words:** *political discourse, political language, linguistic personality, dialogic discourse, institutional discourse.*

Общепринятого определения политического дискурса на сегодняшний день пока не существует. Политический дискурс понимается как совокупность всех речевых актов, используемых в политических дискуссиях, а также правил публичной политики, освященных традицией и проверенных опытом [1, с. 6]. Ю.А. Сорокин определяет политический дискурс как разновидность идеологического дискурса, различие которых состоит в эксплицитно и имплицитно выраженной прагматичности [6, с. 57]. В нашем исследовании мы возьмем за основу определение С.Б. Верещагина. Итак, *политический дискурс* (в узком понимании) – жанр, целью которого является обсуждение поставленной темы посредством аргументированных высказываний, ограниченных рамками опреде-

ленного контекста, и вынесение определенного решения путем общего голосования [3, с. 7]. Согласно А.Н. Баранову, *политический язык* – это особая знаковая система, основанная на системе естественного языка общения, предназначенная именно для политической коммуникации: для выработки общественного консенсуса, принятия и обоснования политических и социально-политических решений в условиях множественных общественных интересов истинно плюралистического общества, в котором каждый человек является не объектом идеологического воздействия и манипулирования, а субъектом политического действия.

*Убеждающая функция*, как признают многие лингвисты (П.Б. Паршин, Е.К. Павлова, А.Н. Баранов, Г. Шиллер и др.) является основной функцией политического дискурса.

Центральной фигурой в политических дебатах выступает *языковая личность*. Языковые личности политических деятелей раскрывают свою сущность посредством *коммуникативных стратегий*, которые они используют для того, чтобы убедить оппозицию в своей правоте. Вопрос лишь в том, насколько они эффективны и каково разнообразие речевых стратегий дискурса. Как полагает О.Н. Паршина, современными российскими политиками используются информационно-интерпретационная, аргументативная, агитационная стратегии, а также стратегии самопрезентации, самозащиты, формирования у адресата определенного эмоционального настроения.

Личность, которая принимает непосредственное участие в дебатах, имеет развитые коммуникативные навыки, которые помогают проложить путь к достижению цели – убеждению. Такая личность способна критически воспринимать информацию и, соответственно, реагировать на аргументированные точки зрения оппонентов.

Языковая личность оказывает влияние на общий настрой в контексте политических дебатов, на преобладающий эмоциональный компонент, который можно представить в виде следующей шкалы:



Если преобладают высказывания, которые несут отрицательную коннотацию, такие, как просторечные, личностные высказывания, жаргонизмы, и др., то общий эмоциональный ключ дебатов можно будет охарактеризовать как нейтральный/отрицательный или сугубо отрицательный. В случае если преобладают лингвистические средства с положительной коннотацией, характер эмоционального плана, соответственно, будет нейтральный/положительный или положительный [3, с. 7-8].

Политический диалогический дискурс обладает следующими свойствами диалогической речи: сиюминутностью, быстротой и непосредственностью процесса отражения явлений и ситуаций объективного мира, меной коммуникативных ролей и репликами коммуникантов, активностью говорящих в отношении выражения своего собственного отношения к фактам, наличием эмоциональных реакций [4, с. 135].

Существуют сферы применения языка, важные для формирования дискурса в целом. К ним относятся: 1) сфера межсубъектных отношений или субъектно-субъектная сфера; 2) сфера отношений субъекта и его окружения или субъектно-объектная сфера; 3) сфера регуляции деятельности индивидов по отношению к ценностям создаваемой ими культуры или субъектно-ценностная сфера [5, с. 30].

Диалогический дискурс, порождаемый в перечисленных сферах, может быть как ситуативно-связанным, так и свободным от ситуации. В системе «субъект-субъект» ситуативно-связанный дискурс – это диалог, направленный на предупреждение противоречия во взаимодействии коммуникантов в практической деятельности. В системе «субъект-объект» ситуативно-связанный дискурс направлен на познавательную деятельность. В системе «субъект-ценность» ситуативно-связанный дискурс направлен на заострение противоречия в поле субъективных ценностей [2, с. 43].

Дискурс, свободный от ситуации, является самодостаточным в смысловом и в структурном отношении. Он обладает особой потенцией или валентностью, т.е. способностью оказывать влияние на любую другую деятельность. В системе «субъект-субъект» ситуативно-свободный дискурс развивается в программу преобразования реальности. В языковом выражении находит свое отражение характеристика исходной ситуации, включающая распределение ролей среди участников деятельности, и характеристика целевой ситуации. В системе «субъект-объект» ситуативно-свободный дискурс способствует разрешению ситуации противоречия между объектами и субъектом. В системе «субъект-ценность» ситуативно-свободный дискурс, приобретает структурную и смысловую самодостаточность [2, с. 45-48].

В современной лингвистической науке ученые определяют личностные и институциональные виды дискурса.

*Личностный* дискурс сводится к бытовому общению между людьми, хорошо знающими друг друга, для поддержания контакта или решения каких-либо житейских проблем. В *институциональном* дискурсе отражаются ценности определенной общественной группы, для которой важны статусно-ролевые характеристики участников общения, цель общения и прототипное место общения. Институциональный дискурс есть специализированная клишированная разновидность общения между людьми, которые могут не знать друг друга, но должны общаться в соответствии с нормами данного социума.

Таким образом, политический диалогический дискурс является институциональным ситуативно-связанным типом дискурса как в своей устной, так и в письменной реализации со статусно-ориентированным типом общения, так как он осуществляется между коммуникантами как представителями общественных формаций, которые стремятся преобразовать исходную ситуацию и создать новую (переговоры на высшем уровне между главами или представителями государств, парламентские дебаты).

Политический диалогический дискурс распространяется на субъектно-субъектную сферу, так как его роль заключается в регуляции взаимоотношений между различными субъектами (государствами, партиями, политическими дея-

телями) в процессе предстоящей практической деятельности. Политический диалогический дискурс можно отнести к субъектно-объектной сфере, так как он направлен на расширение знаний в политической картине мира. Также политический дискурс реализуется в субъектно-ценностной сфере, так как он ориентирован на разрешение противоречий между общественными (государственными интересами) и личностными ценностями, например, урегулирование межнациональных конфликтов [5, с. 35].

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Баранов А.Н. Парламентские дебаты: традиции и новации / А.Н. Баранов, Е.Г. Казакевич. – М.: Знание, 1991. – 64 с.
2. Борботько В.Г. Принципы формирования дискурса: От психолингвистики к лингвосинергетике. 3-е изд., испр. – М.: ЛИБРОКОМ, 2009. – 288 с.
3. Верещагин С.Б. Дискурсивные аспекты политических дебатов (на материале русских и английских текстов). Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук. – Тюмень, 2007. – 22 с.
4. Плахотная Ю.И. Диалогический дискурс в когнитивном аспекте // Вестник Челябинского гос. ун-та. – 2011. – № 25 (191). Сер. Филология. Искусствоведение. Вып. 58. – С. 135-137.
5. Плахотная Ю.И. Моделирование политического предвыборного дискурса (когнитивно-прагматический аспект). Диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук. – Челябинск, 2014. – 276 с.
6. Сорокин Ю.А. Политический дискурс: попытка истолкования понятия // Политический дискурс в России. – М., 1997. – 336 с.

### ДИНАМИКА ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ ПОДХОДОВ К ИЗУЧЕНИЮ ОСОБЕННОСТЕЙ ОВЛАДЕНИЯ ВТОРЫМ ЯЗЫКОМ

Ю.В. ЛАТОЩЕНКО

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования «Тверской государственный университет», г. Тверь.*

В данной статье осуществляется попытка сравнительного анализа исследовательских подходов к изучению особенностей овладения иностранным языком. Главная цель показать их многообразие и динамику развития.

*Ключевые слова:* родной язык, иностранный язык, коммуникация, межъязыковые ошибки, внутриязыковые ошибки, клише, варьирующиеся элементы, последовательности высказываний.

### DYNAMICS OF RESEARCH APPROACHES IN STUDYING OF FEATURES BY FOREIGN LANGUAGE ACQUISITION YU.V. LATOSHCHENKO

In the following article we make an attempt to compare research approaches by foreign language acquisition. The main aim of the work is to show their variety.

*Key words* native language, foreign language, communication, interlingual errors, intralingual errors, routines, patterns, scripts.

Проблематика двуязычия широко обсуждается в научной литературе последних лет. При постановке вопроса о том, какие факторы, или условия, об-

легчают овладение вторым языком, имеет место признание того, что не может быть единого правильного ответа на этот вопрос, поскольку каждый индивид обладает свойственными только ему способностями, знаниями и опытом, а также потребностями, в соответствии с которыми одному нужен богатый словарь, правильное произношение и синтаксис, а другому достаточно технических терминов и базовых синтаксических правил, в то время как третий обойдется обиходными фразами.

Прежде всего необходимо разобраться во взаимоотношениях между понятиями "первый язык", "второй язык"; "родной язык", "иностраный язык". На первый взгляд, это две пары соотносимых понятий, компоненты которых четко противопоставлены либо по времени (или порядку) усвоения языков, т.е. "первый язык" (Я1) — "второй язык" (Я2), либо по принадлежности к тому или иному социуму: "родной язык" (РЯ) — "иностраный язык" (ИЯ). В принятых сокращениях это выглядит так: Я1 — Я2; РЯ — ИЯ. Однако между этими двумя парами понятий нет прямого соответствия, при котором было бы обязательным равенство Я1=РЯ; Я2=ИЯ: на самом деле для индивида могут быть родными и Я1, и Я2 (это имеет место, например, в ситуации бытового двуязычия); хронологически "второй" язык может далее вытеснить первый по времени его усвоения и стать "родным" (в этой связи нередко говорят о том, что один из языков двуязычного индивида является доминантным, т.е. основным). К тому же второй язык может не быть иностранным, но изучаться в учебных условиях (такое происходит, например, при наличии некоторого языка межнационального общения в сочетании с РЯ), а ИЯ иногда бывает для индивида третьим, четвертым и т.д. языком. Таким образом, соотношение названных понятий является более сложным, чем это кажется.

В научной литературе обычно разграничивают понятия Я2 и ИЯ с учетом того, что в первом случае овладение языком происходит в естественных ситуациях общения (т.е. когда на нем говорят носители этого языка) и без целенаправленного обучения, а во втором — в искусственных учебных ситуациях с ограниченной сеткой часов, но при обучении под руководством профессионала. Соответственно различаются понятия естественного (бытового) и искусственного (учебного) двуязычия (билингвизма). При таком подходе подразумевается, что Я2 "схватывается" с помощью окружения и благодаря обильной речевой практике без осознания языковых явлений как таковых, а ИЯ "выучивается" при помощи волевых усилий и с использованием специальных методов и приемов.

Исследовательские подходы к изучению особенностей овладения Я2/ИЯ характеризуются педагогической ориентированностью (т.е. нацеленностью на поиск путей повышения эффективности обучения языку), стремлением лучше понять специфику процесса овладения Я2, выявить и объяснить особенности взаимодействия Я1 и Я2, а также опорой на актуальные для того или иного периода времени лингвистические и/или психологические концепции и оперированием ключевыми понятиями, вытекающими из принятых исходных теоретических позиций. Наиболее ранним подходом является **контрастивный анализ** (КА), в ходе применения и критики которого оформился анализ ошибок как ме-

тод исследования особенностей овладения Я2/ИЯ. **Контрастивный анализ** широко используется в лингвистике.

**Анализ ошибок (АО).** Анализ ошибок в Я1 предпринимается в разных целях: для выявления особенностей производства и понимания речи и для моделирования названных процессов; для изучения структуры ментального лексикона и механизмов его функционирования; для обнаружения закономерностей овладения родным языком; для решения практических задач восстановления речи при афазиях и т.д. Возрождение интереса к ошибкам обучаемых и оформление АО как теоретически обоснованного исследовательского подхода произошло в конце 60-х гг. Это было связано с пересмотром прогностических и объяснительных возможностей КА и с переосмыслением причин появления ошибок. Более того, ошибка стала трактоваться как *источник информации о процессе овладения Я2*.

Исследования 70-х гг. убедительно показали, что только часть ошибок в Я2 может быть объяснена за счет влияния Я1. Такие ошибки стали квалифицироваться как *межъязыковые* (interlingual errors). В то же время было обнаружено, что встречается множество одинаковых ошибок, которые допускают изучающие Я2 независимо от характера их Я1. Ошибки такого рода получили название *внутриязыковых* (intralingual errors).

По мере накопления опыта применения АО как исследовательского подхода стали проявляться и его слабости, которые послужили основаниями для критики "извне" и/или импульсами для совершенствования процедуры АО. Наиболее существенным замечанием в адрес АО представляется то, что, сконцентрировав свое внимание на ошибках (т.е. на том, что делается обучаемыми *неверно*), исследователи потеряли из виду целостную картину овладения Я2 и факторы, обеспечивающие *успешность* этого процесса. Следует отметить, что взгляд на ошибку как продукт определенной системности всего, чем в текущий момент владеет индивид, требует нестандартного подхода к исправлению ошибки: нужно исправлять не просто некоторую конкретную ошибку, а именно ту индивидуально установленную (но тем не менее типичную для носителей некоторого Я1, изучающих определенный Я2) закономерность, которая лежит в основе ошибок того же характера.

**Интроспективные методы (ИМ)**, они обращаются *непосредственно к обучаемому*, его интуиции и суждениям об изучаемом языке, о производимых операциях, основаниях для принятия тех или иных решений и т.п. Здесь речь идет не об интроспективной психологии с ее теоретической спецификой, а об интроспекции как *самонаблюдении человека за внутренним планом собственной психической жизни, позволяющем фиксировать ее проявления* (переживания, мысли, чувства и др).

**Комплексный подход** к исследованию особенностей овладения Я2. В дополнение к рассмотренным ранее КА, АО и ИМ используются также наблюдение и эксперимент, привлекаются искусственные языки для выявления принципов переработки человеком незнакомого ему языка и т.д. Представляется чрезвычайно важным подчеркнуть, что комплексное исследование особенностей овладения Я2 не должно пониматься как любое (в том числе — случайное,

механическое) сочетание ряда подходов. Подлинную ценность может иметь только работа, содержащая теоретическое обоснование выбора тех или иных процедур и объяснение полученных результатов с позиций соответствующей теории.

Известно, что овладевающие языком дети делают поразительные успехи в освоении грамматической структуры родного или иностранного языка, в накоплении лексического запаса, в активном пользовании языком; некоторые взрослые овладевают Я2 или ИЯ успешно, а другие хуже или совсем плохо справляются с такой задачей. Овладение и пользование языком требуют принятия множества решений относительно воспринимаемого и используемого обучаемыми языкового материала и совершаемых ими действий (в том числе: членения потока речи на значимые элементы, идентификации формы, функции, значения и смысла последних при восприятии речи, выбора слов, грамматических конструкций и т.д. при производстве речи). *Закономерности в принятии решений в ходе познавательной деятельности человека в общем виде называются стратегиями.* Стратегии научения (СН) квалифицируются как особые мысли и поступки, которые используются обучаемыми, чтобы помочь самим себе понять, усвоить или сохранить в памяти новую информацию. Разграничение следующих основных типов СН:

— *метакогнитивные стратегии*, включающие обдумывание процесса научения, планирование научения, контроль за пониманием или продуцированием речи по ходу их осуществления, самооценку результатов научения;

— *когнитивные стратегии*, которые непосредственно связаны с отдельными задачами научения и предполагают прямое манипулирование учебными материалами или их трансформирование;

— *социально-аффективные стратегии*, под которыми понимается, с одной стороны, кооперирование при научении (общение, взаимодействие для достижения общей цели; обращение с вопросами для разъяснений), а с другой — "разговор с самим собой" (пересмотр негативных мыслей о неспособности справиться с задачей; формирование уверенности в том, что выполнение той или иной задачи вполне доступно для обучаемого, и т.п.).

К числу стратегий, *прямо влияющих на научение*, отнесены: 1) *выяснение/подтверждение* (обучаемый просит дать пример использования слова или выражения; повторяет слова, чтобы подтвердить понятое); 2) *мониторинг* (исправляет у самого себя или у других ошибки в произношении, употреблении слов, написании, грамматике, стиле); 3) *заучивание* (записывает новые явления; произносит вслух; находит средства запоминания; многократно записывает слова); 4) *догадка* или *индуктивное выведение* (догадывается о значении с опорой на ключевые слова, структуры, картинки, контекст и т.д.); 5) *дедуктивное рассуждение* (сравнивает явления Я1 с Я1, Я3; группирует слова; ищет правила совместной встречаемости); 6) *практика* (экспериментирует с новыми звуками; повторяет предложения до тех пор, пока не произнесет их правильно; внимательно слушает и пытается имитировать).

В числе процессов, *способствующих научению*, там же названы: 1) *создание условий для практики* (ищет общения с носителями Я2; заводит разговор с

сокурсниками; проводит время в языковой лаборатории; слушает радио- и телепередачи); 2) *использование "трюков продуцирования"* (применяет описания, синонимы и т.п.; пользуется речевыми клише; поясняет значение контекстом).

*Готовые клише* — это выражения Я2, которые усваиваются целостно, без анализа на составляющие их элементы; они так же целостно используются в соответствующих ситуациях общения. При этом различаются клише, в которых ничего не изменяется при их использовании (*routines*), частично изменяющиеся модели, в которых отдельные позиции могут заполняться варьирующимися элементами (*patterns*), а также определенные последовательности высказываний (*scripts*) типа последовательностей приветствий, которые могут запоминаться как в той или иной мере фиксированные и предсказуемые. При их усвоении могут использоваться стратегии *заучивания/запечатления* моделей (т.е. иногда это может быть целостное запечатление — импринтинг), *имитация* моделей, а после накопления определенного запаса готовых клише — *анализ* моделей по составляющим их элементам.

#### СТРАТЕГИИ ПОЛЬЗОВАНИЯ Я2

стратегии планирования

стратегии корректирования

семантическое упрощение

языковое упрощение

предартикуляторный мониторинг

Задача обучения ИЯ через культуру требует специального исследования специфики взаимодействия культурно-специфичных стратегий и опорных элементов, что выводит за пределы языковых знаний в область схем знаний об устройстве мира, о речевом и неречевом поведении в разных ситуациях, в область систем норм и оценок и т.п. Тем самым обнаруживается, что круг исследований в обсуждаемой области должен быть значительно расширен.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамова И.Е. Метод анализа ошибок в лингвистических исследованиях // Педагогический вестник. – Ярославль, 2011.
2. Тимофеева М.К. Интроспекция в лингвистике и в языке // Вопросы языкознания № 6. – М, 2015. – С. 33-53.
3. Штернеманн Р. Теоретические проблемы контрастивной лингвистики // Новое в зарубежной лингвистике. Выпуск XXV. Контрастивная лингвистика. – М, 1985. – 578 с.

### РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРНОГО КОНЦЕПТА УМ В СОВРЕМЕННОМ МАСС-МЕДИЙНОМ ДИСКУРСЕ

А.И. ЛЕОНОВА, Н.Б. КАЙРЛИЕВА, Э.Е. АДИБАЕВА

*Атырауский государственный университет имени Х.Досмухамедова, г. Атырау*

В статье исследуется концепт, как сложное многоуровневое ментальное образование. Предлагается определение концепта. Рассматривается структура концепта. Определяется понятие дискурса. В статье предлагается репрезентация концепта Ум в масс-медийном дискурсе.

Рассматриваются различные значения концепта Ум в английском и русском масс-медийном дискурсе.

*Ключевые слова:* лингвокультурный концепт, структура концепта, многоуровневое образование, ядро концепта, ближняя и дальняя периферии, репрезентация концепта, масс-медийный дискурс, значения концепта.

## REPRESENTATION OF THE LINGUOCULTURAL CONCEPT “MIND” IN MASS MEDIA DISCOURSE

A.I. LEONOVA, N.B. KAIRLIYEVA, E. ADILBAYEVA

The article examines concept as a complex multilevel mental formation. The definition of concept is given. The structure of concept is examined. The term discourse is defined. The representation of the concept Mind in mass media discourse is presented. Different meanings of the concept Mind in English and Russian mass media discourse are considered.

*Keywords:* *linguocultural concept, concept structure, multilevel formation, the core of concept, near and far periphery, representation of concept, mass media discourse, concept meanings.*

Понятие «дискурс» трактуется как вербализованная речемыслительная деятельность, как совокупность процесса и результата, обладающая как собственно лингвистическими так и экстралингвистическими планами. С точки зрения результата дискурс предстает как текст, порожденный в акте коммуникации и воспринимаемый реципиентом, как процесс – дискурс представляет собой вербализуемую речемыслительную деятельность. Печатные средства массовой информации, информирующие реципиента о событиях, происходящих в мире, представляют собой письменную разновидность дискурса.

Масс-медийный дискурс всегда динамичен и современен, воспринимается участниками коммуникации в контексте происходящих событий, его основными функциями являются: информативная, воздействующая, регулятивная – функция управления поведением огромных масс и коллективов людей, функция манипулирования их сознанием, для чего используется весь набор имеющихся в распоряжении языка средств [2, с.192-200].

Под концептом мы понимаем сгусток культуры в сознании человека и то, посредством чего человек входит в культуру. Лингвокультурные концепты относятся к числу единиц ментальности/менталитета – категорий, через которые описывается национальный характер. Отмечается, что концепт – это этническое образование, отмеченное лингвокультурной спецификой и тем или иным образом характеризующее носителей определенной этнокультуры. В лингвокультурном концепте находит отражение как коллективный опыт народа (общезначимые признаки), так и индивидуальный опыт его отдельного представителя (индивидуально-значимые признаки). Концепт рассматривается, как «ментальное образование, сформировавшееся на базе понятийно-ценностного признака и содержащее образную и поведенческую составляющие» [3, с.96; 8, с.35].

В нашем исследовании ядром концепта является слово *ум*. В английском языке архисемами концепта *УМ* будет лексема *mind*. Дифференциальные, менее общие семы, уточняют, конкретизируют архисемы, что, собственно, и придает семной структуре слова иерархический характер. Дифференциальными семами

для концепта *УМ* в русском языке будут лексемы – *разум, интеллект, проникаемость, мышление, миропонимание, здравый смысл*, тогда как в английском языке – *intelligence, wits, mentality, intellect*. Примерами дальней периферии, которая состоит из скрытых сем, в нашем случае можно считать такие слова, как *сознание, рассудок, память, мысль* в русском языке и *brains, head, understanding, reason* в английском языке. На периферии находятся также разнообразные концептуальные признаки: афоризмы, крылатые выражения, притчи, пословицы, поговорки. Концепт может быть многоуровневым, включая ряд когнитивных слоев, которые отличаются по уровню абстракции. В нашем исследовании концепт *УМ* включает четыре слоя: *ум* – мыслительная способность, *ум* – мышление, *ум* – здравый смысл, *ум* – мыслитель, ученый (перен. о человеке как носителе интеллекта). Анализируются также синонимы и антонимы ключевой лексемы, производится исследование сочетаемости лексем.

В нашем исследовании мы придерживаемся методики Ю.С. Степанова, согласно которой концепт является слоистым образованием. Прежде всего, является «буквальный смысл» (внутренняя форма слова), который представлен «в виде этимологии» [5, с.48]. Далее выявляется «исторический» (пассивный) слой концепта, то есть анализируются данные, существовавшие ранее и передававшиеся из поколения в поколение. И на последнем этапе исследуется его актуальный слой, называемый «новейшим» [5, с.55]. Метод Ю.С. Степанова характеризуется привлечением широкого филологического и культурного контекстов.

Для описания концепта недостаточно только лексикографических данных различных словарей или выявленных экспериментально. Необходимо рассмотреть сочетаемость лексемы, проанализировать ее деривационные связи «в общезыковом употреблении или в определенной группе текстов» [4, с.27].

Наше исследование выполнено в лингвокультурологическом ключе. Опираясь на методику Ю.С. Степанова, мы рассматриваем актуализацию концепта *УМ* в публицистическом дискурсе русской и английской культуры. Термин дискурс был введен Э. Бенвенистом. Исследователь У. Маас определяет дискурс как «соответствующую языковую формацию по отношению к социально и исторически определенной практике» [6, с.18].

По его концепции тексты одного дискурса, обращенные к одному предмету, теме, концепту, связаны друг с другом семантическими отношениями и/или выступают в общей системе высказываний, объединенных в коммуникативном и функционально-целевом отношении. Такую модель дискурса можно назвать лингвистической.

Исследование концепта *ум* проводилось на основе таких русских публицистических изданий как «Аргументы и факты», «Независимая газета», «Ведомости», а также английских – «The Times», «The Observer», «The Guardian». Эти издания считаются одними из самых крупнейших и предназначены для чтения широким слоям населения, вне зависимости от половозрастной и социальной принадлежности; в них освещаются последние события, приводятся статьи на наиболее актуальные темы. Все эти факторы позволяют считать данные издания хорошими источниками для выявления репрезентаций концепта в современной публицистике.

В проанализированных нами статьях из газет не менее 100 раз встретилась лексема *ум*, не считая ее производных (*умен*, *умница*, *умствование*, *умение*), а также примерно такое же число эквивалентов концепта *ум* в английском языке (*mind*, *wits*, *intellect*), что указывает на актуальность данного понятия в современной жизни.

В тексте статей зачастую можно наблюдать употребление фразеологических оборотов с лексемой *ум*, что помогает придать красочность, образность и эмоциональность освещаемому вопросу, например: «... других регионов не надо *до ума доводить*»; «... подобные мысли *пришли на ум* и московскому правительству...»; «... это *задний ум*, а иначе – глупость...»; «... у конкурентов, никто *в здравом уме* не станет...»; «... из числа альфонсов *себе на уме*, пользующихся влюбленными женщинами как ...»; «... с фантастической эрудицией и *острым умом*»; «Сосед, имевший привычку барабанить по столу, сначала *сводил меня с ума*...»; «... эти три фактора – *нехватка ума*, совести и избыток безразличия...»; «... *острый ум* и твердая убежденность в собственном мнении...». В текстах статей *ум* предстает как некий инструмент, которым можно овладеть: «... сложной работой, овладевавший руками и *умами* сотен людей и заключающийся в ...»; а также в котором можно воспроизвести беспорядок: «... вызвал изрядный переполох и сумятицу в *умах* депутатов, учителей, учеников и ...». Нередко употребляются метафорические образы понятия *ум*, который можно «зажечь» или другими словами заинтересовать, например: «... Есть немало примеров, когда концепция зажигала *умы* руководителей и компании своими силами или с привлечением внешних...».

Также ярко прослеживается употребление пословиц с концептом *ум* в газетных и журнальных заголовках, что помогает подчеркнуть актуальность, важность, а порой и безвыходность освещаемой проблемы. Например, в «Независимой газете» в статье Голанда Ю.М. под названием «Если силы нет, то может помочь *ум*» явно подчеркивается значение *ума* как выход из крайнего положения, а пример из статьи уже говорит сам за себя: «... *в речи по телевидению Путин признал слабость власти. Народная мудрость гласит: сила есть, ума не надо. Отсюда вытекает, что если силы нет, то надо больше полагаться на ум. Это особенно важно для разрешения конфликта в Чечне. Дело в том, что простых способов его разрешения нет...*» [8]. Существуют и такие примеры заголовков статей как «*Ум* хорошо, два – лучше» [Петр Резных: 8], или же образовавшиеся путем резкого сдвига в структуре и семантике протопословицы (пословицы – основы), например, статья об экономике «Деньги есть – *ума* не надо» [Игорь Иванов: 1], «Свой *ум* – хорошо, а небесный – лучше» [Алексей Коробков: 11]. В последней статье применена атрибутивная сочетаемость имени с эпитетом *небесный* (*возвышенный ум*), т.е. автор противопоставляет его своему (*обыкновенному*) *уму*. Выбрав предисловием к своей статье цитату из «Корабля дураков» Себастьяна Бранта – «*Ума* набраться рад бы всяк, но, если глуп ты, как гусак, *умней* не станешь – так или сяк!», автор указывает на ироническое отношение к тому, что глупцам *ум* не свойственен.

Концепт *ум* актуализируется также в научных и медицинских статьях как, например, в статье «Лекарство для *ума*» [Н. Коршунова: 1], где описываются

такие препараты как ноотропы, улучшающие работу мозга. В статье подчеркивается зависимость продолжительности жизни от ума: «достоверно известно, что продолжительность жизни зависит от живости и сохранности ума. А значит, продлевая молодость мозга, можно продлить и саму жизнь». В статье «Ум по наследству» [М. Матвеева: 11] ставится вопрос о том, что ум человека зависит как от генов, так и от среды проживания, а также сравниваются IQ (или так называемый «измеритель» **ума**) разных народов.

**Ум, умность** – обширные и неуловимые оценочные категории, которыми мы пользуемся постоянно, не задумываясь об их критериях и применимости. Так, в статье философского содержания «О свойствах **ума**» [Михаил Эпштейн: 8] автор рассуждает на тему понятия **ума**. Привлекает внимание актуализация метафоры **ума** как некоего предмета: «... Люди чересчур твердой или чересчур мягкой лепки **ума** бывают не слишком умны...». В тексте статьи ярко продемонстрированы профессиональные признаки **ума**: «Есть люди с **умными** руками (мастера), или с **умными** ушами (музыканты), или с **умными** глазами (художники), которые во многом другом не обнаруживают никакого **ума**». Далее понятие **ум** предстает как помощник, спаситель в жизни человека: «Благодаря **уму** все вещи становятся **умнее**, смышленнее, начинают сомыслить друг другу. **Ум** – великий связной и великий разводящий. **Ум** не подтолкнет падающего в пропасть, но осторожно отведет от ее края. Упертого же неподвижно в почву равнины **ум** подтолкнет, чтобы он зашагал, дошел до края, узнал место, где обитает».

Концепт **ум** также наглядно представлен и в современном дискурсе английских журнальных статей. Примечательным является тот факт, что данный концепт можно встретить и в заголовках, например, в научной статье «**Intellect** that dominates the modern age» [James A. Secord: 10], где в самом названии отчасти раскрывается содержание статьи: «... the **intellectual** landscape of the 20-th century was dominated by Marx, Freud and Darwin...», а также значение **ума** ученых для пользы науки: «Darwin's account of the human **mind** has proved central in the development of psychology».

В английских статьях часто встречаются идиоматические сочетания с данным концептом, что придает уже другой оттенок высказываемой мысли. Руководствуясь анализом предикативной сочетаемости, концепт **ум** можно представить как нечто, что можно, например:

- сфокусировать (сосредоточиться на чем-либо): «Murray's **mind** is **focused** exclusively on tomorrow's examination» [Helena Smith: 7];
- высказать (представить свою точку зрения): «... often through the press, and was prepared to speak his **mind** when he thought that the city authorities had overstepped the... House» [Larry Elliot: 9];
- изменить (поменять мнение, передумать): «But the mayor changed his **mind** when confronted by the estimated \$ 200 million-a-year-cost...» [Katie Allen: 10].

**Ум** являет собой как средство достижения цели: «His **intellect**, hard work and dedication took him to the very top of his profession» [10, 29 January 2010]. Для

более яркой выраженности данного понятия или его оценки авторы статей часто применяют его в сопровождении образных атрибутов: «*its impressive physique hides a woefully inadequate intellect*» [10, 26 January 2010]; «*Tolstoy's penetrating intellect, his artistic sensibility*», «so mysteriously painful and elusive in the way it becomes known to the self – to the mediating intellect» [7, January 2010].

В современных статьях ум как понятие абстрактное репрезентируется в различных метафорических сочетаниях, где предстает в отрицательном его значении. Ум может быть, например:

- *едким*: «... *members of Fours Estate who reacted unfavorably to his acerbic wits and biting sarcasm and extracted revenge in due course*» [Jim Black: 9];
- *острым*: «... *movie meets British documentary realism, with Clarkeish flourishes and a mordant wits reminiscent of Mike Leigh. There aren't many precedents for this...*» [John Patterson: 7];
- *заразным*: «... *He writes with infectious curiosity and wit, and a confidence that writing is in no danger from...*» [Steven Poole: 7].

Таким образом, репрезентация концепта ум показала сходство данного понятия в современном масс-медийном дискурсе обеих лингвокультур. Частотность его реализаций указывает на актуальность данного понятия в современной жизни, то есть ум – это одна из тех абстрактных сущностей, которая является неотъемлемой частью жизни человека. Данный концепт еще не обладает полным набором характеристик, но вместе с тем происходит их приращение и модификация.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аргументы и Факты // [http:// www.aif.ru/](http://www.aif.ru/)
2. Желтухина М.Р. Функции масс-медиального дискурса. // Жанры и типы текста в научном и медийном дискурсе. Межвуз. сб. науч. тр. – Вып. 5 / отв. ред. А.Г.Пастухов. – Орел: ОГИИК, 2007. – С. 191-201.
3. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград: Перемена, 2002 – 241с.
4. Сергеева Е.В. Интерпретация термина «концепт» в современной лингвистике. – М.: 1998. – 165с.
5. Степанов Ю.С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования. – М.: Школа «Языки русской культуры», 2001. – 824с.
6. Maatz U. Als der Geist der Gemeinschaft eine Sprache fand. Sprache im Nationalsozialismus. – Berlin: Opladen, 1984. – 257p.
7. The Guardian // <http://m.guardian.com/>
8. [www.onlinegazeta.info/nezavisimaya\\_gazeta\\_online.htm](http://www.onlinegazeta.info/nezavisimaya_gazeta_online.htm)
9. The Observer // [http:// www.theobserver.com/](http://www.theobserver.com/)
10. The Times // <http://www.timesonline.co.uk/tol/news/>
11. [http:// www.vedomosti.ru/](http://www.vedomosti.ru/)

# КОГНИТИВНЫЙ АСПЕКТ ПОНИМАНИЯ КОМИЧЕСКОГО НЕМЕЦКОЯЗЫЧНОГО ДИСКУРСА

Т.А. ЛЯЛИНА

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования «Тверской государственный университет», г. Тверь*

В статье представлен анализ основных положений современной теории понимания комического и сделана попытка прокомментировать немецкоязычными примерами принципы комического смысла оригинальных немецких анекдотов. Универсальный характер лингвистических принципов комического смысла всех языков берет свое начало в единой природе и сущности самого комического.

**Ключевые слова:** *немецкоязычный комический дискурс; комический эффект; фреймовая структура; принципы комического смысла.*

## COGNITIVE ASPECT OF COMIC GERMAN DISCOURSE UNDERSTANDING

T.A. LYALINA

The article presents the analysis of main basics of modern theory of understanding of comic and an attempt was made to comment principles of comic sense of authentic German anecdotes with the help of examples. Universal character of linguistic principles of comic sense of all languages has its roots in common nature and essence of the comic itself.

**Key words:** *German comic discourse, comical effect, frame structure, principles of comic sense.*

Юмор является не только предметом исследования различных научных направлений, но и категорией, которую в лингвистике можно рассматривать с разных позиций. Он может быть объектом семантики и прагматики; комические выражения имеют свои особенности на уровне фонетики и грамматики, а в понимании его первостепенную роль играет когнитивный аспект.

Черты комического прослеживаются, по мнению О.В. Востриковой, даже при использовании эмоционально нейтральных эвфемизмов, хотя такой эффект нерегулярен, контекстуально обусловлен и содержит противоречие между предназначением эвфемизма и приписываемой ему (факультативной) функции комического. Это объясняется намерением говорящего иронизировать, которое преобладает над намерением эвфемизировать, при этом эвфемистичность номинации ослабляется [3: с. 17-23].

Феномен «комическое» изучается и в системе, по меньшей мере, двух оппозиций: комическое – говорящий; комическое – слушающий. Обращаясь к первой паре, мы принимаем во внимание прагматический аспект комического высказывания. Говорящий, используя в своей речи комическое, может иметь в виду самые различные интенции, делая это осознанно (намеренно), или комический эффект может быть достигнут случайно.

Во второй оппозиции на первый план выдвигается когнитивный аспект выражения, связанный с проблемой кодирования и декодирования информации, передаваемой посредством речи говорящего. Это, по мнению А.В. Богда-

нова, определяется постоянной потребностью части общества оставаться в неких закрытых рамках, сохраняя свою самобытность и уникальность, а также появления новых течений в культуре, музыке, науке, философии, требующих «расшифровки» информации, идей, смыслов, которые они приносят в наш мир» [1: с. 50]. Механизм понимания шутки имеет свои особенности, и процесс достижения комического эффекта может видоизменяться. В основе интерпретации комического лежит общая теория понимания. В сознании человека существуют внутренние (ментальные) репрезентации типа фреймов, планов, сценариев, моделей и других структур знаний и их манипулирование представляет собой не что иное, как мышление [2: с. 42].

Понимание происходит таким образом, что человек познавая что-то новое, сопоставляет структуру (фрейм), уже имеющую место в нашем сознании, с чем-то новым, и, изменяя в этом новом какие-то элементы, делает ее пригодной для понимания [6: с. 7].

Фреймы кроме всего прочего организуются в разнообразные последовательности, обозначаемые как «сценарий», «план», «скрипт», которые позволяют предвосхищать и предвидеть события, помогая осмысливать новые. [2: с. 48-49] Для этого коммуниканты используют внутренние представления (репрезентации) и осуществляют «вычислительные» операции над этими представлениями [4: с.18], наиболее тесно связанными формами которых являются семантические сети и схемы. Процесс понимания строится таким образом, что слушатель (читатель) строит некое сверхсхемное образование аналогично сверхсхемному образованию автора текста. Понимание полнее тем, чем ближе друг другу эти схемы [4: с. 46]. При восприятии обычных текстов когнитивные процессы, происходящие в сознании индивида, проходят автоматически и остаются незамеченными, так как идут на уровне бессознательного [там же, с. 22].

Основой шутки является неоднозначность, которая разрешается неправильной или неожиданной интерпретацией [2: с.16]. И если, например, в научных текстах неоднозначность препятствует пониманию, то в шутках наоборот вызывает дополнительный интерес своей возможностью двух интерпретаций, сталкивающихся на уровне сознания своими противоположными значениями. Фрейм представляет собой схему логических отношений между значениями слотов, в которых отражаются представления человека о мире, его знания и опыт.

На первом этапе понимания комического текст воспринимается как обычная, не комическая информация, совмещающая наши представления (фрейм нашего сознания) со схемой нового для нас содержания. Сопоставив и изменив (если необходимо) некоторые детали в полученном сообщении, адресат принимает новое. Поэтому, чем большими фоновыми знаниями он обладает, тем быстрее происходят процессы понимания сообщения. Делается это неосознанно.

Однако в случае комического текста уже в процессе первого этапа происходит осознание того, что этот текст содержит некую информацию, которая не совпадает с выбранным адресатом фреймом данной ситуации. Другими словами, воспринимаемый текст содержит скрытую информацию (определенную импликатуру), которая «вычисляется слушателем не из условий контекста, а из

того, что сказано» [7: с. 145] и расшифровка которой позволяет понять данный текст как комический. При этом в сознании адресата происходит не замена деталей информации, а поиск другого фрейма, способного совместиться с получаемой информацией. Следует отметить, что выбор нового фрейма не случаен, так как высказывание одного содержания влечёт за собой выражение другого [7: с. 153], и совмещение фреймов является условием для реализации комического эффекта.

Так, например, в своей работе о выражении комического смысла Д.Б. Келарева приводит схему понимания анекдота, построенную на правиле треугольника и сложения векторов. По мнению автора, в процессе понимания происходит смена одной фреймовой структуры на другую или ее трансформация в ходе столкновения двух слотов внутри одного фрейма [5: с. 10-11]. Свои выводы автор подтверждает на примерах из русского, английского и испанского языков.

Приводя примеры из немецкоязычного дискурса, мы попытаемся показать, что механизм понимания смешного не зависит от языка и в определённой мере «развешать» миф о некоторой примитивности именно немецкого юмора. Природа и сущность комического единообразна, поэтому лингвистические принципы всех языков имеют универсальный характер [5: с. 21].

Для анализа немецкоязычного юмора была использована классификация принципов выражения комического смысла анекдотов, представленная в работе Д.Б. Келаревой [5: с.13-19].

1. *Принцип тождества.* Согласно этому принципу комическая ситуация создается приписыванием свойств одного объекта другому.

«*Ach, ich liebe sportliche Frauen*», sagt der Scheich. «*Erst kürzlich habe ich eine Damen-Fußballmannschaft geheiratet.*» [8]

Оппозиция фреймов *гарем/ женская футбольная команда* существует при совпадении значений слотов, составляющих их. Признаки, присущие команде (количество, женский пол, спортивность), переносятся на гарем шейха, который любит женщин, занимающихся спортом.

2. *Принцип исключения третьего* устанавливает связь между противоречащими друг другу значениями слотов одного или двух фреймов. Одно из двух выражений обязательно становится истинным, другое ложным. Ситуативная противопоставленность лексических единиц, отражающих предполагаемое служебное положение говорящего, становится наиболее распространенным языковым средством создания комического эффекта.

*Angestellter zum Chef:* «*Entweder ich bekomme jetzt eine Gehaltserhöhung oder ich nehme die Stelle als Prüfer beim Finanzamt an.*» [8]

В данном примере герой вынужден выбирать между двумя слотами *повышение зарплаты / контроль*. Они не являются антонимами по форме, но ситуация и решения героя шутки делает их противоположными по значению. Комический эффект усиливается еще тем, что герой поставлен в ситуацию выбора, когда «из двух зол выбирают меньшее».

3. *Принцип коммутативности* проявляется в ходе подмены значений, отражающих знания об участниках в речевой ситуации. Подмена *объект* → *субъект* встречается так же часто, как и смена объектов в процессе развития ситуации.

*Helga hat während der Feiertage den Unterrichtsstoff der letzten Stunde vollkommen vergessen. Die Lehrerin will ihrem Gedächtnis nachhelfen und fragt: «Helga, was hast du denn am Freitag aufgehabt?» «Den blauen Sonntagshut mit der roten Schleife.»* [8]

Этот принцип проявляется при противопоставлении компонентов словосочетания с одним глаголом. Глагол *aufhaben* имеет два основных значения *иметь задание* и *носить что-то на голове*. Многозначность глагола способствует активизации и противопоставлению двух фреймов *задание* → *шляпа*, что приводит к созданию комического эффекта.

4. *Принцип ассоциативности* определяет сочетаемость значения одного слота со значением двух других слотов этого фрейма или разных фреймов. Например, глагол сочетается с одним словом, а с другим нет.

*Fritz kommt von der Schule nach Hause. «Wir lernen jetzt Algebra», sagt er zu der Schwester. «Toll», staunt diese, «und was heißt „Guten Tag“ auf Algebra?»* [8]

В данном примере комический эффект достигается нарушением сочетаемости глагола *учить* с существительными. Логика диктует нам продолжение для названного глагола в качестве объекта *иностранный язык*, а мы слышим дополнение *алгебра*.

5. *Принцип дистрибутивности* основывается на расположении языковых единиц, обозначающих ролевое участие членов ситуации. Созданию комического эффекта способствует перераспределение ролей в процессе развития ситуации.

*«Sag», fragt der Lehrer, «was stellst du dir unter einem weisen Mann vor?» «Einen, der keine dummen Fragen stellt, Herr Lehrer!»* [8]

В примере представлена обычная ситуация для школы, где типичные участники ситуации – *ученик / учитель* – ведут себя по определенному сценарию. Учитель задает вопрос, предполагая, какой ответ даст ученик. Но ученик ломает сценарий, давая правильный ответ, но, благодаря ситуации, в нем содержится некий намек на некорректно заданный учителем вопрос.

6. *Принцип контраста* делает необходимым выделение двух фреймовых структур и используется для усиления принципа смежности. В качестве языкового средства чаще всего используется метафора.

*Der Lehrer fragt: «Wie entsteht Tau?» «Die Erde dreht sich so schnell, dass sie dabei ins Schwitzen kommt.»* [8]

Принцип контраста раскрывает сравнение земли с человеком и активизирует в сознании два фрейма *земля / человек*. Комический эффект появляется в результате сравнения природного явления, возникающего на земле, с работой человеческого организма – эффект персонификации. Необычность метафорического сравнения становится основой комического эффекта.

7. *Принцип контрапозиции* позволяет с помощью отрицания изменить основание или следствие высказывания.

*«Ich habe gehört, ihr fahrt dieses Jahr doch nicht nach Australien?»*

*«Das ist nicht ganz richtig! Nicht nach Australien sind wir im letzten Jahr gefahren. Dieses Jahr fahren wir nicht nach Mexiko!»* [8]

Данный принцип действует благодаря двухчастной структуре текста. В первой и второй частях не происходит замена или трансформация фреймов, а меняется сама структура высказывания из-за наличия отрицания самого действия, что ведет к изменению не только основания, но и следствия и способствует реализации комического эффекта.

8. *Принцип двусмысленности* действует на основе каламбура в ходе совмещения значений слота одного или двух фреймов. При этом чаще всего используется такое языковое средство, как лексическая омонимия.

*«Herr Doktor Herr Doktor, ich habe Probleme mit meinem Kreislauf!» «Na dann gehen Sie doch einfach mal geradeaus...»*[8]

Два значения *кровообращение/ ходьба по кругу*, одной лексической единицы немецкого языка, совмещаясь, создают двусмысленность и дают в итоге комический эффект.

В заключение отметим, что каждый принцип объясняет причины нарушения внутрисистемных отношений, создающих конфликт, разрешение которого способствует порождению комического смысла в любом языке, в том числе и немецком. Таким образом, в создании комического выбор языка не столь важен, поскольку языковые принципы, участвующие в данном процессе, во всех языках одинаковы. Именно поэтому понятен и актуален юмор не только на своём родном, но и на любом другом иностранном языке. А истоки национального юмора определяются лингвокультурной спецификой языковой и неязыковой картины мира коммуникантов, проявляются в выборе тематики, детерминирующей интерпретацию сказанного как комическое в соответствии национальным менталитетом, традициями и обычаями.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Богданов А.В. Три аспекта изучения кодирования и декодирования речевой информации // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Филология. Теория языка. Языковое образование». 2009. № 1(3). С. 50-53.
2. Бревдо И.Ф. Механизмы разрешения неоднозначности в шутке. Дис. ... канд. филол. наук. – Тверь, 1999.
3. Вострикова О.В. О комической функции эвфемизмов // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Филология. Теория языка. Языковое образование». 2012. № 1(9). С. 17-23.
4. Демьянков В.З. Когнитивная лингвистика как разновидность интерпретирующего подхода. Вопросы языкознания. – М. Наука, 1994. – № 4. – С.17-33.
5. Келарева Д.Б. Лингвистические принципы выражения комического смысла в анекдотах: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. – М., 2013.
6. Минский М. Фреймы для представления знаний: пер. с англ. – М.: Энергия, 1979. – 152 с.
7. Сусов И.П. Лингвистическая прагматика. – Винница: Нова книга, 2009. – 272 с.
8. Witzschmiede: <http://witzschmiede.de/>

**НАЦИОНАЛЬНАЯ СПЕЦИФИКА ВЫРАЖЕНИЯ  
ЧУВСТВА СПРАВЕДЛИВОСТИ  
(на материале произведения А. Dumas «Les trois mousquetaires»)**

Е.В. МАЛЫШЕВА, Т.Н. ЗАВАДСКАЯ

*Тверская государственная сельскохозяйственная академия, г. Тверь*

В статье рассматривается национальная специфика выражения чувства справедливости. Авторы приходят к выводу, что национальная специфика проявления чувства справедливости во французском языке, как правило, проявляется в тех речевых актах, в которых представлены как вербальные, так и невербальные средства общения. При этом, такое чувство чаще всего проявляется в таких речевых актах как угроза, обещание, обвинение, а партнеры по интерактивному взаимодействию имеют разное социальное положение.

*Ключевые слова:* коммуникация, диалог, национальная специфика, справедливость

**NATIONAL SPECIFICITY OF EXPRESSION OF FEELINGS OF JUSTICE  
(on the materials of the roman A. Dumas «Les trois mousquetaires»)  
E.V. MALYSHEVA, T.N. ZAVADSKAYA**

*The article deals with the national specificity of expression of feelings of justice. The authors conclude that that national specificity of sense of justice in the French language, as a rule, appears in the speech acts, which are presented both verbal and non-verbal means of communication. At the same time, this feeling we often can see seen in such speech acts as a threat, a promise, a prosecution and when the partners have different social status.*

*Keywords:* communication, dialogue, national specificity, justice

Традиционно справедливость (древнегр. обычай, уклад жизни) «есть понятие о должном, соответствующее определенному пониманию сущности человека и его месте и роли в обществе и мире. Понятие справедливости требует соответствия между практической ролью различных индивидов (социальных групп) в жизни общества и их социальным положением, между их правами и обязанностями, между деянием и воздаянием, трудом и вознаграждением, преступлением и наказанием, заслугами людей и их общественным признанием, а также эквивалентности взаимного обмена деятельностью и ее продуктами» [15; 16]. Иначе говоря, справедливость в социальной практике может трактоваться как требование наказания за нарушение какого-либо правила, общей нормы, а чувство справедливости, соответственно, будет реализовываться по принципу «око за око», «зуб за зуб». Таким образом, реализация данного чувства будет сводиться к следующему определению справедливости: «справедливость есть постоянная и неизменная воля воздавать каждому по заслугам» (античный афоризм), а его сущность будет сводиться к следующему, говоря словами известного древнегреческого философа Демокрита: «наиболее содействует делу справедливости и добродетели тот, кто отдает наибольшие почести самым достойным».

И, если принять во внимание, что реализация такого неотъемлемого чувства в широком смысле для представителей различных социальных групп, а в более узком смысле для каждого конкретного индивида – *Nemo loquens* и Но-

то *communicabilis* предполагает включенность в реализацию отдельных речевых актов как объектов коммуникативной деятельности человека как существа социального [6; 7; 8; 9; 10], то исследование национальной специфики выражения чувства справедливости представляется возможным с точки зрения реализации вербальных (языковых) и невербальных средств выражения данного чувства, включенных в контекст социальной интеракции и реализующихся именно в данных речевых актах различной иллокутивной направленности [5; 6; 7; 8; 11], например:

*«Vous ne me comprenez pas, messieurs, dit d'Artagnan en relevant sa tete, je vous demande excuse dans le cas ou je ne pourrais vous payer ma dette a tous trois, car M. Athos a le droit de me tuer le premier, ce qui ote beaucoup de sa valeur a votre creance, monsieur Porthos, et ce qui rend la votre a peu pres nulle, monsieur Aramis. Et maintenant, messieurs, je vous le repete, excusez-moi, mais de cela seulement, et en garde!» A ces mots, d'Artagnan tira son epee. «Quand vous voudrez, monsieur» dit Athos en se mettant en garde. «J'attendais vos orders» dit d'Artagnan en croissant le fer (Duma, 2006: 2).*

В предпринятом исследовании попытки описать национальную специфику чувства справедливости на материале произведения А. Dumas «Les trois mousquetaires» было рассмотрено более 90 диалогических фрагментов, из которых 43 диалогических фрагмента представляют собой реализацию чувства справедливости по отношению к различным героям произведения как субъектам коммуникативной деятельности в социальной интеракции. При этом удалось установить, что чаще всего реализация данного чувства сводится к следующим речевым актам: угроза, обещание, обвинение, например:

*«Mais attendez donc» dit M. Treville en l'arretant, «je vous ai promis une lettre pour le directeur de l'Academie. Etes-vous trop fier pour l'accepter, mon jeune gentilhomme?» (Duma, 2006: 23).*

С точки зрения реализации вербальных средств общения чаще всего партнеры по французскому диалогу, реализуя чувство справедливости, используют самый разнообразный спектр слов (вербальных выражений). Однако, как правило, он совпадает при реализации конкретных речевых актов, так, например, в таких речевых актах как угроза партнеры по диалогу прибегают к использованию следующих вербальных компонентов коммуникативной деятельности *«a moi, monsieur le garde, je vous tue!...» «...et en garde!...»*, речевой акт обвинение соотносится с *«...lui mon voleur! Repondit d'Artagnan. Ah! Traître!...»*, *«... tel rit du cheval qui n'oserait pas rire du maitre!...»*, давая обещание или клятву, собеседники произносят *«...je vous responds qu'il n'en sera pas de celle-ci comme de l'autre...»*, *«...j'ai jure de tuer cet home!...»*.

Анализируя вербальные средства общения в произведении А. Дюма, можно выделить слова которые чаще используются и периодически повторяются: *rire, monsieur, ecrier (s`), arreter(s`), pardonner* и др. Таким образом, можем утверждать, что, отчасти, по данным словам – маркерам реплик, в которых происходит передача (осуществление) дискурса справедливости, представляется возможным проследить особенности реализации национальной специфики данного чувства во французском языке, т.к. по таким знаковым единицам мож-

но узнать не только характер, особенности протекания процесса речеактовой коммуникации, но и проследить саму специфику поведения партнеров по французскому диалогу и выявить, например, невербальные средства общения, сопровождающие речь интерактантов [1; 2; 3; 4; 9; 9; 12; 15; 16]:

*D'Artagnan fit un bond terrible, et tomba sur le flanc de Cahusac en criant «A moi, monsieur le garde, je vous tue!» ahusac se retourna; il etait temps. Athos, que son extreme courage soutenait seul, tomba sur un genou (Duma, 2006: 35)*

В произведении А. Дюма «Три мушкетера» (А. Dumas «Les trois mousquetaires») из невербальных средств общения, используемых в романе, можно выделить интонацию, которая в письменной форме передается: с помощью следующих глаголов – *rire, ecrier (s`), arreter(s`)* – «...dit tout haut...», «...continua plu calme...» и др., жесты – «...tira son epe hors du foureau...», «...en relevant sa tete...», «...et turnant sur se talons...», «...remarquer l'exasperation...», «...se raprocha de la fenetre et preta l'Oreille...». Иначе говоря, главные герои чаще всего используют такие невербальные элементы, сопровождающие речь как интонация и жесты. При этом важно заметить, что партнеры по французскому диалогу не бросаются сразу в драку (т.е. используют тактильные элементы), а предпочитают соблюдать дистанцию, даже отстаивая свою личную точку зрения. Другими словами, собеседники используют такие вспомогательные невербальные элементы диалога как жесты, мимику, интонацию и проксемические компоненты.

Интересно и то, что, как правило, коммуниканты отстаивают свою точку зрения, реализуя чувство справедливости отношению к своим партнерам в том случае, если социальное положение одного не равно по отношению к другому или же социальный класс (статус) или положение (представленный в романе как мушкетеры (защитники короля и королевской семьи) и гвардейцы (сторонники кардинала и его последователей)) имеет неодинаковое происхождение, т.е. персонажи – партнеры по французскому диалогу – изначально служат различным господами или вельможам, например:

*C'etait l'homme de Meng. «Qu'allez-vous faire? s'ecria madame Bonacieux; vous nous perdez» «Mais j'ai jure de tuer cet l'homme!» Dit d'Artagnan. «Votre vie en ce moment ne vous appartient pas. Au nom de la reine je vous defends de vous jeter dans aucun peril etrenger celui du voyage» «Et en votre nom, n'ordonnez-vous rien?» «En mon nom, dit madame Bonacieux avec une vive emotion; en mon nom, je vous en prie. Mais ecoutons, il me semble qu'ils parlent de moi» D'Artagnan se raprocha de la fenetre et preta l'Oreille (Duma, 2006: 83).*

Любопытно отметить и то, что при реализации чувства справедливости в романе особая роль отводится главному герою произведения Д'Артаньяну, т.к. именно в нем сочетаются такие особенности как происхождение, воспитание, образование, приверженность традициям и укладу жизни, которые в той или иной степени отображают национальную специфику населения эпохи действия в произведении А. Дюма.

Итак, Д'Артаньян является главным героем романа, а его описание (момент знакомства читателя с будущим героем романа) сводится к следующему: «...Don Quichotte a dix-huit ans. Visage iong et brun; l'oeil ouvert et intelegant; le

*nez cronchu, mais finement dessine; trop grand pour un home fait...*» (Dumas, 2006: 45). Он приехал из Гаскони в Париж в поисках славы и приключений. Д'Артаньян представляется в романе бесстрашным, хитрым, неотразимым и ищущим справедливости героем, который попал в круговорот интриг, влекущих за собой дуэли и приключения, удачливым, благородным, прямым, добивающимся всего, о чем мечтал, и получившим покровительство короля и королевы Франции, уважение кардинала. Д'Артаньян чаще других выражает чувство справедливости, он использует его для того чтобы доказать свою правоту, верность королю, добиться справедливости, стать мушкетером. Примечательно, но Д'Артаньян использует это чувство в произведении чаще к мужчинам (кстати заметить, именно к тем, кто выше его по социальному положению в обществе): «...*lui mon voleur! Repondit d'Artagnan. Ah! Traître!...*», «*a moi, monsieur le garde, je vous tue!...*», чем к женщинам. Следовательно, такое отношение посредством реализации вербальных действий со стороны главного героя, отчасти, продиктовано внешними обстоятельствами – уже сложившимися изначально социальными противоречиями между классом богатых и бедных, а значит стремлением выяснить истину и найти истинную причину тех или иных поступков, попыткой найти нечто плохое в своем собеседнике, даже не смотря на то, что в разговорах Д'Артаньян не на шутку вспыльчив и нетерпелив, как и подобает «истинному гасконцу». А это может, отчасти, объяснить его «стремление» попадать в различные общения, в которых и возникает потребность выяснить истину, реализуя дискурс справедливости.

Таким образом, подводя итог, отметим, что национальная специфика проявления чувства справедливости во французском языке, как правило, проявляется в тех речевых актах, в которых представлены как вербальные, так и невербальные средства общения. При этом, как правило, невербальные компоненты чаще всего сопровождают речь, а не выступают в качестве единичных - независимых от вербальных компонентов диалога - проявлений в диалогическом взаимодействии. Также одной из особенностей проявления национальной специфики выражения чувства справедливости во французском диалоге является и то, что такое чувство чаще всего проявляется в таких речевых актах как угроза, обещание, обвинение, а партнер по интерактивному взаимодействию (к которому обращается инициатор взаимодействия), как правило, принадлежит к другому классу (имеет иное отличное от инициатора диалогического взаимодействия социальное положение).

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Малышева Е.В. Базовая модель комплексного коммуникативного взаимодействия как матрица вербально-тактильного поведения ее участников // Мир лингвистики и коммуникации: электронный научный журнал. – № 2, 2013. – С. 20 – 34. – Режим доступа: <http://tverlingua.ru>
2. Малышева Е.В. Кинестетические регулятивы английской диалогической речи. – Тверь: Тверская ГСХА, 2015. – 147 с.
3. Романов А.А., Малышева Е.В. Аффективный «заряд» тактильных действий в социальной интеракции // Вестник Тверского государственного университета. Серия «Педагогика

и психология». – № 1, 2013. – С. 33 – 41.

4. Романов А.А., Малышева Е.В. Вербальная и тактильная системы как комплексный фреймовый композит // Мир лингвистики и коммуникации: электронный научный журнал. – № 1, 2014. – С. 1 – 14. – Режим доступа: <http://tverlingua.ru>

5. Романов А.А. Прагматические особенности перформативных высказываний // Прагматика и семантика синтаксических единиц. Сб. научн. трудов. – Калинин: Калининский государственный университет, 1984. – С. 86 – 92.

6. Романов А.А. Системный анализ регулятивных средств диалогического общения. – М.: Ин-т языкознания АН СССР, 1988. – 183 с.

7. Романов А.А. Регулятив как комплексная единица диалогического общения // Повышение качества специалистов для АПК региона. Материалы 18-й юбилейной научно-методической конференции. – Тверь: ТГСХА, 2002. – С. 133 – 137.

8. Романов А.А. Иллокутивные знания, иллокутивные действия и иллокутивная структура диалогического текста // Мир лингвистики и коммуникации: электронный научный журнал. – № 1, 2006. – С. 7 – 21. – Режим доступа: <http://tverlingua.ru>

9. Романов А.А., Малышева Е.В. Особенности реализации психоэмоционального статуса личности и уровня личной самооценки участников диалогического взаимодействия // Традиции и новации в профессиональной подготовке и деятельности педагога: сборник научных трудов Всероссийской научно-практической конференции. – Тверь: Тверской государственный университет. – Вып. 14, 2015. – С. 98 – 112.

10. Романов А.А., Новоселова О.В. Дискурс угрозы в социальной интеракции (функционально-семантический анализ). – М.–Тверь: ИЯ РАН, Тверская ГСХА, 2013. – 168 с.

11. Романов А.А., Романова Л.А. Притяжение перформатива. Очерки по теории перформативности от Дж. Л. Остина до наших дней. – М.: Институт языкознания РАН, «Агро-сферА» тверской ГСХА, 2009. – 156 с.

12. Романов А.А., Сорокин Ю.А. Соматикон: аспекты невербальной семиотики. – М.: ИЯ РАН, ТвГУ, 2004. – 253 с.

13. Справедливость. Большая советская энциклопедия [Электронный ресурс]. – Электрон. данные. – 2015. – Режим доступа: <http://bse.sci-lib.com/article105428.html>, свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус., 20.01.2016.

14. Справедливость. Большая советская энциклопедия [Электронный ресурс]. – Электрон. данные. – 2015. – Режим доступа: <http://www.ceae.ru/urids-sprav-pravosud.htm>, свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус., 22.01.2016.

15. Romanov A., Malysheva E Emotional markers of tactile communication // Cambridge Journal of Education and Science (July-December). – № 2 (14). –Volume VI, 2015. – P. 176 – 181.

16. Romanov A., Malysheva E. Frame organization of kinesthetic interaction in dialogue // Massachusetts Review of Science and Technologies (July-December). – № 2 (12). – Volume VI, 2015. – P. 431 – 436.

#### **Источники примеров**

1. Duma A. Les trois mousquetaires. – СПб.: Антология, 2006. – 128 с.

## **МЕМЕТИКА: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

**Е.В. МАЛЫШЕВА, А.А. БЫНЕВ**

*Тверская государственная сельскохозяйственная академия, г. Тверь*

В статье рассматриваются актуальные вопросы меметики, так как понимание механизмов формирования и распространения меметической информации является ключом к созданию информационно-медийной реальности.

**Ключевые слова:** мем, интернет-коммуникация, медийная реальность, меметика

## MEMETICS: PROBLEMS AND PERSPECTIVES

E.V. MALYSHEVA, A.A. BYNEV

*The article deals with current issues of memetics as the understanding of formation and propagation mechanisms of memetic information which is the key to the creation of information and media reality.*

**Keywords:** *meme, Internet-communication, media reality, memetics*

В последние годы, с развитием интернет-технологий и ускорением процесса глобализации в информационной сфере, замещения части доли традиционных источников информации (печатные издания, радио и телевидение,) в медийной среде, процесс массовой коммуникации трансформируется, приобретая ряд новых особенностей (значительное расширение аудитории, сокращение времени распространения и появление возможности наполнять контентом медийное пространство при сохранении анонимности у любого, подключенного к сети пользователя), которые нельзя не принимать во внимание в контексте изучения этого типа коммуникации. Эти новые особенности создают благоприятные условия в информационной среде для зарождения, развития и распространения *мемов* – идей, посланий и образов, способных самореплицироваться, т.е. обладающих свойствами вируса (компьютерного или биологического) [4; 5; 7; 8; 9; 10].

О таких «психических микробах» (понятие «вирус» в то время не существовало) писал В. М. Бехтерев еще в начале прошлого столетия «(они) хоть и не видимы под микроскопом, но, тем не менее, подобно настоящим физическим микробам действуют везде и всюду и передаются чрез слова, жесты и движения окружающих лиц, чрез книги, газеты и пр., словом, где бы мы ни находились, в окружающем нас обществе мы подвергаемся уже действию психических микробов и, следовательно, находимся в опасности быть психически зараженными» [1]. Но термин «мем» ввел в 1976 году биолог Ричард Докинз, дав ему следующее определение: *мем – это основная единица передачи культурной информации, то есть имитации... (это) мелодии, идеи, крылатые выражения, моды, способы изготовления посуды и постройки арочных конструкций* [3]. Подобно своему «дальному родственнику» - гену, мем как репликатор стремится создать как можно большее число своих копий. «Хороший мем» [3] справляется с этой задачей успешно, и, следовательно, обеспечивает себе долгое существование. Примерами «хорошего мема» могут послужить некоторые рекламные слоганы: «Сделай паузу – скушай Twix», «Россия – щедрая душа»; политические лозунги: «Пролетарии всех стран, соединяйтесь», «Свобода, равенство, братство»; визуальные изображения (фотография мертвого мальчика - беженца, утонувшего по пути в Европу); фрагменты многих музыкальных произведений, широко распространившиеся, и легко узнаваемые в разных странах мира.

Распространяясь в процессе коммуникации всех видов, мемы укореняются в человеческом сознании, взаимодействуют между собой, формируя, в конце концов, картину мира человека. Фактически, мем – это своего рода единица «программного кода», определяющего какими будут наши верования, убежде-

ния, отношение к тем или иным событиям, способный влиять на наши действия и поведение, по большому счету, формирующего нашу личность. Об этом пишет Р. Броди [2]: «Если уподобить наше сознание компьютеру, мемы будут отвечать за ваше «програмное обеспечение», software, а гены – за «железо», hardware: мозг и центральную нервную систему».

Мем является продуктом человеческого сознания, где он зарождается, развивается и реплицируется. С возникновением сознания в процессе эволюции человек получил возможность противостоять инстинктам, подавлять их. Однако, инстинкты все еще оказывают огромное влияние на нас, и, соответственно, мемы, с ними взаимодействующие, имеют больше шансов на распространение, т. е. становятся «хорошими» [3]. Речь идет о мемах, апеллирующих к инстинктам самосохранения, размножения, утоления голода и др. Хорошим примером такого «вирусного» послания служит следующий текст, широко распространившийся в социальных сетях в интернете, а также реплицирующийся в форме слухов и интерпретаций посредством передачи «из уст в уста» (орфография и пунктуация соблюдены): «Инфа от род.комитета 5 класса другой школы : - У нас мамочка одна в госдуме... она сказала, что у них выступали фсб... сказано, донести инфу до близких. НЕ выходить в массовые скопления людей, торговые центры, развлекательные гипермаркеты. Готовиться серия терактов в связи с действиями России в Сирии...Уважаемые родители, примите, пожалуйста, к сведению. По информации МВД в РФ заслано 18 террористов-смертников, в ближайшие выходные возможен теракт в крупных торг. Центрах. Предупредите знакомых и близких. Пожалуйста отнесись серьёзно, у нас усиление очень мощное. Информация по метрополитену. Такую рассылку дали и по Москве !!!». Распространение этого послания вызвало панику во многих регионах России, а также способствовало поступлению большого количества сообщений о минировании торговых центров.

Следует отметить, что меметика (наука о мемах) не рассматривает мемы с точки зрения их истинности или ложности, т. к. любое знание есть (по Р. Броди) «полуправда». Концепция мема открывает широкие перспективы для разного рода манипуляций, а процесс информационной глобализации, упомянутый выше, развитие интернет-технологий способствуют распространению меметической («вирусной») информации, конструирующей обманные медиа-смыслы [5]. Попадая в сознание, информационный или психический вирус не только побуждает «инфицированного» к распространению своих копий, но и способен изменить поведение носителя, «программируя» его на определенные действия. Понимание этого свойства меметической информации расширяет возможности манипуляторам разного уровня: от специалистов по маркетингу и PR до политтехнологов, играющих на мировой политической арене. Более того, с высокой долей уверенности можно утверждать, что формирование медийной реальности как в индивидуальном, так и в массовом сознании уже активно используется для достижения политических целей. Такие процессы можно было наблюдать в Тунисе, Египте, Ливии, Сирии, на Украине и в некоторых других странах, когда государство без прямой военной интервенции становится сателлитом, или де-факто прекращает свое существование.

Не смотря на всю привлекательность концепции мема меметика как наука имеет ряд серьезных нерешенных проблем:

- меметика не может существовать вне контекста аналогии ген - мем. Докинз изначально позиционировал мем как единицу культурной эволюции, ноый репликатор, органично вписывающуюся в теорию Дарвина;

- докинз утверждает, что «мемы следует рассматривать как живые структуры не только в метафорическом, но и в техническом смысле». Переходя от аналогий к реальным биологическим процессам, он встает на зыбкую почву, т. к. пока мы не имеем данных о протекании таких процессов в организме, аналогия «мем-ген» и «мем-вирус» - не более чем метафора;

- невозможность измерить мем как единицу культурной эволюции;

- неизвестен механизм возникновения мемов.

Несмотря на вышеперечисленные проблемы, не стоит воспринимать меметику только как удобную для понимания абстракцию. Как уже было сказано выше, феномен меметичности занимает умы многих ученых с позапрошлого столетия. Существуют и другие подходы к выявлению природы психических вирусов. Особого внимания здесь заслуживает концепция *диалогического регулятива*. А.А. Романов описывает этот феномен следующим образом: «диалогический регулятив» представляет собой содержащуюся в «психосфере», по В. Гумбольдту, говорящей личности единицу информации, которая, влияя на ход определенных событий в процессе типовой дискурсивной интеракции (воздействия), способствует как возникновению своих «копий» в умах участников такой интеракции, так и генерированию всей системы регулятивных единиц (системы - дискурса), находящихся в «архиве» ментального пространства («вместиллица») и используемых участниками диалогической коммуникации, развивающейся по типовому (фреймовому) сценарию» [6; также: 7; 8; 9; 11]. Такой подход к изучению освещаемой проблемы позволяет избежать описанных выше проблем, т. к. рассматривает регулятив как единицу дискурсивной интеракции и не затрагивает биологические процессы.

В любом случае, несмотря на то, что меметика не признается и критикуется многими учеными и имеет ряд нерешенных проблем, концепция мема, безусловно, открывает новую перспективу как в чисто прикладных дисциплинах (маркетинг, PR, политтехнология), так и в фундаментальном изучении эволюции человеческой культуры. Особенно актуальными вопросы меметики представляются сейчас, когда преимущество информационного противостояния стало одним из ключевых элементов глобальной конкуренции. Понимание механизмов формирования и распространения меметической информации является ключом к созданию информационно-медийной реальности, которая во многом определяет процессы, протекающие в современном обществе.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бехтерев В. М. Внушение и его роль в общественной жизни. – СПб.: Издание К. Л. Риккера, 1908. – 175 с.
2. Броди Р. Психические вирусы. Методическое пособие для слушателей курса. Пер. с англ. – М.: Центр Психологической культуры, 2001. – 192 с.
3. Докинз Р. Эгоистичный ген. Пер. с англ. Н. Фоминой. – М.: АСТ: Corpus, 2012. – 512 с.

4. Малышева Е.В., Бынев А.А. Интернет-коммуникация как инструмент формирования общественного мнения // Мир лингвистики и коммуникации: электронный научный журнал. – № 5, 2015. – С. 129 – 133. – Режим доступа: tverlingua.ru

5. Романов А.А. Спин-докторинговая реализация ментальных репрезентаций в Интернет-коммуникации // Язык, коммуникация и социальная среда – Language, Communication and Social Environment. Ежегодное научное издание. – Воронеж: НАУКА-ЮНИПРЕСС. – Вып. 13, 2015. – С. 87 – 116.

6. Романов А.А., Малышева Е.В. Манипулятивная коммуникация в системе сетевых «информационных войн» // Жизнь языка в культуре и социуме-5. Материалы международной научной конференции. – М.: Канцлер, 2015. – С. 225 – 226.

7. Романов А.А., Малышева Е.В., Новоселова О.В. Матричная технология в манипулятивной интернет-коммуникации // Дискурс современных масс-медиа в перспективе теории, социальной практики и образования. I Междунар. науч.-практ. конф. Белгород, БелГУ, 1-4 апреля 2014 г.: Сб. науч. работ / Под ред. Е.А. Кожемякина, А.В. Полонского, А.Г. Ходеева. – Белгород: КОНСТАНТА, 2014а. – С. 126 – 131.

8. Романов А.А., Малышева Е.В., Новоселова О.В. Спин-докторинговая реализация «принципа каузальной последовательности» ментальных репрезентаций в структуре фреймовой конфигурации // Актуальные проблемы современной медиалингвистики и медиакритики в России и за рубежом. Международный научный семинар. Белгород, НИУ «БелГУ», 2-3 апреля 2014 г. Ч. I. Сб. науч. работ / Под ред. Е.А. Кожемякина, А.В. Полонского, А.Г. Ходеева. – Белгород: БелГУ, 2014а. – С. 158 – 164.

9. Романов А.А., Романова Л.А. Меметический механизм конструирования медиасмыслов информационного противостояния // Мир лингвистики и коммуникации: электронный научный журнал. – № 3, 2015. – С. 1 – 16. – Режим доступа: tverlingua.ru

10. Романов А.А., Романова Л.А., Морозова О.Н. Роль меметической информации в формировании «обманных» медиа-смыслов // Мир лингвистики и коммуникации: электронный научный журнал. – № 4, 2015. – С. 5 – 13. – Режим доступа: tverlingua.ru

11. Романов А.А., Романова Л.А., Морозова О.Н. Медийный опрос как технологический прием спин-докторинговой манипуляции (на материале дискуссии опроса, проведенного 26 января 2014 года телеканалом «Дождь») // Мир лингвистики и коммуникации: электронный научный журнал. – № 5, 2015а. – С. 19 – 41. – Режим доступа: tverlingua.ru

## **ИНВАРИАНТ ТЕКСТА: СТРАТИФИКАЦИОННЫЙ ПОДХОД**

**Е.М. МАСЛЕННИКОВА**

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тверской государственный университет», г. Тверь*

Сложившиеся в разных теориях перевода и моделях перевода подходы к определению понятия «инвариант» представлены как: 1) результативно-статистический подход; 2) каузальный подход; 3) стратификационный подход. Статья посвящена анализу стратификационного подхода к определению понятия «инвариант».

**Ключевые слова:** *перевод, инвариант, трансформация, фрейм, коды, концепты*

## **TEXT INVARIANTS: STRATIFICATION APPROACH**

**E.M. MASLENNIKOVA**

The existing translation theories and models of translation develop different approaches to the definition of the term “invariant” that can be represented as: 1) productive and statistical approach; 2) cause approach; 3) stratification approach. The article focuses on the analysis of the stratification approach to the definition of “invariant”.

**Keywords:** *translation, invariant, transformation, frame, codes, concepts.*

Стратификационный подход к определению инварианта перевода представлен в исследованиях, авторы которых придерживаются герменевтического, интерпретативного, когнитивного, психолингвистического, синергетического подхода к переводу как процессу и результату переводческой деятельности. Общим параметром является категория смысла – личностного, авторского, читательского, пережитого и т.д., поскольку потери, практически всегда имеющие место при переводе, часто компенсируются вводом личностных смыслов, «приписываемых» тексту переводчиком, или усилением системы авторских смыслов из-за субъективного преломления текста. Часто нововведенные смыслы вытесняют исходные.

*Психолингвистическая теория* перевода [7 и др.] определяет перевод как специализированный вид речевой деятельности, поэтому в рамках *психолингвистической модели* перевода [6 и др.], в качестве инварианта выделен смысловой код, являющийся универсальным кодом. Переводчик признаётся полноправным членом триады «автор ↔ текст ↔ читатель», чья читательская проекция превращается в речь–для–других–и–от–имени–других. Результат переводческой деятельности представлен как переводческая проекция текста. Со временем происходит не только смена представлений о тексте, но и изменения в средствах языкового выражения культурных смыслов. Категория личностного смысла позволяет говорить о Мире слова, определяющем связи слова в субъективном лексиконе индивида. Динамический характер связей СЛОВА относительно Мира слова, а также Мира текста, Мира автора и Мира читателя, задаёт направленность процессов актуализации того или иного его значения. Двуязычная текстовая коммуникация перевода представляет собой совмещенную деятельность автора, переводчика как первичного читателя текста оригинала, созданного на исходном языке, и «его» вторичного читателя. В результате активизации текста удваивается система кодов, из которой исходят непосредственные участники текстовой коммуникации. Идёт синхронизация / диахронизация кодов и кодовых регистров, (не)позволяющая читателю оказаться в одном кодовом регистре и на одном смысловом поле вместе с автором текста. Специфика конкретного языка и культуры привносит свои особенности (лингвистические, экстралингвистические, прагматические) в формирование прототипического представления об элементах структуры и организации текста, влияя на вариативность их заполнения.

*Синергетическая модель* перевода обращается к понятию «доминанта» и исходит из того, что в процессе перевода как синергетической деятельности [3 и др.] часто наблюдается приписывание переводчиком новых смыслов исходному тексту. Инвариантом будет слово, «запускающее» синергетический процесс смыслопорождения, в функции креативного аттрактора текста. Итак, в сказке О. Уайльда персонифицированный образ *Avarice* ‘алчность, жадность, корысть’ сообщает *Смерть / Death* о войне в регионе под названием *Tartary*. Географическая «привязка» событий к далекой *Tartary* является обычной для англоязычной литературы. Характеристики, приписываемые определённой координате Мира, отражают внутреннее состояние наблюдателя, когда за *Tartary*

скрывается отгороженное от остального мира «свое» пространство. «Свой» Мир кажется организованным и упорядоченным, а Мир ЧУЖИХ представляется запутанным и хаотичным. В романе «The Farther Adventures of Robinson Crusoe», герой Д. Дефо, посетив территорию *Grand Tartary*, отмечает хорошее состояние местных дорог, но в переводе З.Н. Журавской (1935) территориальная «привязка» снята, возможно, из-за идеологического фактора. В. Чухно даёт разъяснение: «Татария – так в древности называли огромную территорию между Днепром и Японским морем». Другой переводчик усиливает абстрактномифический фон событий в *Tartarii*.

*There is war in the mountains of Tartary, and the kings of each side are calling to thee.* O. Wilde. *The Young King* ↔ *В горах Тартарии бушует война, и оба воюющих там царя призывают тебя.* О. Уайльд. Юный Король (Перевод С. Ильина)

В интерпретационной теории перевода [2 и др.] за инвариант принимают образную систему оригинала, национальный колорит и национальную ментальность. Положения работ А.Н. Крюкова легли в основу *герменевтической модели* перевода, согласно которой перевод предстаёт как процесс вторичного понимания исходного текста, «перепонимаемого» переводчиком для вторичного читателя, тогда как первичное переводческое понимание – это его обращение к тексту с позиций первичного читателя. Синтез интенционального смысла в процессе вторичного понимания требует принимать во внимание социально-психологические и ролевые установки. Иная реализация принятой в определенной культуре типовой программы поведения, зафиксированной в конкретном тексте, дезориентирует читателя. К интерпретационной теории перевода близки взгляды Н.В. Копилова [1 и др.], выделяющего в качестве критерия соответствия текстов оригинала и перевода соотносимость их художественных структур, а под инвариантом перевода предлагается понимать художественную (идейно-образную) структуру, включающую образы текста, систему ключевых понятий, авторскую оценку и концепцию. Выход на художественную структуру обеспечивается через сохранение образов, поэтому традиционно выдвигается требование переводить образ образом [5]. Отталкиваясь от авторского описания внешности героя (*He looked as if he had stepped out of the past century*), переводчик изменяет отсылку на имя собственное и связанный с ним инвариант восприятия прецедентного имени:

*Willis Pollack was a tiny man in his eighties, and he looked like a miniature Buffalo Bill. He had white moustaches, a neatly trimmed goatee, a long hawk-like nose and alert brown eyes.* J.H. Chase. *Hand Me a Fig Leaf* ↔ *Маленький человечек лет восьмидесяти очень напоминал положительных героев Диккенса: великолепные седые усы, аккуратно подстриженные бакенбарды, длинный, немного крючковатый нос и живые карие глаза...* Д.Х. Чейз. Что скрывалось за фиговым листком (Перевод П.В. Рубцова)

Внутреннее программирование определяется ситуацией текстовосприятия и текстопорождения. Реализация плана содержания предполагает создание предтекста, композиционное и смысловое распределение материала, следуя выработанной целевой схеме. Правила оперирования готовыми эталонами смысла применяются автоматически к набору слов. Активизатором соответствующей сцены и/или сценария выступает СЛОВО в контексте, которое сравнивается с

зафиксированным в стереотипном эпизоде. В концептуальный образец также входят знания и представления о «нормальной» ситуации в реальном мире. В сказке О. Уайльда «The Happy Prince» (1888) статуя Принца жертвует рубин, сапфиры и покрывающее её золото бедным людям, среди которых заболевший маленький мальчик.

*In a bed in the corner of the room her little boy is lying ill. He has a fever, and is asking for oranges. His mother has nothing to give him but river water... The boy is so thirsty, and the mother so sad. ... The boy was tossing feverishly on his bed, and the mother had fallen asleep, she was so tired.* О. Wilde. The Happy Prince

Критерий включения составляющих в сценарный фрейм связан с зафиксированными в концептуальных структурах памяти данными о конкретной и/или стереотипной ситуации, её основных функциональных параметрах и свойствах, с социальными и стилистическими конвенциями и нормами. Фантазия переводчика не только заполняет сложившийся типовой фрейм «лечение», включающий участников «больной», «врач», их социальные и коммуникативные роли, но и расширяет исходный Мир текста.

*Мальчик заболел, у него температура, ему хочется пить. Он просит апельсин. Чтобы выздороветь, нужны фрукты и, конечно, лекарства тоже. Но у мамы нет денег, чтобы их купить... Там спал мальчик и во сне стонал... Мама продала рубин ювелиру, позвала доктора, купила всё, что он прописал, и десять апельсинов из теплицы. Сын поел, выпил лекарство, уснул, вечером открыл глаза, сказал, что ему лучше, и снова уснул. Я думаю, завтра он выздоровеет.* О. Уайльд. Счастливый Принц (Перевод В. Гетцель, 2012)

В основе модели «Смысл–Текст» И.А. Мельчука и А.К. Жолковского лежит идея о существовании обобщенных универсальных смыслов в языке, выражаемых различными средствами. Асимметричность отношений внутри пары «Смысл–Текст» вызвана тем, что один текст может быть основой для нескольких интерпретаций, которые выявляют различающиеся полностью или частично системы смыслов. Смыслы, образующие смысловую систему текста и основной метасмысл (художественную идею), могут быть синонимичными или омонимичными, полностью противоположными. И.А. Мельчук [4] называет языковой смысл и перефразирование центральными понятиями модели «Смысл–Текст», подчёркивая, что понимание – это постоянный двунаправленный процесс перехода от смысла к тексту и от текста к смыслу.

В режиме «текст ↔ читатель» происходит активизация мира читателя, который проживает сопричастность к текстовым событиям.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Коптилов В.В. Трансформация художественного образа в поэтическом переводе // Теория и критика перевода. – Л.: Ленинград. гос. ун-т, 1962. – С. 34–41.
2. Крюков А.Н. Методологические основы интерпретативной концепции перевода: Автореф. дис. ... д-ра филол. наук. – М.: Военный Краснознаменный ин-т, 1989. – 42 с.
3. Кушнина Л.В. Основные принципы синергетики перевода // Вестник Удмуртского ун-та. – 2011. – № 5–4. – С. 173–177.
4. Мельчук И.А. Язык: от смысла к тексту. – М.: Языки славянской культуры, 2012. – 176 с.
5. Соболев Л.Н. О переводе образа образом // Вопросы художественного перевода. – М: Сов. писатель, 1955. – С. 250–309.
6. Финагентов В.И. Психолингвистический анализ трансформаций текста при переводе: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Саратов, 1982. – 17 с.

7. Ширяев А.Ф. Перевод как объект комплексного научного изучения // Лингвистические проблемы перевода. – М.: Изд-во МГУ, 1982. – С. 68–78.

## СТИЛЬ КАК ЦЕНТРАЛЬНАЯ КАТЕГОРИЯ СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВОСТИЛИСТИКИ

С.В. МКРТЫЧЯН

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования «Тверской государственный университет», г. Тверь*

В статье рассматриваются такие базовые категории современной лингвостилистики, как *когнитивный стиль* и *коммуникативный стиль*; представлены основные подходы к их исследованию в аспекте поиска точек соприкосновения различных стилистических теорий.

**Ключевые слова:** *когнитивный стиль, коммуникативный стиль, дискурс, речевая деятельность.*

## STYLE AS A CENTRAL CATEGORY OF MODERN STYLISTIC S.V. MKRTYCHYAN

The article considers the basic stylistics categories: cognitive style, communicative style; it is devoted to the problem of search of various stylistic theories.

**Key words:** *cognitive style, communicative style, discourse, speech activity.*

Начало XXI в. в отечественной лингвистике ознаменовалось всплеском интереса к стилистической проблематике. Со всей очевидностью обнаружилось, что без стиля, этого «субъективного дополнения» (Г.О. Винокур), язык вообще невозможен. Терминологическая «безбрежность» базовой категории – стиль (ставшая одной из причин застоя в лингвостилистике прошлого века) – в «когнитивно-коммуникативной парадигме» получила новые ориентиры и «точки роста».

Функционализм традиционной стилистики, развиваемый, главным образом, представителями двух стилистических школ – Пермской, работающей под руководством М.Н. Кожиной, и Саратовской, возглавляемой О.Б. Сиротининой – продолжает углубляться под воздействием идей когнитивной науки, психолингвистики, прагматики и теории дискурса. Современные лингвистические направления оказывают влияние на трактовку стиля, продуцируя тем самым производный терминологический ряд – *когнитивный стиль, коммуникативный стиль* – который фактом своего появления намечает новые основания категоризации этого ключевого «уставшего» понятия.

Широкое распространение идей отечественной версии когнитивной лингвистики повлекло за собой весьма громкое провозглашение лингвистического статуса когнитивной стилистики как стадии развития стилистики, предметом исследования и центральной категорией которой является когнитивный стиль. В широком смысле категория когнитивного стиля связывается с разработкой «жизненного стиля» у А. Адлера и относится к 20-30 гг. прошлого века. Истоки содержательных представлений о когнитивных стилях как способах восприятия, мышления и поведения субъекта восходят к

различным сферам психологического знания таким, как психоанализ, возрастная психология и т.п. В узком смысле, когнитивный стиль – это «стиль репрезентирования, связываемый с типами личности»; «стиль подачи и представления информации, особенностей её представления и структуризации в тексте/дискурсе, связанной со специфическим отбором когнитивных операций или их предпочтительным использованием в процессах построения и интерпретации текстов разных типов» [4, с. 27].

Обзор теоретических проблем когнитивной стилистики содержится в статье Н.М. Джусупова «Когнитивная стилистика: современное состояние и актуальные вопросы исследования» [2, с. 65–76].

В качестве центральной категории коммуникативной стилистики художественного текста, концепция которой развивается Н.С. Болотновой и её единомышленниками, выдвигается понятие *идиостиля* [1, с. 159]. Категоризация явления идиостиля осуществляется на основе модели языковой личности, разработанной Ю.Н. Карауловым.

Категория *коммуникативного стиля* используется в русле разрабатываемой нами концепции коммуникативной стилистики [7]. Обосновываемый интегративный подход к исследованию категории стиля направлен на объяснение вербальной манифестации стиля через выявление взаимной связанности функционирования языка с когнитивными структурами, «запускаемыми» в действие механизмами индивидуального сознания, а также с коммуникативно-прагматическим контекстом и с особенностями языка как системы. Коммуникативный стиль трактуется как типичная/типовая манера коммуникативной деятельности в коммуникативно-прагматическом пространстве, маркированная системой определённых динамических единиц.

В русле прагмалингвистики стилевая проблематика представлена немногочисленными исследованиями, которые по широте затрагиваемых вопросов выходят за рамки традиционной лингвостилистики. Например, в понимании В.В. Латынова коммуникативный стиль представляет собой систему ближайших коммуникативных целей и способов их достижения. В качестве единицы анализа речевого коммуникативного поведения используется речевой акт (речевое действие). В качестве таксономических признаков автор выбирает наиболее частотные речевые действия, например, такие, как обещает, убеждает, советует, просит, сожалеет и т. д. На их основе автор обосновывает 5 коммуникативных стилей (отчуждённый, послушный, сбалансированный, опекающий и властный) [6, с. 90–100], которые описаны на материале индивидуальных различий в коммуникации.

В.И. Карасик и М.Л. Макаров пишут о «сильном» (мужском) и «слабом» (женском) стилях речи [3]. «Сильный» соотносится с высоким статусом говорящего, он свойствен официальному дискурсу; для «слабого» характерны частые повышения интонации, избыточная вежливость, большое количество вводных конструкций и, как следствие, пониженный коммуникативный статус.

Более активное развитие категория коммуникативного стиля получила в межкультурной коммуникации (см. обзор: [5, с. 163–182]). Так, И.А. Стернин, рассматривая особенности национального коммуникативного поведения, опре-

деляет коммуникативный стиль как доминирующую манеру общения, проявляющуюся в большинстве коммуникативных ситуаций. Н.С. Куликова вводит понятие национального коммуникативного стиля, под которым понимается «устойчивая совокупность коммуникативных представлений, правил и норм, опосредованных культурой как макроконтэкстом коммуникации, проявляющихся в отборе языковых средств, организации смысла и национально маркированном коммуникативном поведении носителей языка» [5, с. 182]. В такую трактовку стиля коммуникации как явления национального уровня включены не только его метакоммуникативный аспект, затрагивающий план intersubjectивности в коммуникативном взаимодействии, но и пропозициональное содержание, а точнее макропропозицию как своеобразный культурный код глобальной организации смысла в национальном дискурсе.

Следует отметить, что использование понятия коммуникативного стиля в смежных областях (психологии, когнитивной науке, прагматике, межкультурной коммуникации и др.) выполняет вспомогательную функцию и лишь косвенно развивает идеи лингвостилистики как самостоятельного раздела языкознания. Полагаем, что переосмысление понятия *стиль* как базовой стилистической категории в условиях «онтологии Л.С. Выготского» открывает широкие перспективы для комплексного анализа стилистически значимого языкового употребления.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Болотнова Н.С. Коммуникативная стилистика художественного текста // Стилистический энциклопедический словарь русского языка / под ред. М.Н. Кожинной. – 2-е изд. – М.: Флинта: Наука, 2006. – С. 157–162.
2. Джусупов Н.М. Когнитивная стилистика: современное состояние и актуальные вопросы исследования // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2011. – № 3. – С. 65–76.
3. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.
4. Кубрякова Е.С. и др. Краткий словарь когнитивных терминов. – М.: Изд-во МГУ, 1996. – 245 с.
5. Куликова Л.В. Коммуникативный стиль в межкультурной парадигме. – Красноярск: Краснояр. гос. пед. ун-т, 2006. – 392 с.
6. Латынов В.В. Стили речевого поведения: структура и детерминанты // Психологический журнал. – 1995. – №6. – С. 90–100.
7. Мкртычян С.В. Коммуникативные стили делового дискурса: интегративный подход: монография. – Гамбург: LAP LAMBERT Academic Publishing AG & Co. KG, 2011. – 312 с.

## МОДЕЛИ КОММУНИКАТИВНО-СПРАВЕДЛИВОГО ДИСКУРСА

О.В. НОВОСЕЛОВА

*Тверская государственная сельскохозяйственная академия, г. Тверь*

В статье рассматриваются модели коммуникативно-справедливого дискурса, который занимает особое место в интерактивном пространстве социальной коммуникации по причине его специфических целей и представляет собой сложное структурно - семантическое и коммуникативно - прагматическое образование.

**Ключевые слова:** *дискурсивная практика, категория коммуникативной справедливости, коммуникативно-справедливые практики, социальное взаимодействие*

## MODELS OF COMMUNICATIVE FAIR DISCOURSE O.V. NOVOSELOVA

The article deals with the communicative fair discourse that has a special place in the interactive space of social communication because of its specific purposes and its complex semantic and pragmatic structure.

**Keywords:** *discursive practice, category of communicative fairness, communicative fair practices, social interaction*

Коммуникативная справедливость дискурсивных практик (или речевых действий) является одной из наиболее противоречивых и многоаспектных категорий [1; 2; 3], проявляющихся в социальном взаимодействии и оказывающих влияние на процесс установления отношений между собеседниками в ходе реализации ими типовых фреймовых сценариев. В частности, указанная противоречивость проявляется в том, что одна и та же дискурсивная практика может оцениваться как коммуникативно-справедливая одним из собеседников, в то время как другой собеседник будет считать ее коммуникативно-несправедливой. Поэтому для однозначной интерпретации данной коммуникативной категории с позиции функционально-семантического подхода был предложен комплекс факторов, позволяющих установить коммуникативную справедливость или несправедливость отдельных дискурсивных практик и проследить, как влияет эта категория на процесс установления отношений между собеседниками в процессе их социального взаимодействия [4; 5].

Тем не менее, выявление отдельных факторов коммуникативной справедливости дискурсивных практик не предоставляет возможность в полном объеме описать результативность и динамичность процесса интерактивного взаимодействия собеседников [подробнее о процессе интеракции см.: 6; 10]. Становится понятным, если существует возможность установить коммуникативную справедливость / несправедливость каждой отдельной дискурсивной практики, формирующей интерактивное пространство дискурсивного взаимодействия, то тогда возможно установить и коммуникативную справедливость / несправедливость дискурсивного взаимодействия в целом. Другими словами, в социальном взаимодействии фактуальны *коммуникативно-справедливый дискурс* (дискурс коммуникативной справедливости) и *коммуникативно-несправедливый дискурс* (дискурс коммуникативной несправедливости), которые, безусловно, имеют право на существование.

Однако до настоящего времени не поднимался вопрос о том, какие дискурсивные практики формируют интерактивное пространство данных специфических типов дискурсов. В этой связи можно предположить, что коммуникативно-справедливый дискурс представляет собой последовательность коммуникативно-справедливых практик, а коммуникативно-несправедливый дискурс состоит из последовательности коммуникативно-несправедливых практик. Но тогда возникает ряд вопросов: всегда ли последовательность коммуникативно-справедливых дискурсивных практик способна формировать коммуникативно-справедливый дискурс, а также всегда ли коммуникативно-справедливый дискурс образован последовательностью коммуникативно-справедливых дискур-

сивных практик? Также важно выяснить, возможно ли вообще определить коммуникативную справедливость дискурсивного взаимодействия в том случае, если она сформирована при помощи последовательности как коммуникативно-справедливых, так и несправедливых дискурсивных практик?

Для ответов на поставленные вопросы представляется целесообразным рассмотреть ряд дискурсивных фрагментов, маркированных только коммуникативно-справедливыми речевыми действиями. Например, в следующем диалогическом отрывке, сформированном последовательностью коммуникативно-справедливых практик, прослеживается процесс успешного установления отношений между собеседниками в типовом фрейме «знакомство» (1):

- *Is Mrs. Dean within?* - *I demanded of the dame.* (1КС)

- *Mistress Dean? Nay!* - *she answered, - she doesn't bide here: shoo's up at th' Heights.* (1'КС)

- *Are you the housekeeper, then?* - *I continued.* (2КС)

- *Eea, aw keep th' hause,* - *she replied.* (2'КС)

- *Well, I'm Mr. Lockwood, the master. Are there any rooms to lodge me in, I wonder? I wish to stay all night.* (3КС)

- *T' maister!* - *she cried in astonishment. - Whet, whoiver knew yah wur coming? Yah sud ha' send word. They's nowt norther dry nor mensful abaht t' place: nowt there isn't!* (3'КС) (Bronte, 2015)

Здесь и далее цифрами отмечены инициативные интерактивные ходы коммуникантов, цифрами с апострофами – ответные интерактивные ходы; буквы «КС» после цифры обозначают коммуникативно-справедливую практику, «КНС» – коммуникативно-несправедливую практику.

В предлагаемом фрагменте (1) собеседники учитывают пресуппозиционные факторы коммуникативной ситуации, правильно выбирают адресатные формы обращения друг к другу, в результате чего между ними устанавливаются доброжелательные отношения, которые способствуют согласованному (эффективному) и коммуникативно-справедливому взаимодействию. Последовательность их обмена коммуникативно-справедливыми репликами может быть отражена в виде следующей прагматограммы [о прагматограмме см.: 8], из которой можно заключить, что в данном фрагменте имеет место коммуникативно-справедливый дискурс (условные обозначения представлены выше):

(1КС) → (1'КС); (2КС) → (2'КС); (3КС) → (3'КС).

Иная ситуация наблюдается в дискурсивном фрагменте, который представляет собой «столкновение» иллокутивных потенциалов двух типовых фреймов: инициатор диалога нацелен на реализацию директивного фрейма «принуждение к действиям», адресат – на реализацию фрейма «угроза» [подробнее об угрозе см.: 13], противодействующего программе инициатора (2):

- *You must exchange horses with me: I don't like mine; and if you won't I shall tell your father of the three thrashings you've given me this week, and show him my arm, which is black to the shoulder.* - *Hindley put out his tongue, and cuffed him over the ears.* - *You'd better do it at once,* - *he persisted, escaping to the porch (they were in the stable): you will have to: and if I speak of these blows, you'll get them again with interest.* (1КНС)

- *Off, dog! - cried Hindley, threatening him with an iron weight used for weighing potatoes and hay. (1'КНС)*

- *Throw it, - he replied, standing still, - and then I'll tell how you boasted that you would turn me out of doors as soon as he died, and see whether he will not turn you out directly. (2КНС)*

*Hindley threw it, hitting him on the breast, and down he fell, but staggered up immediately, breathless and white; and, had not I prevented it, he would have gone just so to the master, and got full revenge by letting his condition plead for him, intimating who had caused it.*

- *Take my colt, Gipsy, then! - said young Earnshaw. - And I pray that he may break your neck: take him, and be damned, you beggarly interloper! and wheedle my father out of all he has: only afterwards show him what you are, imp of Satan.—And take that, I hope he'll kick out your brains! (2'КНС) (Bronte, 2015)*

В приведенном диалоге взаимоотношения между собеседниками еще больше усугубились, так как они начали общение с противоположными коммуникативными целями, а в процессе взаимодействия каждый из них не был готов учитывать пресуппозиционные факторы и корректировать свое речевое поведение в соответствии с развертываемыми типовыми фреймами. Но несмотря на то, что инициатор достиг своей коммуникативной цели (ему удалось каузировать адресата к совершению определенного действия), результатом их взаимодействия явилось коммуникативное рассогласование [подробнее см.: 6], основанное на использовании собеседниками последовательности коммуникативно - несправедливых речевых действий. Иначе говоря, в данном фрагменте имеем дело с коммуникативно-несправедливым дискурсом, который может быть схематично отражен в следующей прагматограмматической записи:

*(1КНС) → (1'КНС); (2КНС) → (2'КНС).*

Так, в каждом из рассмотренных выше диалогических фрагментов содержатся только коммуникативно-справедливые или только коммуникативно-несправедливые дискурсивные практики (см. соответственно фрагменты 1 и 2). Прагматические записи этих фрагментов подтверждают предположение о том, что коммуникативно-справедливый дискурс представляет собой последовательность коммуникативно-справедливых практик, в то время как коммуникативно-несправедливым дискурсом является последовательность коммуникативно-несправедливых практик. Схематично эта точка зрения может быть отражена в виде двух следующих прагматических моделей или прагматограмм:

коммуникативно-справедливый дискурс –

*(1КС) → (1'КС); (2КС) → (2'КС);*

коммуникативно-несправедливый дискурс –

*(1КНС) → (1'КНС); (2КНС) → (2'КНС).*

Однако, процесс взаимоотношений между собеседниками многопланен и связан с реализацией различного рода коммуникативных целей, поэтому в условиях социального взаимодействия возможны такие ситуации дискурсивного взаимодействия, которые представляют собой последовательность как коммуникативно-справедливых, так и коммуникативно-несправедливых практик. Например (3):

- *My father! - he cried, in strange perplexity. - Mamma never told me I had a father. Where does he live? I'd rather stay with uncle. (1KC)*

- *He lives a little distance from the Grange, - I replied; - just beyond those hills: not so far, but you may walk over here when you get hearty. And you should be glad to go home, and to see him. You must try to love him, as you did your mother, and then he will love you. (1'KC)*

- *But why have I not heard of him before? - asked Linton. - Why didn't mamma and he live together, as other people do? (2KC)*

- *He had business to keep him in the north, - I answered, - and your mother's health required her to reside in the south. (2'KHC)*

- *And why didn't mamma speak to me about him? - persevered the child. - She often talked of uncle, and I learnt to love him long ago. How am I to love papa? I don't know him. (3KC)*

- *Oh, all children love their parents, - I said. - Your mother, perhaps, thought you would want to be with him if she mentioned him often to you. Let us make haste. An early ride on such a beautiful morning is much preferable to an hour's more sleep. (3'KHC) (Bronte, 2015)*

Прагматограмма данного фрагмента может быть представлена в следующем виде, который не соответствует предложенным выше прагматическим моделям коммуникативно-справедливого или несправедливого дискурса:

$(1KC) \rightarrow (1'KC); (2KC) \rightarrow (2'KHC); (3KC) \rightarrow (3'KHC).$

В этом плане важно выяснить, с каким именно типом дискурса имеют дело участники диалога в рассматриваемом примере (3) и на основании какого признака можно определить коммуникативную (дискурсивную) справедливость или несправедливость представленной последовательности речевых действий? При этом важно исходить из того, что любой дискурс может быть отнесен к одному из двух типов классификации дискурсов по признаку коммуникативной справедливости – справедливый или несправедливый, так как социальная практика или дискурс не могут быть коммуникативно-полусправедливыми [см. подробнее: 1].

В рассматриваемом примере (3) процесс установления отношений между собеседниками основан на использовании адресатом коммуникативно-несправедливых ответных практик, содержащих заведомо ложную информацию, с целью каузировать собеседника к совершению определенных действий в его (собеседника) интересах. Другими словами, адресат изменяет содержание своего высказывания с целью установить комфортное положение дел для собеседника и нейтральное для его автора. К тому же подобное использование коммуникативно-несправедливых дискурсивных практик оправдано стремлением лидера [о коммуникативной инициативе говорящего в диалоге см.: 9] не вводить своего собеседника в дискомфортное эмоциональное состояние, а также учетом прагматической пресуппозиции, согласно которой адресат коммуникативно-несправедливых практик (ребенок) в момент диалогического взаимодействия не в состоянии понять и оценить известную адресанту информацию. По этой причине собеседники успешно обмениваются репликами в рамках выбранного фрейма, а их взаимодействие в целом можно оценить как синергичное и коммуникативно-справедливое.

Исходя из рассмотренного примера, представляется возможным полагать, что *коммуникативно-справедливый дискурс* представляет собой систему скоординированных речевых действий (коммуникативных практик), каждое из которых основано на синергичном и согласованном продвижении партнеров по общению к достижению поставленных целей диалогического взаимодействия при учете ими коммуникативной организации объективных факторов действительности. Его основная функция заключается в регулировании отношений между коммуникантами в различных интерактивных ситуациях, основанном на установлении (или поддержании) такого типа отношений и *такого коммуникативного пространства*, при которых коммуниканты смогут синергично продвигаться к намеченному результату, а речевые действия каждого из собеседников будут оцениваться как коммуникативно-справедливые.

В качестве еще одного примера рассмотрим дискурсивный фрагмент, который представляет собой последовательность коммуникативно - справедливых речевых действий, среди которой отмечены инициативные коммуникативно - несправедливые репликовые шаги (4):

*Louise announced that the Leverings were going to give a dance on Tuesday, and inquired whether he intended to go. (1КС)*

*- You know I don't dance, - he returned dryly. - Why should I go? (1'КС)*

*- Don't dance. Won't dance, you mean. You're getting too lazy to move. If Robert is willing to dance occasionally I think you might. (2КНС)*

*- Robert's got it on me in lightness, - Lester replied, airily. (2КС)*

*- And politeness, - retorted Louise. (3КНС)*

*- Be that as it may, - said Lester. (3'КС)*

*- Don't try to stir up a fight, Louise, - observed Robert, sagely. (4КС) (Dresler, 2015)*

Прагматограмма последовательности обмена репликами данного диалогического фрагмента может быть представлена следующим образом:

*(1КС) → (1'КС); (2КНС) → (2КС); (3КНС) → (3'КС); (4КС).*

В рассматриваемом отрывке (4) инициатор настойчиво нацелен каузировать собеседника к совершению определенных действий, используя на начальном этапе диалога инициативное коммуникативно-справедливое действие (1КС), а затем переходя к ряду коммуникативно-несправедливых реплик со значением упрека (2КНС) и (3КНС). Примечательно, что адресату данных практик удается преодолеть возникшие между ними тематические разногласия путем закрытия шагов инициатора коммуникативно-справедливыми репликами. В результате адресату удалось нейтрализовать негативное эмоциональное воздействие обращенных к нему практик (2КНС) и (3КНС) и продолжить взаимодействие в русле коммуникативной справедливости [см. подробнее о воздействии дискурсивных практик на эмоциональное состояние собеседников: 12; 13]. Как показывают примеры, в интерактивном пространстве коммуникативно-справедливого взаимодействия отмечены коммуникативно-несправедливые дискурсивные практики, которые не способны привести к рассогласованию и разрыву диалога без реализации поставленных собеседниками целей в выбранном ими типе фрейма. Это объясняется тем, что при настроенности одного из собеседников на согласованное взаимо-

действие возможно продолжение коммуникативно-справедливого сотрудничества. Другими словами, при обнаружении собеседником (нацеленном на результирующий эффект) в речевом поведении своего партнера коммуникативно - несправедливых практик, он может продолжить согласованное взаимодействие, если решение поставленных целей диалога входит в его стратегическую задачу [см. подробнее о стратегическом ударе: 6; 7; 11].

Так, анализ прагматограммных цепочек приведенных коммуникативно-справедливых диалогических фрагментов позволяет предложить следующие модели коммуникативно-справедливого дискурсивного взаимодействия, которые наглядно демонстрируют, что последовательность коммуникативно - справедливых практик представляет собой только частный случай коммуникативно-справедливого дискурса.

*Модель-1 собственно коммуникативно-справедливого взаимодействия* представляет собой последовательность коммуникативно-справедливых практик  $(IKC) \rightarrow (I'KC)$ , формирующих коммуникативно-справедливое интерактивное пространство диалога, в котором собеседники доверяют намерениям друг друга и реализуют свои коммуникативные намерения с учетом пресуппозициональных факторов протекания типового сценарного фрейма (см. пример (1) выше).

*Модель-2 контактоустанавливающего коммуникативно - справедливого взаимодействия* образована последовательностью коммуникативно - справедливых инициативных и коммуникативно-несправедливых ответных речевых действий  $(IKC) \rightarrow (I'KHC)$ . Коммуникативная справедливость данной модели основана на том, что сценарная роль инициатора взаимодействия позволяет ему создавать такое коммуникативное пространство, которое будет способствовать синергийному направлению развития актуализуемого сценарного фрейма (см. пример (3) выше). *Модель-3 контактоподдерживающего коммуникативно-справедливого взаимодействия* формируется последовательностью коммуникативно-несправедливых инициативных и коммуникативно-справедливых ответных речевых действий  $(IKHC) \rightarrow (I'KC)$ . Коммуникативная справедливость данной модели обеспечивается тем, что адресату принадлежит инициатива ведения диалога, и своими коммуникативно-справедливыми речевыми действиями он в состоянии в рамках актуализуемого типового фрейма нейтрализовать коммуникативную несправедливость обращенных к нему шагов адресанта (см. пример (4) выше).

Итак, обладая своей функциональной спецификой, коммуникативно-справедливый дискурс занимает особое место в интерактивном пространстве социальной коммуникации по причине его специфических целей и представляет собой сложное, многостороннее структурно-семантическое и коммуникативно-прагматическое образование, требующее комплексного лингвистического описания. В условиях социального взаимодействия коммуникативная справедливость дискурса не может быть определена только по формальным, семантическим и прагматическим характеристикам формирующих его отдельных дискурсивных практик. Это объясняется тем, что воздействующий потенциал данного типа дискурса может быть маркирован репликами различной тематической и иллокутивной направленности, речевыми образцами, являющимися причиной возникновения как комфортного, так и дискомфортного состояний

адресата, а содержательные рамки его интерактивного пространства не ограничены тематикой какой-либо одной сферы ее применения.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Новоселова О.В. Категория коммуникативной справедливости как прагматический феномен // Мир лингвистики и коммуникации: электронный научный журнал. – 2015. – № 1. – С. 34-47.
2. Новоселова О.В. Коммуникативная справедливость как прагматический конструкт // Мир лингвистики и коммуникации: электронный научный журнал. – 2015а. – № 2. – С. 59-74.
3. Новоселова О.В. Функциональные характеристики дискурса коммуникативной справедливости // Мир лингвистики и коммуникации: электронный научный журнал. – 2015б. – № 3. – С. 88-100.
4. Новоселова О.В. Пресуппозиционные факторы коммуникативной несправедливости // Мир лингвистики и коммуникации: электронный научный журнал. – 2015в. – № 4. – С. 34-43.
5. Новоселова О.В. Языковая репрезентация коммуникативно справедливого дискурса // Языковой дискурс в социальной практике. – Тверь: Твер.гос. у-нт, 2015г. – С. 200 – 209.
6. Романов А.А. Системный анализ регулятивных средств диалогического общения. – М.: Ин-т языкознания АН СССР, Калининский СХИ, 1988. – 183 с.
7. Романов А.А. Стратегический принцип распределения регулятивных ролей в типовом диалоге // Текст в речевой деятельности. – М., 1988а. – С. 106-118.
8. Романов А.А. Иллокутивные знания, иллокутивные действия и иллокутивная структура диалогического текста // Текст в коммуникации. – М.-Тверь, 1991. – С.82-100.
9. Романов А.А. Коммуникативная инициатива говорящего в диалоге // Текст как структура. – М., 1992. – С. 55-76.
10. Романов А.А. Семантика и прагматика немецких перформативных высказываний-просьб. – Москва: Институт языкознания РАН, 2005. – 153 с.
11. Романов А.А. Регулятив как комплексная единица диалогического общения // Мир лингвистики и коммуникации: электронный научный журнал. – № 1, 2008. – С. 71 – 75. – Режим доступа: <http://tverlingua.ru>.
12. Романов А.А., Немец Н.Г. Дискурс утешения: Лингвопсихологический анализ. – М.: ИЯ РАН, 2006. – 144 с.
13. Романов А.А., Новоселова О.В. Дискурс угрозы в социальной интеракции. – Москва-Тверь: ИЯ РАН, Тверская ГСХА, 2013. – 168 с.

#### **Источники примеров**

1. Bronte E. Wuthering Heights [Электронный ресурс]. – Электрон. данные. – 2015. – Режим доступа: <http://www.gradesaver.com>, свободный. – Загл. с экрана. – Яз. англ., 20.09.15.
2. Dreiser T. Jennie Gerhardt [Электронный ресурс]. – Электрон. данные. – 2015. – Режим доступа: <http://www.ebooks.adelaide.edu.au>, свободный. – Загл. с экрана. – Яз. англ., 20.10.15.

## **СОВРЕМЕННАЯ ЭПИСТЕМОЛОГИЯ: НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ РАЗВИТИЯ**

**О.В. ОСИПОВА**

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования «Тверской государственный университет»*

Настоящая статья обращает внимание на специфику традиционной эпистемологии и новый взгляд М.М. Бахтина и его последователей на процесс обогащения традиционных понятий идеями и методами специально-научных дисциплин.

**Ключевые слова:** философия языка, эпистемология, теория познания

## MODERN EPISTEMOLOGY: NEW OPPORTUNITIES OF DEVELOPMENT O.V. OSIPOVA

The present article is devoted to specifics of traditional epistemology and a new view of M. M. Bakhtin and his followers to the process of enrichment of traditional concepts by ideas and methods of special and scientific disciplines.

**Keywords:** *language philosophy, epistemology, theory of knowledge*

В традиционной эпистемологии идеалом знания и познавательной деятельности, а главное — самой теории познания всегда были естественные науки. Одновременно с этим опыт наук о культуре и духе, содержащий человеческие смыслы, этические и эстетические ценности, долгое время оставался за пределами эпистемологии. Возможно ли выйти из этих ограниченных представлений и опереться на иные традиции? Как в рациональных формах учесть реального эмпирического субъекта, целостного человека познающего, его бытие среди других в общении и коммуникации; возможно ли и каким образом ввести в эпистемологию пространственные и темпоральные, исторические и социокультурные параметры; наконец, как переосмыслить в новом контексте категорию истины, ее объективность? Поиск ответов на эти вопросы активно продолжается, в том числе в среде российских философов, стремящихся увидеть новые возможности в развитии эпистемологии [5, с.205-206].

Еще в начале XX столетия эти проблемы интересовали одного из российских ученых Михаила Михайловича Бахтина, наметившего ряд программ создания принципиально нового видения и изменения ситуации в философии познания. Исследователи наследия М. Бахтина подчеркивают, что он не довольствовался интуитивным ощущением и различными “иррациональными” построениями, но, “радикальный шаг Бахтина — исходя из неокантианства и отходя от него — заключается в переносе понятия системы из научно-теоретической плоскости в плоскость онтологии...” [4], поскольку высокая научность не компенсирует бытийно-исторической недостаточности. Это можно считать особым систематическим подходом к историческому миру жизни, культуры и творчества. Тем самым Бахтин не игнорировал того, что именуется рациональностью, возобновляя ее прежде всего вслед за Кантом и Когеном, но вместе с тем существенно иначе понимая саму рациональность. Это впрямую сказано, в частности, в его принципиально значимой концепции поступка: “поступок в его целостности более чем рационален — он *ответственен*. Рациональность только момент ответственности...” [2] Такое видение проблемы коренным образом меняло подходы к ее решению.

Как известно, абстракции традиционной эпистемологии, в соответствии с требованиями классического естествознания, создавались путем исключения субъекта, устранения “человеческого измерения”, которое считалось “несущественным”, хотя для *человеческого* познания таковым быть не могло. В этой традиции преодоление психологизма и историзма, отождествляемых с релятивизмом, достигалось удалением самого человека из познания и его результатов. Что же касается идей М.Бахтина, то они помогают осмыслить ограниченность и специфику традиционной эпистемологии. Именно эту традицию он критически

осмысливает в рукописи, получившей название “К философии поступка” [2], где им осознается природа и место так называемого “теоретизированного мира”, “самозаконного” мира познания, в котором субъект, истина и другие категории “живут” своей автономной жизнью, имеют соответствующие контексту смыслы. Он не отвергает этот “мир”, но он скорее является философом-систематиком (как его представляет Л.А. Микешина), осознающим теоретизированный мир эпистемологии в его одновременной фундаментальности и ограниченности, частичности, предполагающей полноту существования только *внутри* бытия-события как необходимой системы в ее целостной архитектонике [5, с.206].

М. Бахтиным осознается особенность и автономность мира, где действует чисто теоретический, “исторически недействительный субъект” — сознание вообще. После отвлечения познающий субъект уже оказывается во власти автономной законности теоретического мира, он теряет свое свойство быть индивидуально ответственно активным, т.е. традиционный субъект эпистемологии предельно абстрактен и правомерен только для отвлеченно-теоретического мира, принципиально чуждого реальному бытию-событию. И в этом случае М.Бахтин отмечает один весьма существенный момент — экспансионистские устремления теоретизма”, которые, как представляется, в полной мере укоренились в науке, философии, культуре в целом [1].

Именно философские мысли М.Бахтина дают возможность понять, что современная эпистемология должна строиться не в отвлечении от человека, как это принято в теоретизированном мире рационалистической и сенсуалистской гносеологии, но на основе доверия человеку как целостному субъекту познания. Объектом эпистемологии в этом случае должно стать познание в целом, а не только его теоретизированная модель, познание превращается в поступок ответственно мыслящего участного сознания и предстает как заинтересованное понимание, неотъемлемое от результата — истины. То, от чего с необходимостью отвлекались в теоретизме, — “ответственно поступающий мыслью”, здесь становится “условием возможности” познания, и в этом суть антропологической традиции в понимании познания, субъекта, истины, собственное видение которой предлагает Бахтин [5, с.208].

Позволив традиционным абстракциям субъекта, объекта, истины остаться в “мире теоретизма”, М.М. Бахтин с необходимостью вводит новые понятия, но на принципиально иной основе, учитывающей “участность” (неалиби), “ответственность” и “поступок” как *бытийные* основания субъекта, истины, познания в целом. Вместо теоретического объекта речь идет о “единой и единственной событийности бытия”, “исторической действительности бытия”, “единственном мире жизни”, которые вбирают в себя и “мир теоретизма”. В теоретическом мире, с его точки зрения, истина автономна, независима от “живой единственной историчности”, ее значимость вневременна, она себе довлеет, ее методическая чистота и самоопределяемость сохраняются.

Предложенный им язык философского дискурса, принципиально отличается от “субъект-объектного” языка традиционной гносеологии. Стремясь преодолеть “дуализм познания и жизни”, М. Бахтин вводит такое понятие-образ,

как “поступок”, которое повлекло за собой другие и потребовало одновременного переосмысления традиционных гносеологических категорий. Так, вместо “субъект” используются понятия “живая единственная историчность”, “ответственно поступающий мыслью”, “участное сознание”; “истина” заменяется “правдой”, поскольку “в своей ответственности поступок задает себе свою правду”. Вслед за Л.А. Микешиной будем считать, что скорее всего речь идет не о замене гносеологической истины на экзистенциальную правду, но, об их дополнительности и самостоятельных сферах их применения как понятий [5, с.208].

Традиционно утверждалось, что только трансцендентальное сознание будучи внеиндивидуальным, надсобытийным, “безучастным”, может дать объективно истинное знание. М.Бахтин же обращается к “участному мышлению”. Объектом исследования в этом случае становится познание в целом, а не только его теоретизированная модель, познание превращается в поступок ответственно мыслящего участного сознания, и внешняя социальная обусловленность, обычно обсуждаемая эпистемологами, предстает совсем в ином качестве — как “внутренняя социальность”, бытийная, а не когнитивная характеристика. Это и есть свидетельство иной — антропологической традиции, собственное видение которой предлагает М. Бахтин.

“Участное” понимание признается им как “условие возможности”, неотъемлемое от результата познания — истины. Необходимость “борьбы за истину”, а следовательно, причастность, оказывается, таким образом, сущностным признаком ее получения. Эта мысль близка М.Бахтину и определяет его понимание истины. Итак, вместо “мира теоретизма” с его абстрактными гносеологическими категориями М.Бахтин выстраивает новый мир исторически действительного участного сознания, в который с необходимостью включит также новые — ценностные (этические и эстетические) отношения цельного человека, тем самым замещая частичного гносеологического субъекта в его оппозиции объекту (бинарные отношения) архитектурной целостностью — единством познавательного, этического и эстетического.

Важнейшим философским открытием М. Бахтина его последователи считают идею замещения абстрактного гносеологического субъекта новоевропейской философии взаимоотношением автора и героя. Субъект оказывается “расщепленным” на две составляющие (по аналогии с художественным произведением): того, кто осуществляет рефлексию над познанием, “пишет” о нем, тем самым становясь “автором”, и того, кто осуществляет само познание, являясь его “героем”. Обнаруживается не выявляемая в “мире теоретизма” внутренняя структура единого в двух лицах субъекта, которая показывает себя только в том случае, если собственно когнитивное отношение дополняется ценностным — этическим и эстетическим. Одновременно выявляется и особая структура эпистемологического акта, где предполагается временная, пространственная и смысловая *внеаходимость*, а традиционное бинарное отношение “субъект-объект” становится, как минимум, тринитарным: субъект относится к объекту через систему ценностных или коммуникативных отношений и сам предстает в

двуединости “Я и Другой”, “автор и герой”, и уж если противостоит объекту, то только в таком качестве [3].

Тем самым обнаруживается не столько *научная, теоретизированная*, сколько собственно философская природа эпистемологии и даже ее близость к художественному сознанию. М.Бахтин это уже подметил, когда писал, что “в основе полуфилософских, полухудожественных концепций мира лежит живое событие отношения автора к миру, подобное отношению художника к своему герою, и для понимания таких концепций нужен до известной степени антропоморфный мир — объект их мышления” [1].

Такой подход позволяет использовать в полной мере идеи М. Бахтина при рассмотрении проблемы “когнитивное — ценностное” в эпистемологии. Л.А. Микешина предлагает прежде всего учесть его замечание, в определенной степени справедливое и сегодня, об «экспансии “единого сознания” — теории познания, которая “стала образцом для теорий всех остальных областей культуры”, она как бы осуществляет “теоретическую транскрипцию” этики и эстетики, заменяя единство свершения события единством сознания. Субъект-участник при этом превращается в безучастного, чисто теоретического субъекта, которому противостоит объект, и сам субъект понимается, познается как объект» [5, с.210-211].

Введя ценностные формы деятельности и заменив традиционного субъекта автором и героем, М.Бахтин существенно изменил смысл и значимость субъекта в традиционной оппозиции “субъект-объект”. Он преодолевает опасность “симметрии”, при которой субъект, поставленный в равные отношения с объектом, сам обретает некую “вещность”. Новое видение субъекта — человека познающего — с необходимостью рождает новое структурное понятие — архитектонику. Познающий, как активно действующий, участно поступающий со своего единственного и конкретного места, “стягивает” в свой центр “эмоционально-волевые тона и смыслы”, этические и эстетические ценности и, наконец, пространственные и временные моменты [1]. Пространство и время в архитектонике субъекта появляется у М.Бахтина как совершенно новая идея в отличие от вневременности и внепространственности “теоретизма”, а также от господства чисто “натуралистической” трактовки этих фундаментальных компонентов человеческой жизни и деятельности. Однако, по справедливому замечанию Л.А. Микешиной, значимость этой идеи еще не до конца осознана эпистемологами и требует специального исследования.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бахтин М. М. Собр. соч. Т. 1. Философская эстетика 1920-х годов. М., 2003.
2. Бахтин М.М. К философии поступка // Философия и социология науки и техники. Ежегодник 1984—1985. М., 1986. С. 103
3. Бахтинология: Исследования. Переводы. Публикации: К столетию рождения М.М.Бахтина (1895-1995) / Сост. К. Г. Исупов. – Санкт-Петербург: Алетейя, 1995. – 370 с.
4. Вахрушев В.В. Бахтиноведение – особый вид гуманитарного знания // Вопросы литературы. - 1997. -N1. - С.293-301.

5. Махлин В.Л. "Систематическое понятие" (заметки к истории Невельской школы) // Невельский сб. Статьи и воспоминания. Вып. 1. К столетию Бахтина. СПб. Акрополь, 1996. С.75-88

6. Микешина Л.А. Значение идей Бахтина для современной эпистемологии // Философия науки. Выпуск 5. Философия науки в поисках новых путей. Москва, 1999. – с.205-224.

## **ИНТЕРПРЕТАЦИЯ КАТЕГОРИИ СВОБОДЫ ВЫБОРА В РЕКЛАМНОМ МИФЕ**

**Е. М. ПЕРЕЛЫГИНА**

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования «Тверской государственный университет», г. Тверь*

Статья рассматривает категорию свободы/свободы выбора и её выражение в современной рекламе. Реклама рассматривается как источник современного мифа, порождающий базисные смыслы. Проводится сравнение традиционного христианского понимания категории свободы и с современным пониманием, продуцируемым рекламным мифом.

*Ключевые слова: реклама, смысл, свобода, личность, миф*

## **INTERPRETATION OF CATEGORY OF FREEDOM IN CHOOSING THAT EXISTS IN ADVERTISING MYTH**

**E.M. PERELYGINA**

Article analyses category of freedom/freedom of choice and its expression in modern advertizing. Advertizing is considered as the source of the modern myth generating basic meanings. The work compares traditional Christian understanding of category of freedom with its modern understanding produced by the advertizing myth.

*Keywords: advertizing, sense, freedom, personality, myth*

Прежде, чем рассмотреть, как свобода интерпретируется в рекламе, необходимо пояснить что мы называем рекламным мифом и вообще можно ли интерпретировать рекламу как миф.

Миф, равно как и ритуал, является "смысло-формопорождающим механизмом культуры" [3, с.9]. То есть он может быть рассмотрен как генератор культуры, поскольку он интегрирует в себе экзистенциальные смыслы. С одной стороны, с точки зрения самого мифа либо тех, кто верит в этот миф - он является собой реальность, то есть человек, обладающий мифологическим сознанием, является мифологическим субъектом и для него миф не может быть выдумкой, такой человек буквально живёт в мифе. Иными словами, миф - это такое "словесное выражение объяснения (апперцепции), при котором объясняющему образу, имеющему только субъективное значение, приписывается объективность, действительное бытие в объясняемом" [11, с.259].

В современном обществе реклама стала одним из главных форм влияния на массовое сознание. Собственно массовость рекламы, её неизбежность, вездесущность, частотность и глубина воздействия на человека доказывают, что она является одним из самых продуктивных способом влияния на общественное сознание и, таким образом, может считаться основным элементом информационного общества. Реклама сосредоточила в себе все основные черты этого

общества, которое мы сейчас называем обществом потребления. Мы видим, как меняются ценности такого общества. Буквально на наших глазах от библейских «не убий» и «не укради» мы приходим к ценностям, пропагандируемым рекламой: «купи», «будь», «наслаждайся». Собственно потребление становится целью существования человека в обществе потребления. Состоятельность личности оценивается по качеству потребления как самим потребляющим, так и тем, кто его оценивает. Человек становится тем, что он потребляет. При этом потребляется не столько сама вещь (как хлеб насущный), сколько символ. Меняется и собственно ценность вещи. Теперь это не только собственно её стоимость, но и смысл, который она представляет, например, престижность, благосостояние. Именно эти смыслы и конструирует реклама. Она является носителем и создателем этих смыслов, которые, в конечном итоге, определяют личностную ценность каждого отдельного индивида в обществе. Реклама порождает смыслы, которые являются для нас базисными при создании собственной аксиологии и мировоззрения, являясь, таким образом, источником современного мифа. Реклама навязывает нам стереотипы, сводящиеся в итоге к формированию человека потребляющего. Среди них можно обозначить, например, следующие: неприятие бедности или оценка бедности как следствия порока, создание культа потребления, оценка жизненного успеха исключительно в финансовом эквиваленте и так далее. Не последнее место среди этих стереотипов занимает свобода выбора, якобы предоставляемая современным обществом.

Свобода провозглашается главной ценностью современной цивилизации. Прежде чем говорить о «новом» понимании категории свободы бытующем в рекламном мифе, необходимо рассмотреть ту «свободу» от которой мы уходим, традиционное, для нашего общества преимущественно христианское, понимание категории свободы. Христианство различает две стороны одного и то же явления и рассматривает свободу, как свойство личности и волю, как свойство природы. Природа хочет и действует, а человек выбирает: принимает или отвергает то, что хочет природа. Итак, мы имеем двойственность: с одной стороны, свобода является свойством человеческой личности, но каждый человек имеет определенную природу, и соответственно, волю. С этой точки зрения само понятие свободы выбора становится ограничением истинной свободы. Если природа совершенна, то она не нуждается в выборе. Она знает не о том, что такое добро, она знает добро естественным образом, и таким образом не нуждается в выборе. Человеческая же природа несовершенна. Она затемнена первородным грехом и не знает истинного добра, вследствие отпадения от Бога. Таким образом, человеческая личность всегда находится перед необходимостью выбора.

Однако в силу греховности человеческой природы этот выбор, по видимости свободный, выбор личности, в действительности не может быть свободным, поскольку, совершая его, испорченный грехом человек каждый раз стремится к реализации злой воли своей испорченной природы. Таким образом, пока есть грех, нет свободы.

Что, в таком случае, будет являться истинной свободой для субъекта христианского мифа? Прот. А Шмеман так пишет о нашем понимании свободы «Всем идеологиям, сулящим человечеству свободу присущ страшный пафос

богоборчества. Тут нет недоразумения поскольку если Бог есть то, то человек - раб. И тогда, во имя свободы, нужно, чтобы Бога не было. Таким образом, ни «мір сей», ни по его логике и категориям построенное «знание о Боге» не в силах определить сущность свободы в ее сути, не отрицательном только, а положительном и абсолютном содержании. И это так потому, что свобода не есть некая «сущность», нечто существующее и, следовательно, определяемое «само по себе». Бог создал нас не для какой-то отвлеченной «свободы», а для Себя, для приобщения нас, «приведенных» из небытия, к той жизни, и жизни преизбыточествующей, которая только от Него, в Нем, Он. Только этой жизни жаждет и ищет человек, только ее и называет ему самому непонятным, ибо ничему из природы «міра сего» не соответствующим, и потому всегда затверделым, словом свобода, только к ней стремится даже тогда, когда в слепоте и безумии борется с Богом." [12, с.54]

Для верующего человека только в истинном знании Бога совершается встреча с Ним, и только тут, только в этом знании благодарения и происходит вхождение наше в единственно-подлинную, ибо Божью, свободу. "Рожденный от Бога, познавший Его благодарит, благодарящий свободен, и в том сила и чудо благодарения, как свободы и освобождения, что он уравнивает неуравненных: человека и Бога, тварь и Творца, раба и Владыку. Не тем от дьявола внушенным человеку «равенством», скрытый двигатель которого в зависти, в ненависти ко всему, что свыше, что свято и высоко, в плебейском отвержении благодарения и поклонения, и потому в стремлении все уравнивать по низу. А уравнивает тем, что зависимость человека от Бога, объективно несомненную и онтологически абсолютную, знает как свободу." [12, с. 58]

Таким образом, свобода для христианства есть единство человека с Богом и жизнь в Церкви, а отнюдь не наличие свободного выбора между разными возможностями (свобода выбора), как понимает эту категорию современная мифология. Однако не является ли такая постановка вопроса профанацией собственно свободы? Какой выбор нам предоставляется? Чаще всего это выбор между несколькими сортами напитков или несколькими марками автомобилей, выбор из ограниченного количества модификаций одного и того же товара. Если мы вспомним, что в современном обществе потребление является собственно целью, то такая свобода выбора является лишь выбором между несколькими способами достижения одной цели – потребления. Собственно наличие уже готовых вариантов, между которыми и положено делать выбор, обрекает свободу на необходимость совершать выбор. То есть, если упростить ситуацию, являясь субъектом рекламного мифа человек не может решать есть ли необходимость в потреблении того или иного продукта, он лишь может выбрать какой именно продукт он должен потребить. Более того, удовлетворяя свои потребности, субъект рекламного мифа попадает в потребительскую зависимость и превращается в объект манипулирования. Манifestируемая свобода выбора при этом подвергается достаточно жесткому контролю со стороны производителя и производства, поставляющего данному субъекту различные экономические блага, а так же способы их потребления и модель дальнейшего потребительского поведения. Реклама, как целенаправленная информационная программа играет не

последнюю роль в процессе контролирования свободы решений, принимаемых тем или иным человеком. Таким образом, учитывая всё вышеизложенное, мы вообще можем ставить вопрос о наличии внутренней свободы у субъекта рекламного мифа. Является ли свободой отсутствие необходимости принимать решение «делать или не делать» и замена его выбором «сделать так или сделать по-другому». Становится очевидным, что рекламный миф лишает нас возможности обрести истинную личностную свободу, ограничивая нас разнообразием вариантов потребления.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Автономова Н.С. Рассудок, разум, рациональность. - М.: 1988.
2. Азаренко С.А. Текстовая форма трансляции культурной традиции // *Hermeneutics in Russia*. HTTP://WWW.volga.net #1, 1997.
3. Воеводина Л.Н. Миф как объект культурологического анализа: эволюция понятийно-смысловой реконструкции мифа/Моск. гос. ун-т культуры. - М., 1995.
4. Голосовкер Э.Я. Логика мифа. – М., Наука, 1987.
5. Греймас А.К. К теории интерпретации мифологического нарратива // *Зарубежные исследования по семиотике фольклора*. Сб.ст.: М., Наука, 1985.
6. Ильенков Э.В. Философия и культура. - М.: Политиздат, 1991.
7. Ильин В. И. Позитивистская и постмодернистская парадигмы. <http://www.marketing.spb.ru/read/m7/2.htm>
8. Лосский Очерк мистического Богословия Восточной церкви. [http://azbyka.ru/otechnik/Vladimir\\_Loskij/ocherk-misticheskogo-bogoslovija-vostochnoj-tserkvi/](http://azbyka.ru/otechnik/Vladimir_Loskij/ocherk-misticheskogo-bogoslovija-vostochnoj-tserkvi/)
9. Лиотар Ж. Состояние постмодерна. <http://lib.ru/CULTURE/LIOTAR/liotar.txt>
10. Николаева О. Православие и свобода. [http://lib100.com/book/christianity/pravoslavie\\_i\\_svoboda.pdf](http://lib100.com/book/christianity/pravoslavie_i_svoboda.pdf)
11. Потебня И.В. Слово и миф - М.: Правда, 1989.
12. Шмеман А., прот. Евхаристия, Таинство церкви. - Paris: YMCA - PRESS, 1984.
13. Эпштейн М. Информационный взрыв и травма постмодерна. [http://rumagic.com/ru\\_zar/sci\\_philosophy/epshteyn/0/](http://rumagic.com/ru_zar/sci_philosophy/epshteyn/0/)

## РИТОРИЧЕСКИЙ ПРОЕКТ БЛАЖЕННОГО АВРЕЛИЯ АВГУСТИНА КАК ОСНОВА ПОДГОТОВКИ СОВРЕМЕННОГО ХРИСТИАНСКОГО ПРОПОВЕДНИКА

И.А. ПЕТРУШКО

*ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», г. Тверь*

Ответом на духовно-нравственные вызовы современности со стороны христианских духовных лидеров должно послужить утверждение в обществе и человеке незыблемых нравственных идеалов, представленных в Священном Писании. Современная интерпретация библейских текстов в целях актуализации слова Божия в душах людей – ключевая задача современного христианского проповедника. Опыт диалектической майевтики Сократа и теолого-филологической системы блаженного Августина может рассматриваться в качестве продуктивной базы для формирования коммуникативной компетентности современного христианского проповедника.

**Ключевые слова:** *риторика, гомилетика, экзегетика, майевтика, слово-логос, коммуникативная компетентность, педагогическая функция текста, языковая личность.*

# THE RHETORICAL PROJECT OF BLESSED AURELIUS AUGUSTINE AS THE BASIS OF THE MODERN CHRISTIAN PREACHER EDUCATION

## I.A. PETRUSHKO

In response to the spiritual challenges of modernity the Christian Church spiritual leaders should propagate the unshakable moral ideals presented in the Scriptures.

The modern interpretation of the biblical texts in order to propagate the Word of God in the hearts of the people is the key task of contemporary Christian preacher. Experience dialectical Socratic maieutics and both theological and philological system of St. Augustine can be viewed as a fruitful base for modern Christian homilist education as well as for the formation of communicative competence of the modern Christian preacher.

**Keywords:** *rhetoric, homiletics, exegesis, logos, communicative competence, pedagogical message, dialectics and maieutics, communicator, homilist.*

Встреча предстоятелей двух христианских Церквей – Римского понтифика Франциска и Святейшего Патриарха Московского и Всея Руси Кирилла 12 февраля 2016 года в день Великих Вселенских Учителей Святителей Василия Великого, Григория Богослова и Иоанна Златоуста подчеркивает особое значение Учителства сегодня. Учитель – проводник и проповедник традиционных человеческих ценностей и, одновременно, современных научных достижений. Совместное заявление глав Церквей ясно указывает и раскрывает вызовы современному обществу: геноцид христиан Ближнего Востока, религиозный экстремизм, военные действия на Украине, потеря ценности традиционной семьи, трудности воспитания правильной ориентации в жизни среди современной молодежи и др. [15]. Усилия Христианских Церквей направлены на создание условий для возрождения здоровых нравственных ориентиров жизни общества.

Одна из ключевых позиций по этому вопросу – подготовка профессиональных проповедников / катехизаторов / священнослужителей / педагогов. По благословению Святейшего патриарха Кирилла в сфере религиозного образования начаты серьезные системные преобразования: разрабатывается единая образовательная программа духовных учебных заведений (включая создание 50 новых учебных комплектов по основным дисциплинам), развиваются кафедры теологии в государственных вузах страны, организованы регулярные курсы повышения квалификации преподавателей богословских дисциплин на базе ведущих православных университетов [16].

Священное Писание является единым *живымисточником* нравственных идеалов на протяжении многих веков. Как правильно работать с таким великим и древним наследием, какие способы развития языковой личности проповедника могут быть актуализированы сегодня? Результаты опубликованных нами исследований раскрывают ожидания современников в сфере духовно-нравственного и религиозно-философского просвещения: ясность и доступность речи, подробное объяснение библейских текстов на основе творений Святых отцов, адаптированных к наивной картине мира реципиента. [7; 8; 9; 10].

В центре оценки качества слова проповедника – событие общения, коммуникативный акт межличностного взаимодействия говорящего и слушателя (продуцента текста и аудитории реципиентов). На основе проведенного нами ряда исследований мы пришли к выводу о том, что качественная проповедь имеет *триединую основу*.

С одной стороны, *качество проповеди* зависит от уровня академической и молитвенной подготовки христианского проповедника. При этом качество смыслового содержания текста проповеди обеспечивается разносторонним экзегетическим владением текстом Священного Писания и изучением святоотеческого наследия в сочетании с пониманием актуальной ситуации дня и потребностей прихожан.

С другой стороны, *успешность* гомилетической коммуникации зависит от счастливого взаимодействия ряда психологических профессионально-важных качеств говорящего (личная открытость, готовность к эмпатии, простота в обращении), восходящих к характеру индивида. Соответственно, в программу подготовки проповедника, миссионера должны входить установки на развитие культуры общения, коммуникабельности, культуры ведения диалога. Необходимым этапом организации подготовки кадров должен выступать и предварительный профессионально-ориентированный отбор абитуриентов учебных заведений теологической направленности.

С третьей стороны *риторический баланс* проповеди зависит от оптимальности выбора проповедником стратегии воздействия и от актуальной живой реакции аудитории (идентификация говорящим соответствия и целесообразности выбора стратегий и средств взаимодействия, точное обращение к конкретному типу слушателя).

Таким образом, модель языковой личности проповедника складывается из *трех граней единого куба* профессиональной коммуникативной (герменевтической и риторической) подготовленности.

Сегодня остро переживается потребность слышать и понимать слово Божие и одновременно неудовлетворенность прихожан и других посетителей храма схоластической и вместе с тем *эзотерической* в силу своей отстраненности от реальной аудитории манерой чтения проповеди. В означенной связи на первый план выходит необходимость подготовки священника к ведению открытого, критичного и вместе с тем уважительного диалога с интеллигентной аудиторией.

Как известно из Сократических диалогов Платона, великий учитель древности Сократ, известный нам как основатель майевтического подхода к воспитанию и развитию личности, высоко ценил открытую и живую диалогичность общения. Майевтическое (буквально – повивальное) искусство диалога Сократа принадлежит жанру поиска единой истины совместными усилиями двух или нескольких собеседников. Как отмечает отечественный исследователь и знаток школы Сократа и его последователей Ф.Х. Кессиди: «Сам Сократ не был «учителем» в обычном смысле этого слова [11, с. 33]. В сократовском диалоге есть два лица, для которых истина и знания не даны в готовом виде, а представляют собой проблему и предполагают поиск. Это значит, что истина и знания не передаются, или, образно говоря, не переливаются из одной головы в другую, а раскрываются в сознании участников диалога» [6, с.142-143].

Имя Сократа традиционно связывается с историей педагогики, философии и языческой риторики. Однако масштаб дарования и дар прозрения возносят его достоинство учителя несоизмеримо выше устоев языческого рабовла-

дельческого общества греческой античности. Повивальное искусство беседы, сократического диалога как разговора двух ищущих одну истину как нельзя лучше соответствует христианскому представлению об открытости души для Божественного логоса.

Много полемики сопровождает сквозь века и имя Аврелия Августина, святого в католической традиции / блаженного в православии. В настоящем случае автором статьи разделяются тезисы православного иеромонаха Серафима (Роуза) о том, что проповедь блаженного Августина есть «проповедь истинно православного благочестия» в духе восточного христианства и слово «для нашего времени» [14, сс. 3, 4]. Блаженный Августин – тот, кто ранее и более всех других позаботился о привитии христианской мысли и слову христианского проповедника вкуса к качественной риторике, основанной на высоконравственных принципах человека, верующего в Бога.

Российский ученый-лингвист В.Н. Толстых подчеркивает насущное значение искусства диалога: «Помимо стремления к истине и развитой способности мыслить он [диалог] предполагает умение слушать и слышать другого человека, реализуя потребность в общении, в процессе которого только и можно познать мир и самого себя» [13, с. 97].

Таким образом, центральное место в системе подготовки языковой личности проповедника должно принадлежать таким дисциплинам как общая и церковная риторика, философская, библейская и филологическая герменевтика и экзегетика и соответствующие им разноплановые филологические методики.

Риторика – восходящее к языческой античности учение о родах, видах и жанрах речи (словесности), а также об основных направлениях и источниках словесного воздействия оратора на слушателя не теряет актуальности и в современном развитом информационном обществе. Предмет риторики не ограничивается ораторским искусством (ораторикой); современная риторика изучает все разнообразие текстов, включенных в культуру: от повседневной речи до дискурса современных средств массовой информации. Развитая языковая личность должна четко ориентироваться в жанрах и стилях устной и письменной речи, владеть риторической техникой различных видов словесности, понимать их природу. Цель риторической подготовки проповедника и педагога – совершенствоваться через стиль речи стиль и образ мышления и жизни. Цель преподавания риторики и культуры речи в цикле учебных дисциплин теологического образования – научить студентов понимать, анализировать, интерпретировать и создавать приоритетные виды текстов современной словесности.

Теснейшую и животворную связь риторики и библейской и общей герменевтикой установил и обосновал выдающийся христианский мыслитель блаженный Августин (354-430 Р.Х.), епископ Гиппонский. Его многочисленные труды по-настоящему актуальны для формирования профессиональных качеств проповедника. Августин был высоко образованным и разносторонним богословом. Он является автором универсальной философско-теологической системы, которая повлияла на развитие не только богословия, но и филологии и других гуманитарных наук. Творческое наследие Августина составило 232 книги, более 500 писем и проповедей [3, с. 19]. О.Н. Дьяченко справедливо отмечает, что

в христианском красноречии Августина «объединились искусство речи и искусство рассуждения – eloquentia, в основе которой теология. Слово у философа – это учение об истине, а риторика – выражение этого учения» [5].

Христианская риторика оживляет текст Священного Писания, превращает его из статичного объекта познания в субъект диалогических отношений с реципиентом (читателем, слушателем). Как замечает современный исследователь наследия блж. Августина С.Р. Абрамов: *«ключевой момент герменевтики Августина, представляющей процесс толкования и понимания как коммуникативный акт, точнее — последовательность таких актов, и потому впервые в истории этой науки вводящей в модель герменевтического процесса — наряду с объектом интерпретации — и рефлектирующего над текстом субъекта, извлекающего смыслы из этого текста и тем самым превращающего текст из пассивного объекта толкования в активного участника коммуникации»* [1, с.5].

С точки зрения современного исследователя, Августин в своей герменевтике опирается не только на основополагающие интерпретационные элементы христианской доктрины, такие как каноническое единство обоих Заветов и его христологический смысл, но и из тех открытий (будь то учение Фр. Шлейермахера о герменевтическом круге понимания, понятие точки зрения, понятие культуры понимания, представления о пред-знании и пред-понимании, о взаимодействии процессуальной и субстанциальной сторон понимания текста и пр.), которые характеризуют процессы и итоги понимания текста и прочно ассоциируются с достижениями филологической мысли XIX и XX веков [1, с.5-6].

Передовой характер филологических открытий Августина отмечается и в том, что он определил природу понимания, как гармоничным образом соединяющую две стихии: исходную духовную (и коммуникативную) культуру текста и свободную рефлексию интерпретатора, названную Г.И. Богиным «прорывом к свободе» [4, с. 3].

По мнению философа, понимание – исполнение бытия. Оно совершается тем основательнее, чем глубже человек вдумывается в смыслы событий, представленные ему Священным Писанием. Риторика как словесное искусство особого рода в этом процессе необходимо, поскольку, с одной стороны, позволяет полнее вмещать понимаемое, с другой – формулировать истины Откровения в соответствии с тем, как они даны Богом. По убеждению блж. Августина в вере каждый должен пройти путь сомнения, чтобы впоследствии разум получил необходимую опору, поскольку «еще ни один человек не говорил так, чтобы быть понятым всеми и во всем» [2, с. 19]. Особенно важно, что философ видит смысл поучения в том, чтобы, с одной стороны, активизировать в человеке стремление к познанию, с другой – вызвать свободно-разумное стремление следовать христианскому учению в повседневной жизни. Данный подход является освоением, своего рода «христианизацией» и углублением диалектики майевтического («повивального») диалога Сократа.

Одну из главных задач богословия блаженный Августин усматривает в красноречивом выражении христианского учения, напоминающем человеку о действенной силе Божественного Откровения. Заметим, что ранние христианские мыслители относились с известной долей недоверия как риторике, оцени-

вали искусство красноречия (лат. *eloquentia*) как избыточное, излишнее и неоднозначное с точки зрения своего воздействия на души слушателя и самого говорящего. Обучение языческому красноречию полагалось чуждым христианскому дискурсу на том основании, что превосходное владение искусством красноречия способно выступать причиной развития в проповеднике такого предосудительного с точки зрения христианской системы ценностей порока, как тщеславие. Принятие трехчастного строения онтологической конструкции человека в христианской картине мира выступает основанием для перенесения диалогических отношений между телом, душой и духом во внутренний план человека. Эти отношения становится возможным толковать в терминах побед или поражений в споре за достоинство и путь человека. Они полагаются в основу понимания слова Божия, христианской молитвы и проповеди. Много позднее С. Кьеркегор выделит чистые типы человеческих характеров (человек эстетический, этический, рыцарь веры) и выдвинет свой диалектический метод рассуждения о путях человека, но намного ранее Августин ярко представил диалектику спора о спасении человека в Исповеди. Диалектическая система риторики Августина есть образец диалога перед лицом Бога. Герменевтическое правило блаженного Августина «верую, чтобы понимать» – ключ к пониманию великих смыслов христианства на все времена.

Формирование профессиональной коммуникативной компетентности проповедника в сфере духовно-нравственного просвещения человеческих душ является одной из актуальных задач современной педагогики гуманитарного образования и развития личности, системы теологического образования. Как показывает рассмотрение триединой модели подготовки проповедника, изучение диалектической модели диалога Сократа и риторической и герменевтической системы блаженного Августина с позиций христианского сознания закладывает основы программы формирования высокообразованной языковой личности проповедника, владеющей средствами классической и современной риторики. В то же время следует отметить, что без помощи Божией одно только знание базовых правил риторики или приемов ораторского красноречия не являются гарантом понимания слушателей. Говорить о Боге ясно и доступно для другого сложно и для человека крепкой веры, коль скоро облик Господа неопишум и неизъясним, а личный духовный опыт во многом нетипичен.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамов С.Р. Блаженный Августин: христианская герменевтика как продукт и как проект культурно-исторического синтеза. Официальный сайт Санкт-Петербургского Гуманитарного Университета Профсоюзов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.gup.ru/events/news/smi/avgustin.pdf> (дата обращения: 10.03.2016)
2. Августин Блаженный (Аврелий). О Троице. М.: ОБРАЗ, 2005.–256 с.
3. Аверинцев С.С. Византийская риторика. Школьная норма литературного творчества в составе византийской культуры // Проблемы литературной теории в Византии и латинском Средневековье. — М., 1986. — С. 19–90.
4. Богин Г.И. Субстанциальная сторона понимания текста. — Тверь:ТвГУ, 1993. – 137с.
5. Риторика веры Аврелия Августина.// Вестник Томского государственного университета. – 2015. № 398. С. 35–39. DOI: 10.17223/15617793/398/5
6. Кессиди Ф.Х. Сократ. – СПб.: Алетейя, 2001. – 352 с.

7. Петрушко И.А. К построению модели языковой личности православного проповедника // Родная словесность в современном культурном и образовательном пространстве: сб. науч. тр./ ред. Е.Г. Милюгина. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2015. – Вып. 5 (11). – С. 200-206.
8. Петрушко И.А., аспирант ТвГУ. Моделирование языковой личности как основа разработки педагогических программ профессиональной подготовки православного проповедника. // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2; URL: <http://www.science-education.ru/122-21373> (дата обращения: 19.08.2015).
9. Петрушко И.А., аспирант ТвГУ. Разработка модели христианской проповеди в контексте теории речевых актов. Понимание и рефлексия в культуре, науке и образовании: сб. науч. тр. / – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2015.
10. Петрушко И. А., Богатырёв А.А. Роль педагогической риторики в контексте профессиональной подготовки христианского проповедника.// <http://research-journal.org>: Международный научно-исследовательский журнал. — 2015. DOI 10.18454/IRJ.2015.41.205 (дата обращения: 10.03.2016)
11. Платон. Апология Сократа. Электронная библиотека RoyalLib.com[Электронный ресурс] // сайт. – URL: [http://royallib.com/read/platon/apologiya\\_sokrata.html#0](http://royallib.com/read/platon/apologiya_sokrata.html#0). (дата обращения: 10.03.2016).
12. Платон. Протагор. Электронная библиотека RoyalLib.com[Электронный ресурс] // сайт. – URL: <http://royallib.com/read/platon/protagor.html#0>(дата обращения: 10.03.2016).
13. Толстых В.Н. Сократ и мы // С чего начинается личность. – М.: Политиздат, 1979. – 76 с.
14. Иер. Серафим (Роуз) Вкус истинного православия. Блаженный Августин, епископ Иппонский. – Российское Отделение Валаамского Общества Америки, 1995. – 64 с. – [http://russianway.rhga.ru/upload/iblock/db0/14\\_rose.pdf](http://russianway.rhga.ru/upload/iblock/db0/14_rose.pdf)(дата обращения: 10.03.2016)
15. Официальный сайт Московского Патриархата Русской Православной Церкви [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.patriarchia.ru/db/text/4372074.html> (дата обращения: 29.02.2016).
16. Официальный сайт Учебного Комитета Русской Православной Церкви [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.uchkom.info/index.php?option=com\\_content&view=article&id=4185:24-25-&catid=45:2012-07-04-10-46-00&Itemid=74](http://www.uchkom.info/index.php?option=com_content&view=article&id=4185:24-25-&catid=45:2012-07-04-10-46-00&Itemid=74) (дата обращения: 29.02.2016).

## СЛОВОТВОРЧЕСТВО В ДИСКУРСЕ ПОВСЕДНЕВНОСТИ

Л.И. ПЛОТНИКОВА

*Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород*

В фокусе внимания данной статьи – когнитивно-дискурсивный аспект, выявляющий специфику концептуальной и деривационной организации лексических новообразований. Анализ слов, созданных в живой разговорной речи и представляющих ценный языковой материал, позволяет определить особенности процесса словопроизводства и выявляет новые тенденции в сфере современного словотворчества.

**Ключевые слова:** *словотворчество, лексические новообразования, концептуальная организация, деривационные модели*

## CREATION OF NEW WORDS IN EVERYDAY DISCOURSE

L.I. PLOTNIKOVA

The article focuses its attention on the cognitive-discursive aspect which uncovers the specificity of conceptual and derivational organization of new lexical formations. The analysis of words created in live colloquial speech and representing valuable language material makes it possible to determine the peculiarities of word creation process and uncover new tendencies in the sphere of modern word creation.

*Keywords: word creation, new words, conceptual organization, derivational models*

Изучение феномена словотворчества предполагает обращение к мировидению человека, его сознанию и мышлению. Изучение авторского слова «обращает нас к самому процессу номинации, ибо актуализация того или иного признака в слове – это не просто акт словотворчества, а часть общего целенаправленного языкового процесса созидания, обусловленного внутренними потребностями как самого человека, так и языка» [1, с. 44]. Можно говорить о том, что поиск и выбор говорящим необходимого слова представляет собой *творческий процесс*, так как разные коммуникативные ситуации предполагают использование самых различных способов вербализации мысли, однако говорящий выбирает из множества имеющихся только один вариант или при необходимости создает свое слово.

Лексические новообразования характеризуют особый, творческий аспект изучения языка: они реализуют «индивидуальную творческую компетенцию говорящего» [2, с. 180], демонстрируют его способность к лингвокреативному мышлению. Вместе с тем, в процессах словотворчества раскрывается словообразовательный потенциал языка, отражаются определённые тенденции его развития.

Разноаспектный подход к изучению лексических новообразований, зафиксированных в живой разговорной речи, позволяет говорить о многообразии и разнообразии их структурных и семантических особенностей, дает возможность установить своеобразие концептуальной организации созданных в речи слов [4]. Большинство слов, созданных в живой речи, создано по продуктивным моделям, то есть относится к разряду потенциальных, демонстрирующих различные системные деривационные явления, например: - *Так хорошо поработали с ним на прошлой неделе // Молодец / так старался / все аккуратненько вырезал и приклеивал // Где мне сегодня найти замену? // Кто возьмет на себя функции **вырезателя** и **приклеивателя**? // Зд.: вырезатель, приклеиватель – тот, кто вырезает и приклеивает (снежинки для украшения зала).* В данном развернутом описании, предшествующем созданию инновации, компонент *тот, кто...* соотносит понятие с субстантивом, обозначающим лицо (языковым средством его выражения в данном примере является суффикс *-тель*) + основы слов *вырезать, приклеивать*, выражающих мотивировочный признак.

Зафиксированный языковой материал позволяет заключить, что в количественном отношении преобладает группа лексических новообразований, обозначающих лицо по выполняемому им действию. Подобного рода слова легко образуются в разговорной речи, структура их довольно прозрачна, что не создает никаких препятствий в процессе общения, например: – *Слушай / проглоти быстренько что-нибудь и назад // – Да / конечно / я из нормального человека превращаюсь в какого-то **глотателя** / все на бегу/ все мимоходом//; – И на то ты махнул рукой / и на это тоже // Посмотрите / **махальщик** выискался // Останешься вообще без ничего / ищи потом виноватых//.*

Данная группа пополняется довольно интенсивно, наибольшую продуктивность в создании новообразований проявляет суффикс *-тель*: *изучатель,*

*отвлекаватель, отменитель, пересекаватель, повышатель, подсказыватель, смешитель, соблюдаватель, щекотатель* и др.

Фактический материал позволяет говорить об интенсивном пополнении группы номинаций лица – носителя определенного признака. Данная группа представлена довольно широко и разнообразно, что позволяет выделить в ее составе несколько микрогрупп (МГ) на основе семантического признака, например, *МГ номинаций лица, характеризующегося степенью признака*. Анализ языкового материала позволяет говорить о том, что в словах данной МГ репрезентантами степени признака являются различные препозитивные форманты, а субъект назван основой: *сверхмучитель, сверхобидчик; супервредитель, суперкурильщик, суперпокупатель; мини-читатель; микроблизнеци* др. Ср. также: - *Твердишь одно и то же / гений, гений! // Я не просто гений // Ты же видишь / ты же должна это понимать / Я **сверхгений** // Наверное это не скромно / но это так! /; - Смотрю / ты написал по этому вопросу совсем мало // Почему? // Наверное, прочитал тоже мало // Я права? // - Да / Вы правы // Я стал такой вот. / **мини-читатель** //.*

Довольно интенсивно пополняется *МГ номинаций лица, характеризующегося чрезмерным пристрастием к чему-либо*. В этой микрогруппе отмечены слова, в которых репрезентантом лица является компонент *-ман*. Он не только соотносится с субъектом, но и выражает значение чрезмерного пристрастия к чему-либо: *газетоман, лекарствоман, пепсиман, пивоман, сериаломан, суши-мани* др. Таким образом, объект пристрастия в подобного рода словах назван в первой части слова, а вторая составная часть этих слов называет не просто субъект, а страстного любителя того, что/кто названо/назван в первой части слова: –*Наш коллега опять на очередном эксперименте? // - Да / опять экспериментировать / он очень этим увлечен сейчас // - Молодец / Наверное / получится интересный материал / послушаем доклад экспериментомана / мне тоже анкету давали для ответов //; - Обязательно вечером / фруктовый салатик// И обязательно / киви// Без него и есть не будет// Это у нас **кивиман**//.*

Вподобного рода новообразованиях объективируется объединение концептуальных пространств лица (страстного любителя, поклонника) и объекта (предполагающего предмет пристрастия, увлечения). Продуктивность данной модели в современном русском языке подтверждается созданием большого количества слов, при этом наименования, обозначающие объект чрезмерного увлечения, представлены очень широко и разнообразно в тематическом плане: *салатоман, гамбургероман, яблокоман, коламан, бутербродоман, бананоман; смартфонман, кондиционероман, планшетомани* многие другие.

Языковой материал свидетельствует о продуктивности *МГ номинаций лица, характеризующегося признаком противопоставленности*. Новообразования указанной микрогруппы содержат приставку *анти-*, обозначающую противоположность или враждебность чему-либо: *антикурильщик, антисериаломан, антистраховщик, антирокер, антиогородник, антикомпьютерицики* др.

- *Ты говоришь / что я плохо убрал / не все как следует вымыл / не все как следует вычистил // Теперь у меня нет никакого настроения тебе помогать // Делай все сама / Все / Я теперь ярый **антиуборщик** //.*

Репрезентантами лица в словах этой микрогруппы также являются основы слов, называющих субъекта по роду деятельности, участию в чем-либо, принадлежности к определенному направлению. Выразителем квалитатива «противоположный, враждебный» является префикс *анти-*: – *Да / у него всё хорошо // Да / он молодец // И дом у него полная чаша // Он хороший хозяин / согласен // Ну тогда я антихозяин // И что теперь? //*

В МГ номинаций лица, характеризующегося признаком «бывший», представлены новообразования однотипной структуры – простые по структуре слова с префиксом *экс-*: *экс-муж, экс-жених, экс-работник, экс-няня, экс-хозяйка, экс-репетитори* др. – *Как ваш студент учится? // – Какой студент? // Он уже давно закончил университет // Уже третий год работает // Этот наш экс-студент уже жениться собрался! //*

Таким образом, наша повседневная речь предоставляет исследователю яркие примеры лингвокреативной деятельности говорящего. Справедливо высказывание Ю.Н. Караулова о том, что начинать рассмотрение языка как творческой деятельности личности следует с прагматического уровня, так как «каждый человек для выражения даже простейших личностных <...> интенциональностей всегда находит собственные, неординарные средства и способы. Потому человек и выступает как творец языка практически в каждый момент построения высказываний, которые не могут не содержать модального, интенционального компонента, а последний как раз и является предпосылкой творчества» [3, с. 240].

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Вендина, Т.И. Словообразование как источник реконструкции языкового сознания / Т.И. Вендина // Вопросы языкознания. – 2002. – № 4. – С. 42-71.
2. Земская, Е.А. Словообразование как деятельность / Е.А. Земская. – М.: Наука, 1992. – 220 с.
3. Караулов, Ю.Н. Русский язык и языковая личность / Ю.Н. Караулов. – М., 1987. – 264 с.
4. Плотникова, Л.И. Словотворчество как феномен языковой личности / Л.И. Плотникова. – Белгород: Изд-во БелГУ, 2003. – 332 с.

## ВОПРОСУ ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ИДИОСТИЛЯ В.О. ПЕЛЕВИНА

М. А. РАЕНКО

*Белгородский государственный национальный исследовательский университет*

В данной статье на материале романа "Empire V" рассматривается своеобразие языковой картины мира В.О. Пелевина, выражающееся в конструировании автором индивидуально-авторских новообразований. Представлен анализ различных групп лексических новообразований и на его основе формулируется вывод о том, что словотворчество является одной из доминант идиостиля В. Пелевина.

**Ключевые слова:** *В.О. Пелевин, индивидуально-авторские новообразования, языковая картина мира, словотворчество, идиостиль.*

## TO THE QUESTION ABOUT THE FEATURES OF IDIOSTYLE OF V. O. PELEVIN

RAENKO M. A.

This article, on the material of the novel "Empire V" reveals peculiarities of the language picture of the world of V. Pelevin, expressed in the construction of author individual neoplasms. Presents an analysis of different groups of lexical tumors and on its basis it is concluded that creating words-is one of the dominants of V. Pelevin's style.

*Key words:* V. Pelevin; individual author neoplasms; language picture of the world; creating words; idiosyle

Виктора Пелевина считают одним из самых скандальных современных писателей в России. При этом его творчество никогда не оценивалось однозначно положительно или отрицательно, напротив, оно всегда вызывало и вызывает в настоящее время множество споров и самых противоречивых мнений. Однако нельзя не согласиться с В. Курицыным, который считает, что В. Пелевин «возвратил русской литературе главное ее достоинство – читателя» [1, с. 12].

Исследуя особенности жанра и стиля В. Пелевина, исследователи в первую очередь обращают внимание на такие черты, как энциклопедичность и высокий интеллект, которые проявляются в активном использовании специальных слов, терминов, слов, обозначающих отвлеченные понятия, профессиональной лексики. При этом необходимо отметить, что В. Пелевину удается говорить о довольно сложных и неоднозначных вещах простым языком, понятным читателю.

Объектом нашего исследования являются лексические особенности романа "Empire V", а также их роль в формировании языковой картины мира писателя.

Своеобразие языковой картины мира В. Пелевина проявляется в авторском выборе лексических средств, а также конструировании индивидуально-авторских новообразований (ИАН) с определенной художественной целью и авторской установкой. «Каждое из созданных и тщательно отобранных слов свидетельствует о креативных способностях индивидуума, репрезентирует индивидуальное мировидение и миропонимание» [1, с. 67]. Следует отметить, что словотворчество не является самоцелью автора, поэтому лексических новообразований в исследуемом произведении не так много, но каждое из созданных слов – это проявление творческой манеры писателя, потому они заслуживают, на наш взгляд, особого внимания.

Анализ собранного языкового материала позволяет говорить о том, что индивидуально-авторские новообразования В. Пелевина представлены именами существительными, прилагательными и междометиями. ИАН-существительные и прилагательные преобладают в количественном отношении, что в общем соответствует языковой традиции: именно эти части речи являются наиболее «неогенными» в русском языке. Несколько неожиданным явилось выделение третьей группы – авторских междометий, созданных с определенной авторской установкой.

В количественном отношении преобладают **имена существительные** (приблизительно половина от общего числа авторских слов). Анализ субстан-

тивов показал, что среди них отмечаются слова с отвлеченным значением. Особенность деривационной структуры таких слов состоит в том, что это, как правило, композиты, например: *вамподуховность, метродуховность, кровососание* и др.

Особый интерес, на наш взгляд, представляют слова, в которых автор самописывает особенности процесса словопроизводства, при этом данный процесс далеко не всегда может быть предугадан читателем, поэтому особую роль в этих случаях играет контекст. Так, например, ИАН *кровоголизм* без комментария автора можно было бы считать производным от слов *кровь* и *алкоголизм*, однако контекст позволяет установить способ образования данного слова как сложносuffixальный (*кровь+голый+изм*), ср.: *Мне в голову даже пришел термин "кровоголизм" - только не по аналогии с алкоголизмом, а как сумма слов "кровь" и "голый", душевная болезнь, жертвой которой я себя уже ощущал - потребность оголять чужую душу при малейшем подозрении.*

Необычным представляется, например, и авторское слово *баблос*. Современные реалии нашей жизни наталкивают на мысль о мотивации данного ИАН производящим просторечным словом *бабло*. Но в данном случае автор комментирует особенности образования этого ИАН, ср.: – *"Баблос" – это от слова "бабло"? – спросил я. Иштар захихикала. Я услышал, как за ширмой тихо смеются девушки. – Нет, – сказала она. – "Баблос" – это очень древнее слово. Может быть, самое древнее, которое дошло до наших дней. Оно одного корня со словом "Вавилон". И происходит от аккадского слова "бабилу" – "врата бога".*

В отдельных случаях, как свидетельствует языковой материал, большую роль играет аналогия. В одном ряду автор дает слово, уже получившее широкое распространение, и слова, построенные по его образцу, но отсутствующие в языковой традиции. О значении подобного рода слов читатель довольно легко догадывается, опираясь на контекст. Как правило, подобные слова характеризуют вымышленные явления, они созданы писателем с определенной художественной целью, например: – *Если гламур – это идеология режима, – сказал Иегова, – то важнейшими из искусств для нас являются пиар, джиар, биар и фиар.*

Среди зафиксированных нами ИАН– имен существительных отмечаются примеры новообразований, созданных по продуктивным моделям, например, это слова, обозначающие лицо по выполняемому им действию. Как правило, это существительные, созданные suffixальным способом с деривационным формантом *-тель*: *У нас, сосателей, действительно есть определенная тенденция к нуару.*

Проведенный анализ позволяет заключить, что особенностью словотворчества В. Пелевина является создание несуществующих фармацевтических терминов. Это вымышленные слова, определить производящую базу для них не представляется возможным, ср.:

*До сих пор не пойму, как я мог глотать такое:*

*«надлочка \$%»*

*«blowayo-ю»*

*«cavalli № 3»*

*«офмень!»*

*«пля маша ц.»*

*«чичики».*

Отмечен пример, в котором автор раскрывает значение композитов: *Еще одним социальным навыком, которым мне следовало овладеть, была «вампо-духовность» (иногда Иегова говорил «метродуховность», из чего я делал вывод, что это примерно одно и то же).*

Особый интерес, по нашему мнению, представляют **ИАН –имена прилагательные**. Большая часть среди них – это сложные слова, за каждым из которых стоят самые разнообразные признаки, например: *Среди примеров, иллюстрировавших эту идею, был, например, следующий лингвогеометрический объект: Об этом не говорят. Такое не забывают. Вот – корень всего.*

Отмечены слова, образованные префиксально-суффиксальным способом. Например, производящей базой ИАН **перекочанной** можно считать, исходя из контекста, стилистически сниженное слово *коцать* – «повреждать»: *Это все равно, что установить на стратегический компьютер пиратскую версию «виндоуз-95» на турецком языке – без возможности апгрейда, с дырами в защите, червями и вирусами, да еще с перекочанной динамической библиотекой, из-за чего система виснет каждые 2 минуты.* Использование разговорной лексики, стилистически сниженных слов необходимо автору для передачи живой разговорной речи героев.

Зафиксированы слова, образованные с пропуском звена словообразовательной цепочки. Примером может послужить слово **отъевроремонтированный**, образованное от общеупотребительного слова *евроремонт*: *Я, кстати, давно обратил внимание на пошлейшую примету нашего времени: привычку давать иностранные имена магазинам, ресторанам и даже написанным порусски романам, словно желая сказать – мы не такие, мы продвинутые, офшорные, **отъевроремонтированные**.*

Для того чтобы передать взволнованную, эмоциональную речь своих героев, В. Пелевин прибегает к созданию необычных междометий. В целом это явление, для русского языка не характерное. Примеры: *Митра сделал интригующую паузу. – Ламца-дрица ча-ча-ча, – закончил я; Напоследок только хлопнуло в голове какое-то бредовое трехступенчатое восклицание вроде «хлобысь хламида хакамада», и лампа музыки угасла.*

Таким образом, анализ лексических новообразований, созданных В. Пелевиным, свидетельствует об индивидуальных особенностях мировосприятия писателя. Лексические новообразования можно считать одной из доминант идиостиля В. Пелевина. Каждое из них репрезентирует языковую картину мира художника слова.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Курицын В.А. Читать это - модно [Текст] / В.А. Курицын// Городское молодежное издание Молодой Бийск. – 2008. – № 27. – С. 12.
2. Плотникова Л.И. Словотворчество как феномен языковой личности. – Белгород, 2003. – 332 с.

# СПЕЦИФИКА ОСВЕЩЕНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ДИСКУРСА В РЕГИОНАЛЬНЫХ СМИ

Н.О. РАХИМОВА

*Тверская государственная сельскохозяйственная академия, г. Тверь*

В статье рассматривается специфика освещения экономического дискурса в региональных СМИ. Автор приходит к выводу, что в настоящее время существует множество различных факторов, определяющих состояние и уровень развития региональных СМИ.

**Ключевые слова:** *средства массовой информации, Тверской регион, экономический дискурс*

## SPECIFICS OF PRESENTATION OF ECONOMIC DISCOURSE IN REGIONAL MASS MEDIA

N.O. RAKHIMOVA

*The article deals with specifics of presentation of economic discourse in regional mass media. The author concludes that today there are many different factors that determine the status and level of development of regional mass media.*

**Keywords:** *mass media, the Tver region, economic discourse*

В настоящее время развитие экономики в России является достаточно устойчивым, о чем свидетельствуют постоянные колебания объема валового продукта. Тверской регион в этом отношении не является исключением. По данным Росстата, индекс физического объема валового регионального продукта (ВРП) оценивается в размере 101,1%. Основная доля формирования ВРП в Тверской области приходится на промышленное производство – это около трети от общего объема. Имея выгодное географическое положение и наличие высококвалифицированных трудовых ресурсов, Тверская область сегодня рассматривается как площадка для реализации многих инвестиционных проектов, требующих определенного информационного освещения. СМИ в данном случае рассматривается как площадка, где, прежде всего, освещаются проблемы реализации таких проектов.

Влияние социально-экономических преобразований, воздействие социокультурных и технологических факторов привели к трансформации медиасистемы как в целом по стране, так и в отдельных ее регионах [1; 2; 5; 7; 8; 9; 10; 11; 13; 14; 16; 18]. Структура российской системы средств массовой коммуникации имеет многоуровневый характер: общенациональные, региональные, местные СМИ [15; 17].

Каждый уровень этой системы имеет свои особенности, связанные с решаемыми задачами, целевой аудиторией, содержанием публикуемой информации, масштабом издания и распространения, особенностями финансирования и др. В рамках одной и той же темы, на разных уровнях СМИ, наблюдаются различные подходы и формы подачи информации. По мнению профессора В.Ф. Олешко, региональные СМИ характеризуются определенного рода консервативностью в формировании и формах подачи контента [3]. Но данное обстоятельство не снижает значимости роли региональных СМИ.

В Тверской области структуру региональных СМИ можно представить следующим образом:

1 уровень – областные СМИ:

- печатные издания (газеты, журналы);
- ТВ и радио;
- информационные порталы.

2 уровень – районные СМИ:

- печатные издания (еженедельные газеты);
- ТВ и радио;
- информационные порталы.

3 уровень – СМИ предприятий, организаций.

Каждый из представленных уровней имеет свои принципиальные особенности, заключающиеся в особенностях представления информации, перечню рубрик (разделов), периодичности издания. Роль региональной информации, по мнению Ю.П. Пургина, в условиях современного медиаразвития возрастает, поскольку у аудитории растет потребность в обустройстве своей земли, налаживании жизни [4].

В Тверской области вопросы развития экономики в целом и отдельных ее отраслей, освещают как региональные, так и федеральные СМИ. Но специфика деятельности региона, его состояние и возможные перспективы развития, в большей степени рассматриваются в региональных печатных и электронных СМИ. Официальным представителем Правительства Тверской области в региональных СМИ является ежедневная газета «Тверская жизнь», имеющая печатную версию, аудиовersion и версию для слабовидящих, размещенные на портале [tverlife.ru](http://www.tverlife.ru) (<http://www.tverlife.ru/>) и еженедельник «Тверские ведомости». Данные издания представляет официальные версии событий, документы, комментарии руководящих лиц и пр.

В районах области официальная информация представительств органов власти размещается в районных еженедельниках, которые преимущественно (29 из 37) представлены в печатной форме, с размещением PDF версии на сайтах этих изданий.

Сегодня пользователи информационных ресурсов предпочитают получать информацию из электронных СМИ. По данным опроса, проведенного среди различных возрастных групп (в опросе участвовали 117 респондентов), более 78 % являются активными пользователями ресурсов информационных порталов. Одним из наиболее известных информационных порталов Твери является [tverlife.ru](http://www.tverlife.ru) ([www.tverlife.ru](http://www.tverlife.ru) – Тверской областной портал (газета Тверская жизнь)).

Анализируя публикации этого информационного портала в разделе «Экономика», можно сделать вывод о том, что большая доля публикаций относится к тематике, раскрывающей вопросы предоставления банковских услуг. Так в ноябре 2015 г. вопросы предоставления кредитных ресурсов, реклама банковских продуктов и их мобильных приложений занимали более трети всех публикаций (табл. 1). В декабре 2015 г. доля таких публикаций увеличилась и составила 46 %.

Для сравнения был проведен анализ публикаций на экономические темы в районных еженедельниках «Бежецкая жизнь» и «Весьегонская жизнь».

В общем объеме публикаций на экономические темы в районных еженедельниках публикации на тему «Инвестиционная деятельность» занимают в среднем порядка 15 %. Но данные публикации имеют особенности, связанные с освещением не крупных инвестиционных проектов, а программ поддержания местных инициатив граждан.

Тематика публикаций, в которых непосредственно затрагиваются вопросы развития экономики региона, являются разнообразными, но, несмотря на это, читателю достаточно сложно сориентироваться в огромном массиве информационных ресурсов.

Как считает профессор В.Ф. Олешко, и это мнение на мой взгляд является абсолютно верным, авторитет у читателей будут иметь именно те СМИ, которые сумели фактор эксклюзивности подаваемой информации постоянно поддерживать умелым подбором экспертов, высочайшего уровня аналитикой и выполнением всегда востребованной читателями функцией обоснованного прогноза развития событий [3]. К сожалению, многие публикации данного раздела, таким требованиям не соответствуют.

Существует множество различных факторов, определяющих состояние и уровень развития региональных СМИ. К таким причинам большинство ученых-исследователей относят:

- проблемы финансово-экономического состояния;
- недостаточно высокая эффективность редакционного менеджмента;
- проблемы взаимодействия с властью и учредителями;
- недостаток высококвалифицированных журналистских кадров;
- недостаток современной техники;
- недостаточное применение возможностей современных медиатехнологий и др. [15].

Таблица 1 – Динамика публикаций на экономические темы в некоторых региональных СМИ Тверской области

Тематика публикаций	Количество публикаций в 2015 г.											
	tverlife.ru				Бежецкая жизнь				Весьегонская жизнь			
	Декабрь		Ноябрь		Декабрь		Ноябрь		Декабрь		Ноябрь	
	ед.	% к итогу	ед.	% к итогу	ед.	% к итогу	ед.	% к итогу	ед.	% к итогу	ед.	% к итогу
<u>Банковские услуги</u> (кредитные продукты; итоги работы банковских подразделений; мобильные приложения банковских услуг и др.)	23	46,0	15	34,0	-	-	1	8,3	-	-	-	-
<u>Развитие бизнеса</u> (проблемы индивидуального предпринимательства; защита бизнеса; взаимодействие партнеров по бизнесу; программы поддержки предпринимателей и др.)	11	22,0	5	11,3	2	8,7	-	-	1	9,1	4	23,5
<u>Инвестиционная деятельность</u> (финансирование новых проектов; приоритеты инвестиционной политики; проблемы привлечения инвесторов и др.)	4	8,0	6	13,6	3	13,0	1	8,3	3	27,5	2	11,7
<u>Бюджет региона</u> (формирование и утверждение бюджета; регулирование расходов бюджета)	5	10,0	4	9,0	3	13,0	1	8,3	2	18,1	2	11,7
<u>Налоговая система</u> (проблемы сбора налогов; задолженности по налогам и сборам)	1	2,0	2	4,5	2	8,7	2	16,6	2	18,1	1	5,9
<u>Импортозамещение</u> (развитие и поддержка новых производств; санкции)	-	-	2	4,5	-	-	2	16,6	-	-	-	-
<u>Ценообразование</u> (статистика роста цен)	1	2,0	1	2,2	-	-	-	-	-	-	1	5,9
<u>Рынок труда</u> (мониторинг состояния рынка труда; трудовые споры)	-	-	2	4,5	1	4,3	1	8,3	2	18,1	-	-
<u>Прочие темы</u>	5	10,0	7	16,4	12	52,3	4	33,6	1	9,1	7	41,3
Итого публикаций	50	100	44	100	23	100	12	100	11	100	17	100

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Интернет-СМИ. Теория и практика / Под ред. М.М. Лукиной. – М.: Аспект Пресс, 2013. – 348 с.
2. Малышева Е.В., Бынев А.А. Интернет-коммуникация как инструмент формирования общественного мнения // Мир лингвистики и коммуникации: электронный научный журнал, 2015. – № 5. – С. 129 - 133. – Режим доступа: <http://tverlingua.ru>
3. Олешко В.Ф. Региональная журналистика: современные тенденции и вызовы // Журналист. Социальные коммуникации, 2012. – № 4. – С. 55 - 67. – Режим доступа: <http://journalist-virt.ru>
4. Пургин Ю.П. Роль и место региональной информации в условиях развития информационного рынка // Журналист. Социальные коммуникации, 2012. – № 4. – С. 25 – 43. – Режим доступа: <http://journalist-virt.ru>
5. Рахимова Н.О. Роль региональных СМИ в формировании экономического мышления // Мир лингвистики и коммуникации: электронный научный журнал, 2015. – № 3. – С. 58 - 64. – Режим доступа: <http://tverlingua.ru>
6. Романов А.А. Суггестивная модель речевого общения: манипуляция или игра со смыслами? // Человек лживый / НОМО MENDAX: игра с личностью или игра со смыслами / Отв. Ред. А.А. Романов. – Тверь: Золотая буква, ИЯ РАН, ТвГУ, ТГСХА, 2004. – С. 3 - 36.
7. Романов А.А., Малышева Е.В. Роль видео-порталов СМИ в формировании образа политика (на примере роликов о В.В. Жириновском на видеохостинге «YouTube») // Масс-медиа и массовые коммуникации: статус научных и учебных дисциплин: Первый международный научный коллоквиум. 26-27 сентября 2013 г. Сборник научных трудов. – Белгород: БелГУ, ИПЦ «ПОЛИТЕРРА», 2013. – С. 83 - 89.
8. Романов А.А., Малышева Е.В. Манипулятивная коммуникация в системе сетевых «информационных войн» // Жизнь языка в культуре и социуме-5". Материалы международной научной конференции. – М.: Канцлер, 2015. – С. 225 - 226.
9. Романов А.А., Малышева Е.В., Новоселова О.В. Матричная технология в манипулятивной интернет-коммуникации // Дискурс современных масс-медиа в перспективе теории, социальной практики и образования. I Междунар. науч.-практ. конф. Белгород, БелГУ, 1-4 апреля 2014 г.: Сб. науч. работ / Под ред. Е.А. Кожемякина, А.В. Полонского, А.Г. Ходеева. – Белгород: КОНСТАНТА, 2014. – С. 126 - 131.
10. Романов А.А., Малышева Е.В., Новоселова О.В. Спиндокторинговая реализация «принципа каузальной последовательности» ментальных репрезентаций в структуре фреймовой конфигурации // Актуальные проблемы современной медиалингвистики и медиакритики в России и за рубежом. Международный научный семинар. Белгород, НИУ «БелГУ», 2-3 апреля 2014 г.: 2014а. – Ч. I. – С. 158 - 164.
11. Романов А. А., Морозова О. Н., Романова Л.А. Фреймовая матрица спиндокторингового конструирования смыслов в системе публичных коммуникаций // Мир лингвистики и коммуникации: электронный научный журнал, 2015. – № 2. – С. 1 – 31. – Режим доступа: <http://tverlingua.ru>
12. Романов А.А., Романова Л.А. Специфика воздействия резонансной информации в актах политической коммуникации // Политический дискурс в России – 5. Мат. постоянно действующего семинара. 22 апреля 2001 г. – М.: ИЯ РАН, Российский новый ун-т, 2001. – С. 72 - 74.
13. Романов А.А., Романова Л.А. Меметический механизм конструирования медиасмыслов информационного противостояния // «Мир лингвистики и коммуникации»: Электронный научный журнал, 2015. – № 3. – С. 1 - 16. – Режим доступа: <http://tverlingua.ru>
14. Романов А.А., Романова Л.А., Морозова О.Н. Медийный опрос как технологический прием спин-докторинговой манипуляции // Мир лингвистики и коммуникации электронный научный журнал, 2015. – № 5. – С. 19 - 41. - Режим доступа: <http://tverlingua.ru>

15. Свитич Л.Г., Смирнова О.В., Ширяева А.А., Шкондин М.В. Методологические предпосылки системного исследования городских газет // Журналист. Социальные коммуникации, 2015. – № 4. – С. 5 - 19. – Режим доступа: <http://journalist-virt.ru>

16. Средства массовой информации России: Учеб. Пособие / М.М. Алексеева, Л.Д. Болотова, Е.Л. Вартанова и др.; Под ред. Я.Н. Засурского. – М.: Аспект Пресс, 2011. – 391 с.

17. Тихомиров В.А. СМИ как фактор формирования экономического мышления (опыт деловой региональной прессы) // Журналист. Социальные коммуникации, 2013. – № 3. – С. 104 - 111. – Режим доступа: <http://journalist-virt.ru/>

18. Romanov A., Malysheva E. Political language in internet communication // Proceedings of the V International Academic Congress Fundamental and Applied Studies in EU and CIS Countries” (United Kingdom, Cambridge, England, 14-16 October 2015). – Cambridge: Cambridge University Press, 2016. – V. II. – С. 152 - 158.

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ НЕВЕРБАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Т.Г.РОДИОНОВА

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования «Тверской государственный университет»*

В статье рассматриваются некоторые средства невербальной коммуникации, анализируются примеры с точки зрения кинесики. Приводятся примеры исследований, проводимых в данной области.

**Ключевые слова:** невербальные средства коммуникации, проксемика, понимание, кинесика, FAST методика, коммуникационные жесты.

## THEORETICAL ASPECTS OF NON- VERBAL COMMUNICATION

T.G.RODIONOVA

In this article some ways and types of non-verbal communication are analysed, examples are examined from the point of view of kinesics. The examples of different scientific investigations in this field are being described.

**Key words:** non-verbal means of communication, proximity, comprehension, kinesics, FAST methodology, communication gestures.

В предыдущей статье (Родионова Т.Г., Федоренко С.Е., 2015) мы достаточно подробно рассматривали некоторые особенности невербального общения на примерах жестового поведения, мимики, движения рук и тела и других способах и средствах, относящихся к кинесике, в данной статье речь пойдет о некоторых других способах невербальной коммуникации.

При ведении деловых переговоров следует обращать внимание не только на то, о чем говорит ваш партнер, но и на то, как он себя ведет. Иногда поведение и жесты говорят больше, чем слова.

В том случае, когда собеседник явно хочет быстрее закончить беседу, он незаметно (и порой неосознанно) передвигается или поворачивается в сторону двери, при этом его ноги обращаются к выходу. Показателем такого желания является также жест, когда собеседник снимает очки и демонстративно откладывает их в сторону. В этой ситуации следует чем-то заинтересовать собеседника либо дать ему возможность уйти. Если вы будете продолжать разговор в том же ключе, то вряд ли добьетесь желаемого результата. Жесты, свидетельствующие о желании преднамеренно затянуть время, обычно связаны с очками. Для того чтобы затянуть время с целью обдумать окончательное решение, собеседник делает следующие жесты: постоянно снимает и надевает очки, а так-

же протирает линзы. Если вы наблюдаете один из этих жестов сразу же после того, как спросили человека о его решении, то лучше всего будет помолчать в ожидании. Если партнер вновь надевает очки, то это означает, что он хочет еще раз «взглянуть на факты». Жест «расхаживание» (Ягер Дж., 2008. – С.56) служит знаком того, что не следует спешить. Многие собеседники прибегают к этому жесту, пытаясь «протянуть время», чтобы разрешить сложную проблему или принять трудное решение. Это очень позитивный жест. Но с тем, кто расхаживает, разговаривать не следует. Это может нарушить ход его мыслей и помешать принятию им решения.

Жесты уверенных в себе людей с чувством превосходства над другими. К ним относится жест «закладывание рук за спину с захватом запястья» (Ягер Дж., 2008. – С.57). От этого жеста следует отличать жест «руки за спиной в замок». Он говорит о том, что человек расстроен и пытается взять себя в руки. Интересно, что чем больше сердит человек, тем выше передвигается его рука по спине. Именно от этого жеста пошло выражение «возьми себя в руки». Это плохой жест, который используется для того, чтобы скрыть свою нервозность, и наблюдательный партнер по переговорам наверняка почувствует это. Жестом уверенных в себе людей с чувством превосходства над другими является и жест «закладывание рук за голову». Многие собеседники раздражаются, когда кто-нибудь демонстрирует его перед ними. Существуют несколько способов взаимодействия с собеседником, который использовал этот жест. Если вы хотите выяснить причину, по которой собеседник ведет себя с чувством превосходства, наклонитесь вперед с протянутыми ладонями и скажите: «Я вижу, что это вам известно. Не могли бы вы уточнить некоторые детали?» Затем откиньтесь на спинку стула, ладони оставьте в поле зрения и ждите ответа.

Другой способ заключается в том, чтобы заставить такого высокомерного собеседника сменить свою позу, что, в свою очередь, изменит его отношение.

Для этого можно взять какой-нибудь предмет и, оставив его на большое от него расстояние, спросить: «Вы не видели это?», заставив его наклониться вперед.

Хорошим способом взаимодействия является копирование жеста собеседника. Если вы хотите показать, что согласны с собеседником, то вам нужно повторить его позу. Однако в случае если собеседник в позе «руки за голову» делает вам замечание, то копировать его жест не следует, чтобы не разозлить его. Жесты несогласия можно назвать жестами вытеснения, поскольку они проявляются вследствие сдерживания своего мнения. Собирающие ворсинки с костюма является одним из таких жестов. Собеседник, собирающий ворсинки, обычно сидит, отвернувшись от других, и смотрит в пол. Это наиболее популярный жест неодобрения. Когда собеседник постоянно собирает ворсинки с одежды, это является признаком того, что ему не нравится все, что здесь говорится, даже если на словах он со всеми согласен. Жесты готовности сигнализируют о желании закончить разговор или встречу и выражаются в подаче корпуса вперед, при этом обе руки лежат на коленях или держатся за боковые края стула. Если любой из этих жестов появляется во время разговора, то следует брать инициативу в свои руки и первым предложить закончить беседу.

Это позволит вам сохранить психологическое преимущество и контролировать ситуацию. Помимо рассмотренных ранее поз и жестов существуют и другие, которые не менее красноречиво передают то или иное внутреннее состояние собеседников. Так, с помощью потирания ладоней передаются позитивные ожидания. Сцепленные пальцы рук обозначают разочарование и желание собеседника скрыть свое негативное отношение к услышанному.

Мимика имеет очень большое значение в практике делового взаимодействия. Именно лицо собеседника всегда притягивает наш взгляд. Выражение лица обеспечивает постоянную обратную связь: по нему мы можем судить, понял нас человек или нет, хочет ли он что-то сказать в ответ. Мимика свидетельствует об эмоциональных реакциях человека.

В специальной литературе встречается более 20 000 описаний выражения лица. Для того чтобы как-то классифицировать их, была предложена методика, получившая название FAST (введена Экманом). Принцип ее следующий: лицо делится на три зоны горизонтальными линиями (глаза и лоб; нос и область носа; рот и подбородок). Затем выделяются шесть основных эмоций, наиболее часто выражаемых при помощи мимических средств: радость, гнев, удивление, отвращение, страх и грусть. Фиксация эмоции по зоне позволяет более или менее определенно регистрировать мимические движения. Эта методика получила распространение в медицинской практике. В настоящее время предпринят ряд попыток применить ее в деловом общении. Но эта проблема еще окончательно не решена.

Поскольку лицо является как бы своеобразным перекрестком, на котором проявляются невербальные особенности, мимические аспекты являются наиболее выразительными.

По мнению А.Пиза, проблема с ложью заключается именно в том, что наше подсознание работает автоматически и независимо от нас (Пиз А., 2002. - С. 175.). Именно поэтому наши бессознательные жесты и телодвижения могут выдать нас, когда мы пытаемся лгать. Во время обмана наше подсознание выбрасывает пучок нервной энергии, которая проявляется в жестах, противоречащих тому, что мы говорим. Актеры и адвокаты, профессии которых непосредственно связаны с обманом в разных формах его проявления, до такой степени отработали свои жесты, что трудно заметить, когда они говорят не правду. Для этого они, во-первых, отработывают те жесты, которые придают правдоподобность сказанному, во-вторых, почти полностью отказываются от жестикуляции, чтобы не присутствовали ни позитивные, ни негативные жесты. Что же касается других людей, им часто труднее дается подделка в языке мимики и жестов. Психологи считают, что лжеца, как бы он ни старался скрыть свою ложь, все равно можно распознать, потому что его выдает несоответствие между микросигналами подсознания, которые выражены жестами, и сказанными словами. Какие же жесты могут выдать собеседника, если он лжет?

Например, когда мы слышим, что другие говорят неправду или лжем сами, мы делаем попытку закрыть рот, глаза или уши руками. Защита рта рукой – один из немногих жестов, явно свидетельствующий о лжи. В то время как мозг на

уровне подсознания посылает сигналы сдерживать произносимые слова, некоторые люди пытаются притворно покашливать, чтобы замаскировать этот жест.

Если подобный жест используется собеседником в момент его речи, то это свидетельствует о том, что он говорит неправду. Однако если он прикрывает рот рукой в тот момент, когда вы говорите, а он слушает, то это означает следующее: он чувствует, что вы лжете.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Лавриненко В.Н. Психология и этика делового общения – М., 2009
2. Льюис Р.Д. Деловые культуры в международном бизнесе. От столкновения к взаимопониманию. – М., 2010.
3. Морозов А.Ф. Деловая психология. Курс лекций. – СПб, 2008.
4. Родионова Т.Г., Федоренко С.Е. Некоторые особенности и типология невербального общения. Языковой дискурс в социальной практике. Тверь, 2015. С.241-247.
5. Ягер Дж. Деловой этикет: как выжить и преуспеть в мире бизнеса. М., 2008.
6. Пиз А. Язык телодвижений. Новгород. 2002.

### МЕМЕТИКО-РЕГУЛЯТИВНЫЕ СМЫСЛЫ В ИНФОРМАЦИОННОМ ПРОСТРАНСТВЕ МЕМЕТИЧЕСКОЙ КОММУНИКАЦИИ

А.А. РОМАНОВ, Л.А. РОМАНОВА

*Тверская государственная сельскохозяйственная академия, г. Тверь*

В статье рассматриваются меметико-регулятивные смыслы в информационном пространстве меметической коммуникации. Авторы приходят к выводу, что в регулятивно-миметических процессах эффективного распространения «каузативно-репликативных идей» устанавливается связь между коммуникативным миром и другим миром, смоделированным при помощи медийных практик миром-подобием.

**Ключевые слова:** меметическая коммуникация, информационное пространство, меметичность, медианпространство

### MEMETIC-REGULATIVE MEANINGS IN INFORMATIONAL SPACE OF MEMETIC COMMUNICATION

A.A.ROMANOV, L.A. ROMANOVA

*The article deals with memetic-regulative meanings in informational space of memetic communication. The authors conclude that in regulative-mimetic processes of effectively disseminate of "causative-replicative ideas" establish the connection between communicative world and the other world, modeled with media practices world-likeness.*

**Keywords:** memetic communication, informational space, memetic, media space

*Принявший истину на веру – Ею слепнет.*

Максимилиан Волошин

В самом широком смысле *меметичность* можно понимать как некое целевое многократное (многократно повторяющееся целевое) наложение усвоенных условий жизнедеятельности в социуме доксального (обыденного) знания в

виде шаблонов, стереотипов, повторяющихся ситуаций на дискурсивную (информативно-коммуникативную, сконструированную посредством различных медиа-носителей) реальность как реальность иного порядка с отсечением (отбрасыванием и выводом из поля внимания, фокуса) для адресата всех нюансов референциального пространства, чтобы с опорой на типовую схему этой ситуации сохранить в ней как основные, так и привнесенные в неё самовоспроизводящиеся и самораспространяющиеся смыслы и способствовать их репродуцированию в медийном пространстве.

Особую актуальность и новую трактовку идея меметичности приобрела в исследованиях проблем конструирования посредством СМИ «дискурсивной реальности», «коммуникативной реальности как реальности другого – второго – порядка» [7; 8; 11; 12; 14; 15; 16; 19] и распространения на этой основе эффективной коммуникации в современной медийной сфере, участвующей в формировании глобального информационно-сетевого общества, в котором главным средством информационного воздействия на массовое и индивидуальное сознание, способным порождать социальные катаклизмы и преобразования на почве межнациональных, религиозных, экономических противоречий и конфликтов, становится система электронных СМИ: Интернет, IP-телефония, телевидение, электронные печатные издания и т.д.

Бурное развитие в области электронных коммуникаций, в частности, Интернет и другие варианты сетевых коммуникаций с использованием цифровых медиа и современных IT-технологий открыло путь глобальному присутствию и культивированию в медиапространстве определенных нетрадиционных ценностей и разнонаправленных – а порой даже и контрарных в культурно-историческом плане – поведенческих норм, что позволяет через увеличение информационных потоков разнообразных СМИ усиливать возможности воздействующей коммуникации и обеспечивать её возрастающие мощности в сфере формирования и контроля общественного мнения, а также разрушительного манипулирования культурным наследием и моральными ценностями, нравственными устоями, личностными установками и исторически сложившимися отношениями между гражданами, регионами, странами.

О значимости, важности и предельной осторожности использования различных областей национального и культурно-исторического наследия в манипулятивно - коммуникативных процессах пророчески высказалась Куба на всемирной конференции ЮНЕСКО в Гаване в 1998 году, предложившая в своём заявлении считать культуру «оружием XXI столетия» [1, с. 6]. Особую важность проблема использования в XXI в. культуры в качестве оружия приобретает в связи с развитием вирусно-биологического (также: вирусно-психологического) механизма распространения идеи Р. Докинза о «самолюбивом / эгоистичном гене» [22] под названием «*мем*», который реализует себя в соответствующей среде (в том числе и в информационно-коммуникативном пространстве) подобно вирусным репликаторам, т.е. как самопорождающее (саморазмножающее) и самораспространяющее себя явление.

Ричард Докинз отмечает, что использование термина «мем» имеет «важное значение в оценке культурной эволюции человека», а именно: культурная эволюция у людей через отбор имеющих приспособительную ценность идей (мемов) заменила биологическую эволюцию, идущую через отбор наследственных свойств. Поэтому, полагает Р. Докинз, результативное использование теоретического наследия мемов, дает основание считать, что:

а) человечество в своем развитии находится в настоящий момент вне фазы генетической эволюции,

б) сейчас человечество эволюционирует меметически,

в) если раньше для развития сознания через генетическую эволюцию требовались миллионы лет, то теперь через мемы этот процесс может занимать десятилетия или годы.

В работах, посвященных феномену мемов и науке о них – «меметике», в первую очередь отмечается, что

а) «мемы» являют собой *гены* когнитивистской, бихевиористской и интернетовской органики, и, уподобляясь генам, распространяют идеи подобно распространению генов,

б) «мемы» представляют собой сложные понятия, которые принимают характерный легкий для запоминания образ, материально проявляющийся средствами его распространения» (в трактовке Д. Деннетта),

в) «мемы» в своём реальном единичном проявлении (*меме*) не превращаются в действительность, а только функционально «служат машине, повторению» [2] и

г) «мемы» как идеи инфицируют своих носителей так, что эти идеи всегда продолжают распространяться далее и способны к самовоспроизводству [2; 3; 21; 22; 23].

Примерами «мемов» могут служить такие распространенные («имплантированные») и закреплённые в массовом сознании ментальные представления (ментальные конструкты, идеи) как «абсолютная свобода», «абсолютная объективность СМИ», «всеобщие права человека», «свобода слова», «честные выборы», «полное гендерное равноправие», «всеобщая толерантность», «глобальная солидарность», «защита демократии», «европейский образ жизни», «право (монопольное) на применение любой силы», «принуждение к миру», «национальное превосходство», «цивилизационное сообщество», «общечеловеческие – европейские, американские – ценности», «Украина – это Европа», «США – оплот демократии в мире» и другие, им подобные [подробнее о курьёзах употребления ряда «вирусных / живущих идей», например, «всеобщая толерантность» и «полное гендерное равноправие» см.: [13; 18; 20]].

Каждый из приведенных (и им подобных) примеров есть, – в понимании представителей вирусно-биологического механизма распространения идей (Р. Докинз, Р. Броди, А. Менегетти), – мем, который представляет собой с точки зрения его функционирования в медийной инфосфере *информативное образование* (медийное послание), имеющее дополнительное предназначение – *целенаправленное программирование* [7; 8, с. 58-93; 14; 15; 11; 15]. Процесс про-

граммирования, как его описывают сторонники вирусно-биологического (также: вирусно-психологического) подхода, например, Р. Броди, А. Менегетти, Д. Деннетт, Г. Плоткин, может быть представлен в виде следующей цепочки следования этапов или секвенций: 1) логическо-историческое *Я* индивида, столкнувшись с идеей-мемом, перерабатывает полученную идею-мем, вытесняя ген; 2) мем налагается на ген и, 3) по своему образу и подобию, производит новый универсум, тем самым 4) устанавливая ДНК любого типа, где 5) новость вызывает реальность при условии, что 6) реальность не создает новость, *но* 7) новость учреждает общество; *и* в результате 8) мем определяет человека, что весьма быстро, малозатратно и экономно.

Примеры приведенных мемов-идей, «ментальных представлений, например, в виде фреймовых конфигураций, функционально-семантических представлений (ФСП) регулятивных конструкторов или действий» [4; 5; 6], показывают, что в своём медийно-коммуникативном распространении (функционировании, предназначении) мем:

*а)* социально обусловлен, ибо функция мема – социо-культурная трансмиссия (передача) опыта посредством подобия, повторения, чтобы превратить его в меметическую (подобную, но не реальную) модель,

*б)* представляет собой единицу социального научения в формате социального взаимодействия и в этом процессе

*в)* заключает (несет) в себе шифр социального поведения для его участников, дающий ключ к пониманию социально-коммуникативного взаимодействия, т.е. мем несет в себе внутреннюю программную базу поведения [2; 7; 8; 11; 16; 24; 25; 26; 27; 28; 29; 30].

Очевидная широта объема понятий «мем», «меметика» и «меметичность» побуждает принять во внимание тот факт, что идея меметичности получила своё интенсивное распространение и новое прочтение, а сами понятия «мем» и «меметика» уже включены с 1988 г. в Oxford English Dictionary – словарь, задающий нормативные категории научной и информационной сферы, ср.: «Meme: an element of a culture that may be considered to be passed on by non-genetic means, esp. Imitation». Важно отметить, что сегодня данное определение мемов используется во многих публикациях из области эволюционной биологии, психологии, а также науки о познании, в числе которых можно назвать работы Генри Плоткина, Дугласа Хофштадтера и Даниела Деннета, занимающихся «исследованиями по подтверждению биологических, психологических и философских импликаций этой новой модели сознания и мысли» [21, с. 13-14].

Пример Д. Деннета о возе на колесах со спицами, который «служит не только для перевоза зерна или другого груза», но также и «для перевозки самой идеи колес со спицами от одного ума к другому», показывает, что

*а)* любое информативное послание (например, «воз на колесах со спицами») может выступать коммуникативным носителем идеи-мема,

*б)* миметичность (или мимезис) как некоторая (и даже в ряде случаев – определенная, итеративная) цикличность проявления ментальных конфигураций «жизненного мира» говорящего субъекта, в терминологии А. Шюца, поро-

ждает *меметически осмысленную модель действительности*, которая воспринимается индивидом как «привычный, нормальный, само собой разумеющийся мир», где проходит повседневная жизнь индивида,

в) порождённая таким коммуникативным путем (коммуникативным «миром») модель действительности является всего лишь своеобразным меметически осмысленным «коммуникативным тропом», созданным медийными естественно-языковыми практиками.

Помимо выделенного «биолого-вирусного» подхода к распространению и тиражированию медийных коммуникативно-информационных посланий-мемов существует также регулятивный («лингвистический») подход, в рамках которого с иных исходных позиций была выдвинута концепция формирования быстрого распространения и закрепления в сознании адресата информационных посланий, раскрывающих своё поведение в инфосфере подобно биологическим вирусам. Эта концепция получила название «модели регулятивного согласованного диалогического (дискурсивного) общения» или взаимодействия, в котором участники коммуникативной интеракции строят свои «миры взаимопониманий и взаимоотношений» на основе базового синергического понятия «регулятив» [5; 6, с. 19-20].

*Регулятив* или *регулятивное действие* в виде его единичного проявления рассматривается в данной модели как комплексная единица диалогорегулятивного взаимодействия, т.е. диалогоорганизующего, диалогоформирующего, диалогоконтролирующего, диалогонаправляющего, диалогопрогнозирующего и диалогопланирующего целевую связь и взаимосвязь коммуникативных действий всех участников диалогического обмена относительно друг друга. В этом смысле «*диалогический регулятив*» представляет собой содержащуюся в «психосфере», по В. Гумбольдту, говорящей личности единицу информации, которая, попадая в определенные условия коммуникативно-социального взаимодействия, оказывает влияние на ход сценарно-обусловленных событий в процессе реализации типовой формы или сценарного фрейма дискурсивной интеракции (воздействия), способствуя тем самым как возникновению своих «копий» в умах участников такой интеракции, так и генерированию всей системы регулятивных единиц системы-дискурса, находящихся в «архиве» ментального пространства («вместилища») каждой говорящей личности и используемых индивидами в диалогической коммуникации по типовому (фреймовому) сценарию [5; 6; 8; 9; 10].

Материальным проявлением *регулятива* в семиотическом пространстве диалогической – в широком смысле этого термина – коммуникации выступают средства его распространения как на уровне языковой системы (языковые единицы), так и за её пределами на уровне языкового сознания («языковой ментальности»). Поэтому «*регулятив*» как единица дискурсивной интеракции реализует себя в актах диалогической коммуникации комплексно: *на поверхностном уровне* эта единица репрезентирует себя в виде определенных (иногда готовых, шаблонных, стереотипных) языковых конфигураций или вербально-этнографических «лекал», по Р. Харре, и в виде типовых моделей речевого и

неречевого поведения, а *на глубинном уровне* – в виде структурированного в психике говорящего субъекта функционально - семантического представления (ФСР) знаний об опыте (опытных образцах) реализации этих форм речевого и неречевого поведения в соответствующих (складывающихся, сложившихся и повторяющихся) ситуациях реального мира.

Как единица речевого и неречевого (в целом человеческого) поведения *регулятив* представляет собой своеобразный *шифр* жизнедеятельности говорящего субъекта, дающий *ключ* к пониманию сути проявлений как общественной (политика, культура, трудовые и экономические отношения, управление и т.п.), так и психической организаций. При этом психическая составляющая регулятивного действия как единицы конкретной реализации типового регулятива предполагает внутреннее проявление соответствующей информации, приносящей определенные внешние результаты, в то время как языковая составляющая выступает в качестве маркировки целевых (речевых и неречевых) регулятивных действий участников коммуникативного взаимодействия.

Если сравнить истоки биологического направления меметической теории с истоками регулятивного (лингвистического) подхода к эффективному согласованному взаимодействию участников диалогической коммуникации, а также принять во внимание роль *мемов* и *регулятивов* в успешном (результативном) распространении информации в коммуникативно-медийном пространстве, то нетрудно заметить, что концепция регулятивности диалогического общения в рамках направления «лингвистической, регулятивной меметичности» опирается, главным образом, на фактор взаимного учета коммуникантами функционально-семантических свойств «*регулятива*» как диалогического «каузатора-репликатора» подобных себе образов действий. Идея подобных себе образов действий, опирается на идею В. фон Гумбольдта о «процессе понимания участниками общения друг друга», в котором они достигают понимания и взаимодействия не потому, что «взаимно настраивают друг друга на точное и полное воспроизведение идентичного понятия», а потому, что они «*взаимно затрагивают друг в друге одно и то же звено чувственных представлений и початков внутренних понятий* (т.е. «понятий» не в смысле *conceptus*, а концептов в смысле *conceptum* как «зародыш, зернышко», из которого произрастают все содержательные формы его воплощения – А.Р., Л.Р.), *прикасаются к одним и тем же клавишам инструмента своего духа, благодаря чему у каждого вспыхивают в сознании соответствующие, но не тождественные смыслы.*

Выделив общность перечисленных выше подходов к определению функциональной роли репликационных единиц в виде «*мема*» и «*регулятива*» в коммуникативно-информационных процессах, важно обобщить и зафиксировать то общее и отличительное в подходах к феномену меметичности вообще и специфике медиальной меметичности (меметической информации) в частности, чтобы ещё рельефнее очертить функциональное поле и принципы механизма конструирования медиа-смыслов с использованием выделенных репликационных единиц.

Обнаруживается, что отмеченные у *мема* свойства (информационность, реплицированность, каузативность возникновения копий, каузативность изменения внутреннего содержания и отношений между участниками коммуникативного процесса, «материальная» основа культуры и человеческого сознания), являются близкими и типичными в функционально-содержательном плане и для понятие «диалогического регулятива». При этом «*диалогический регулятив*» обладает рядом отличительных свойств, а именно:

– *регулятив* есть теоретическая основа для *а)* формирования образной общности семиотического конструкта в виде типового функционально-семантического представления (ФСП) и *б)* понимания механизма их вербального распространения на основе иллокутивного потенциала набора («архива», «системы-дискурса») вербальных каузаций, отражающего идеи, взгляды, верования и эмоции, которые могут быть снабжены дополнительными значениями и которые готовы к активному (само-) распространению в социальной среде;

– в функционально-информационном плане *регулятив* опирается не на биологическую (генетическую) природу, а на коммуникативную основу согласованного (т.е. не противоречивого), синергического взаимодействия участников диалогической дискурсии;

– сценарно реплицируясь в информационном пространстве, *регулятив* участвует в построении новой коммуникативно-информационной – *регулятивной* – реальности участников общения с учётом той или иной разновидности – «анозитического vs незнающего», «нозитического vs знающего» и «автонозитического vs знающего о себе» – сознания [ср.: Бескова и др. 2010];

– *регулятив* есть своеобразный *шифр* жизнедеятельности говорящего субъекта, дающий *ключ* к пониманию сути проявлений как общественной так и психической организаций и учитывающий условия и специфику создания механизма «*своего / личного понимания социального опыта*»;

– *регулятив* – это внутренняя «программная база» («программное обеспечение разума») говорящего субъекта в коммуникативно-информационном обмене, отражающая результаты речевого поведения всех участников коммуникативно-интерактивного процесса и способ репрезентации их влияния (воздействия) друг на друга;

– функциональная эффективность и результативность *регулятивов* обусловливается стратегическими и тактическими задачами выбора участниками коммуникативно-информационного обмена конкретной типовой разновидности регулятивов и метарегулятивов;

– учет и знание функциональной специфики *регулятивов* в актах коммуникативно-социальной интеракции открывает широкие возможности для понимания многих процессов и проблем как при планировании речевого воздействия вообще и предотвращении нарушения нормативных норм и правил (любого порядка) речевого (и не только) поведения, так и в сфере глобального управления человеческими ресурсами, начиная от информационного воздействия отдельных сетевых центров до развертывания массивированного концентрированного влияния как комплексной формы воздействия на народ и государство в целом;

– вся совокупность диалогических *регулятивов* подразделяется на три основных группы: **а) категориальные (или программные) регулятивы, б) стратегические регулятивы и в) ассоциативные регулятивы.**

Таким образом, становится очевидным, что в регулятивно-миметических процессах эффективного распространения «каузативно-репликативных идей», подобных себе по образу действия, устанавливается связь между коммуникативным миром и другим миром, смоделированным при помощи медийных практик миром-подобием, воспринимаемым массовым потребителем в качестве реального мира его бытия и существования. Часто такая связь основана на подобии, например, на подобии причины (каузальности), на подобии (примере, образце) действующего лица или социальной ситуации. Однако не подобие играет в данном процессе основную роль, а создание новой ситуации связи с другим миром, создание новой связи, но уже в пределах новой коммуникативной реальности [19]. И даже если коммуникативно-социальное медийное действие как естественно-языковая практика связано с предыдущим действием (действиями) и проводится по подобию (образцу) с ним, то и тогда у адресата как человека говорящего (говорящего индивида) возникает мотивированное образцом (подобием) желание сделать нечто подобное, такое же, как социально значимое (действующие) действие- поведение, чтобы тем самым уподобиться им и не выходить за пределы какого-то отдельного очерченного регулятивно-миметическим пространством «сценария жизни».

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Беккер К. Словарь тактической реальности. Культурная интеллигенция и социальный контроль. – Vienna: Selene, 2002. – 61 с.
2. Менегетти А. Онтология и меметика. Пер. с итал. Е. Ус. Под общ. ред. П. Бернабей. – М.: Психологическое издательство, 2002. – 149 с.
3. Рашкофф Д. Медиавирус. Как поп-культура тайно воздействует на ваше сознание / Пер. с англ. Д. Борисов. – М.: Ультра. Культура, 2003. – 392 с.
4. Романов А.А. О формальном представлении смысловой организации текста // Текст как объект лингвистического анализа и перевода. Сб. научн. трудов / Отв. ред. А.А. Романов, А.М. Шахнарович, Ю.В. Ванников. – М.: ИЯ АН СССР, 1984. – С. 102 – 111.
5. Романов А.А. Регулятивность прагматических транспозиций в тексте // Грамматические и семантические исследования языков различных систем. Сб. научн. трудов / Отв. ред. А.А. Романов, А.М. Шахнарович. – М.: Ин-т языкознания АН СССР, 1986. – С. 113 – 126
6. Романов А.А. Системный анализ регулятивных средств диалогического общения. – М.: Ин-т языкознания АН СССР; Тверской СХИ, 1988. – 183 с.
7. Романов А.А. Регулятив как комплексная единица диалогического общения: к 20-летию авторской школы динамической (регулятивной) модели диалога // Повышение качества подготовки специалистов для АПК региона. Мат. 18-й юбилейной научно-методической конф. – Тверь: ТГСХА, 2002. – С. 133–137. Репринт в: Романов А.А. Лингвистическая мозаика. Избранное. – М.: Ин-т языкознания РАН; Тверская ГСХА, 2006. – С. 188 – 192.
8. Романов А.А. Политическая лингвистика: Функциональный подход. – М.- Тверь: Ин-т языкознания РАН, Тверская ГСХА, 2002а. – 191 с.
9. Романов А.А. Языковой портрет политика в суггестивной парадигме // ARS LINGUISTICA. К 75-летию профессора И.П. Сусова. Межвузовский сб. научных трудов / Отв. ред. проф. А.А. Романов. – М.–Тверь: Ин-т языкознания РАН, ТИЭМ, 2002б. – С. 23 – 30.

10. Романов А.А. Суггестивная модель речевого общения: Манипуляция или игра со смыслами? // *Homo mendax / Человек лживый*. Межвуз. сб. научн. трудов. Отв. ред. проф. А.А. Романов. – М.– Тверь: Ин-т языкознания РАН, ТГСХА, 2004. – С. 3 – 26.
11. Романов А.А. Мемезис перформативного знания о функционировании естественно-языковых практик // *Мир лингвистики и коммуникации: электронный научный журнал*. – 2011, № 2 (23). – С. 66 – 71. – Режим доступа: [tverlingua.ru](http://tverlingua.ru)
12. Романов А.А. Спин-докторинговая реализация ментальных репрезентаций в Интернет-коммуникации // *Язык, коммуникация и социальная среда – Language, Communication and Social Environment*. Ежегодное научное издание. – Вып. 13. – Воронеж: НАУКА-ЮНИПРЕСС, 2015. – С. 87–116.
13. Романов А.А., Морозова О.Н., Носкова С.Э. *Quo vadis, Deutsch? Разговор с изучающим современный немецкий язык*. – Тверь: Агросфера, 2007. – 222 с.
14. Романов А.А., Романова Л.А. Резонансная информация в актах политической коммуникации // *Проблемы имиджологии*. Мат. 2-й междунар. конф. «Проблемы имиджологии-2», г. Кривой Рог, Украина. – Киев: Изд-во Европейского ун-та финансов, информационных систем, менеджмента и бизнеса, 2001. – С. 143 – 148.
15. Романов А.А., Романова Л.А. Специфика воздействия резонансной информации в актах политической коммуникации // *Политический дискурс в России – 5*. Мат. постоянно действующего семинара. 22 апреля 2001 г. – М.: ИЯ РАН, Российский новый ун-т, 2001а. – С. 72 – 74.
16. Романов А.А., Романова Л.А. Меметический механизм конструирования медиа-смыслов информационного противостояния // *Мир лингвистики и коммуникации: электронный научный журнал*. – 2015, № 3. – С. 1 – 16. – Режим доступа: [tverlingua.ru](http://tverlingua.ru)
17. Романов А.А., Романова Л.А., Морозова О.Н. Роль меметической информации в формировании «обманных» медиа-смыслов // *Мир лингвистики и коммуникации: электронный научный журнал*. – 2015, № 4. – С. 5 – 13. – Режим доступа: [tverlingua.ru](http://tverlingua.ru)
18. Романов А.А., Ульянич Г.А. Мелодийный дискурс как информационный медиум в системе публичных коммуникаций. – Москва-Тверь: ИЯ РАН, ТИПЛ и МК, 2014. – 163 с.
19. Романова Л.А. Структурно-семантические аспекты композитных перформативов в функциональной парадигме языка. – М.–Тверь: ИЯз РАН; Тверская ГСХА, 2009. – 180 с.
20. Шаров К.С. На тёмной стороне политкорректности: гендерно-нейтральный новояз // *Вопросы философии*. – 2010, № 3. – С. 30– 43.
21. Brodie R. *Virus of the Mind: The New Science of the Meme*. – Seattle: Integral Press, 1996. – 192 p.
22. Dawkins R. *The Selfish Gene*. – Oxford: University Press, 1976 (Revised Edition 1989). – 352 p.
23. Dennett D. *Kinds of Minds: Towards an Understanding of Consciousness*. – New York: Weidenfeld & Nicolson, 1996. – 288 p.
24. Fiske J. *Television and Postmodernism* // Curran J., Gurevitch M. (eds.) *Mass Media and Society*. – London: Edward Arnold, 1991. – P. 55 – 67.
25. Gebauer G., Wulf Ch. *Mimetische Weltzugänge*. – Stuttgart: Kohlhammer, 2003. – 153 S.
26. Kujawa J. *Die Idee des Memes in dem politischen Diskurs* // *GLOBE. East-West European Forum on Discourse: Past, present and future of discourse studies*. Warsaw, 14-16 May, 2015. Book of Abstracts. Ed. by K. Broś & G. Kowalski. – Warsaw: University of Warsaw, 2015. – P. 78.
27. Romanov A.A., Malysheva E.V. Frame organization of kinesthetic interaction in dialogue // *Massachusetts Review of Science and Technologies*. – 2015, № 2 (12), (July – December), Vol. VI. “MIT Press”. – P. 431 – 436.
28. Romanov A.A., Novoselova O.V. Construct of threat discourse in Russian politics // *GLOBE. East-West European Forum on Discourse: Past, present and future of discourse studies*.

Warsaw, 14-16 May, 2015. Book of Abstracts. Ed. by K. Broś & G. Kowalski. – Warsaw: University of Warsaw, 2015. – P. 53.

29. Romanov A.A., Romanova L.A., Novoselova O.V. Communicative Construct of the Composite Threat-performatives // *Procedia: Social and behavioral Sciences*, 206 (2015). – P. 71 – 75.

30. Romanov A.A., Romanova L.A. Mimesis and performative knowledge of use social practices in the communicative space homo loquens // *Interdisciplinary Researches in The 21-st Century: Creation and Creativity in a modern European education. Conference Proceedings*. – Oradea: EdituraI universităţii Emmanuel in Oradea (Romania), 2012. – P. 322 – 325.

## СОЦИАЛЬНАЯ СУЩНОСТЬ ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ

Л.П. РЫЖОВА

*Московский городской педагогический университет, г. Москва*

Ж. Ю. ЕРЁМИНА

*Академия гражданской защиты МЧС, г. Москва*

В статье деловое общение рассматривается как основа трудового сотрудничества и взаимодействия членов трудового коллектива, деятельность которого построена на разделении труда и на объединении усилий разных людей. Удельный вес языковой деятельности любого представителя трудового коллектива, ее функциональная значимость на различных участках и уровнях профессионального взаимодействия неодинаковы. Он определяется социальным, должностным и коммуникативным статусом члена трудового коллектива.

**Ключевые слова:** деловое общение; профессиональное взаимодействие; удельный вес языковой коммуникации

## SOCIAL ESSENCE OF BUSINESS COMMUNICATION

L.P. RYZHOVA, ZH. YU. ERYOMINA

In article business communication is considered as a basis of labor cooperation and interaction of members of labor collective which activity is constructed on division of labor and as well as association of efforts of different people. Specific weight of language activity of any representative of labor collective, its functional importance at various sites and levels of professional interaction aren't identical. It is defined by the social, official and communicative status of a member of labor collective.

**Keywords:** business communication; professional interaction; specific weight of language communication

Жизнедеятельность любого языкового сообщества определяется, в первую очередь, способностью к коммуникативному взаимодействию, первичной формой которого является общение. По справедливому замечанию В.А. Звегинцева, «...в самой природе человека заложено стремление к социальности, желание быть вместе и радоваться присутствию рядом с ним других людей» [5, с. 90]. Общение – «сложный и многогранный процесс, который может выступать в одно и то же время как процесс взаимодействия индивидов, и как информационный процесс, и как отношение людей друг к другу, и как процесс их взаимовлияния друг на друга, и как процесс их сопереживания и взаимного понимания друг друга» [8, с. 178].

Общение в самом широком смысле выступает как социальный процесс установления и выявления связей и отношений между людьми на основе обмена различного рода деятельностью, продуктами и результатами деятельности, информацией, т.е. общение представляет собой целостное, единое, но внутренне расчлененное явление, что определяется многообразием функций общения в жизни человека. Б.Ф. Ломов выделяет три класса этих функций: информативно-коммуникативные, регуляционно-коммуникативные и аффективно-коммуникативные. Первый класс охватывает все те функции, которые могут быть описаны как передача – прием информации. Другой класс функций общения относится к регуляции поведения в широком смысле, которую люди осуществляют по отношению друг к другу. Функции общения, названные аффективно-коммуникативными, относятся к детерминации эмоциональной сферы человека» [7, с. 10].

Функциональное многообразие определяет и структуру общения. Так, Г.М. Андреева характеризует структуру общения путем выделения в нем трех взаимосвязанных сторон: коммуникативной, интерактивной и перцептивной. «Коммуникативная сторона общения, или коммуникация в узком смысле слова, состоит в обмене информацией между общающимися индивидами. Интерактивная сторона общения заключается в организации взаимодействия между общающимися индивидами, т.е. не только в обмене знаниями и умениями, но и действиями. Перцептивная сторона общения означает процесс восприятия друг друга партнерами по общению и установления на этой основе взаимопонимания» [1, с. 97-98].

Наиболее распространенной формой общения является языковая коммуникация, поскольку информация передается с помощью разнообразных материальных структур, которыми в основном являются продукты человеческой деятельности и, в первую очередь, языковые тексты (письменные или устные, созданные ранее или создаваемые непосредственно в процессе общения). Именно поэтому те функции, которые язык способен реализовывать в процессах коммуникации, «следует рассматривать как звено в согласованной человеческой деятельности, как компонент человеческого поведения» [5, с. 90]. Следовательно, общение как межличностная языковая коммуникация есть базовое условие существования человеческого общества в целом и является необходимой предпосылкой успешного жизнеобеспечения каждого члена этого общества. Мы говорим, потому что для человека это так же естественно и привычно, как способность дышать, видеть и слышать, испытывать чувство голода и сна. Как справедливо отмечает Т.М. Дридзе, общение служит жизненно необходимой цели установления взаимосвязей и сотрудничества людей, является одной из важнейших социально-психологических составляющих механизма формирования образа жизни, всех протекающих в обществе социально-культурных процессов. В этом качестве оно реализуется как существенное условие совместной деятельности людей и как одна из сопутствующих или самостоятельных форм их жизнедеятельности [4, с. 11].

Как обязательная форма взаимодействия людей в процессе их жизнедеятельности межличностная коммуникация осуществляется непосредственно между субъектами общения (говорящим и слушающим, отправителем и получателем, адресантом и адресатом) и представляет собой не только процесс передачи и получения различного рода информации как с помощью языка, так и через использование других средств и каналов связи, но и как побуждение собеседника к совершению или не исполнению тех или иных действий, намерение изменить его позицию и взгляды, стремление оказать эмоциональную поддержку, установить или разорвать отношения. Следовательно, степень эффективности межличностного взаимодействия определяется, как минимум, по «результатам реализации двух коммуникативно значимых функций – взаимодействия и воздействия» [3, с. 73]

В этой связи, прежде всего, следует отметить, что для реализации коммуникативного взаимодействия недостаточно, чтобы собеседники говорили поочередно. Необходимо, чтобы они говорили друг с другом, т.е. были включены в обмен и указывали на это взаимное включение, используя различные средства и сигналы интерлокутивного и перцептивного характера (фатические действия со стороны говорящего и регулятивные – со стороны слушающего) [6, с. 209]. С помощью этих сигналов, вербальных, или невербальных (взгляд, мимика, жесты, позы), которыми обмениваются участники коммуникативного процесса, выражают признание или непризнание друг друга как партнеров по коммуникации, оказывают влияние друг на друга, и рождается диалог, т.е. сообщение адресанта находит отклик (положительный или отрицательный) у адресата, и интеракция находит свое продолжение. Обмен этими сигналами можно рассматривать как универсальное правило, как коммуникативную норму ведения разговора, в основе которой лежит Принцип Взаимодействия [10, с. 91-96]. На данном этапе формируется образ партнера по общению, адекватность которого предопределяет эффективность и успех совместной деятельности.

Деятельность людей обуславливается и детерминируется объективными условиями и предполагает наличие соответствующих правил и, нормативов, с помощью которых осуществляется регуляция этой деятельности, контроль за ней. При этом важно подчеркнуть социальную обусловленность этих регулятивов, важнейшим механизмом которых выступают социальные нормы. С их помощью общество формирует, оценивает, защищает, воспроизводит необходимый тип общения [см.: 2] и регулирует речевое (и неречевое) поведение членов того или иного языкового сообщества. Понимание языка как деятельности предполагает подход к языку как явлению социального уровня, т.е. межличностное языковое взаимодействие подчиняется не только нормам и правилам самой системы языка, но нормам и структуре практической деятельности, в которой осуществляется общение, а также этическим нормам. Система же языка, являясь частным случаем социальной нормы, обеспечивает единообразие социального поведения социальной группы [6, с. 41].

Одним из самых массовых видов социального взаимодействия является деловое общение как основа трудового сотрудничества и взаимодействия всех

членов того или иного трудового коллектива, деятельность которого построена на разделении труда и на объединении усилий разных людей. Каждый трудовой коллектив представляет собой специфическую сферу профессионально ориентированной коммуникации, вся организационная структура которой подчинена выполнению производственных заданий и характеризуется вертикальным и горизонтальным разделением труда внутри самого коллектива, наличием иерархической системы управления и подчинения с достаточно стереотипной позиционно-ролевой организацией и большей или меньшей степенью официальности (формальности) отношений. Взаимодействие всех структурно-организационных подразделений организации или предприятия носит целенаправленный, кооперативный характер, производственная активность всех подразделений интегрируется в одном направлении – на получении необходимого в каждый данный момент и специфического для данного коллектива результата.

Однако не всякий совместный труд предполагает непосредственное общение. Конкретным содержанием различных форм совместной трудовой деятельности является, по мнению Л.И. Уманского, определенное соотношение индивидуальных «вкладов», которые делаются участниками делового взаимодействия. Он предлагает, как вариант, выделить три возможные формы деятельности в трудовом коллективе: 1) когда каждый участник делает свою часть общей работы независимо от других – «совместно-индивидуальная деятельность» (пример – некоторые производственные бригады, где у каждого члена свое задание); 2) когда общая задача выполняется последовательно каждым участником – «совместно-последовательная деятельность» (пример – конвейер); 3) когда имеет место одновременное взаимодействие каждого участника со всеми остальными – «совместно-взаимодействующая деятельность» (пример – спортивные команды, научные коллективы или конструкторские бюро) [12, с. 131].

Языковое общение в производственном коллективе представляет собой совокупность видов речевой деятельности, существенными признаками которых является получение, обработка, передача, хранение и использование не только профессионально значимой, но и субъективно значимой информации на различных уровнях структурной организации предприятия. Следовательно, реальные процессы языковой коммуникации в трудовом коллективе можно рассматривать как совокупность информационных процессов, обеспечивающих движение прежде всего профессионально значимой информации сверху вниз, от руководителей к подчинённым (нисходящие вертикальные коммуникации), снизу вверх, от подчиненных к руководителям (восходящие вертикальные коммуникации), между работниками, равными по своему должностному статусу (горизонтальные коммуникации) [11, с. 62-75]. Удельный вес, языковой деятельности, ее функциональная значимость на различных участках и уровнях профессионального взаимодействия неодинаковы, хотя виды и формы языковых действий не отличаются большим разнообразием. Удельный вес языковой деятельности любого представителя трудового коллектива определяется его коммуникативным статусом, понимаемым как совокупность коммуникативных

прав и обязанностей участников речевого взаимодействия. Так, языковая деятельность представителей высшего звена управления и руководителей среднего звена в производственной сфере имеет значительно больший объем и более широкий диапазон языковых действий по сравнению с рядовыми сотрудниками. Действительно, официальная деятельность руководителя любого ранга характеризуется постоянным участием в различных коммуникационных актах: он постоянно вступает в устные контакты с другими членами организации (собрания, совещания, консультации, приём сотрудников, телефонные переговоры и т.п.), с представителями других организаций, изучает различного рода документацию, или же сам составляет какой-либо документ (приказы, распоряжения). Особенно большое значение имеют для руководителя устные личные контакты.

В новых экономических и социальных условиях приобретает актуальность повышение коммуникативной, и прежде всего лингвистической, компетентности лиц, вступающих в социально-правовые отношения, руководящих действиями людей. Это является неременным компонентом общепрофессиональной подготовки менеджеров, муниципальных служащих, референтов, руководителей всех уровней. Умение успешно вести деловые переговоры, грамотно составить текст документа, умение работать с документами – важнейшие составляющие профессиональной культуры человека, принимающего решения, которые, в конечном счете, способствуют развитию сотрудничества, т.е. укрепляют сущностную основу деловых отношений.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреева Г. М. Социальная психология. – М. 1980. – 415 с.
2. Бобнева М.И. Социальные нормы и регуляция поведения. – М., 1978. – 311 с.
3. Викулова Л.Г., Шарунов А.И. Основы теории коммуникации: практикум – М.: АСТ: Восток–Запад, 2008. – С.73-143.
4. Дридзе Т. М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации. – М, 1981. – 268 с.
5. Звегинцев В.А. Теоретическая и прикладная лингвистика. – М.: Просвещение, 1967. – 338 с.
6. Леонтьев А. А. Речевая деятельность // Основы теории речевой деятельности. – М., 1974. – С. 5-28.
7. Ломов Б. Ф. Проблема общения в психологии: (вместо введения) // Проблема общения в психологии. – М, 1981. – С. 3-23.
8. Парыгин Б. Д. Основы социально-психологической теории. — М., 1971.
9. Рыжова Л.П. Французская прагматика. – М., 2007. – 240 с.
10. Рыжова Л.П. Коммуникативно-функциональный аспект языковой нормы // Языки и культуры. К юбилею Людмилы Георгиевны Ведениной. – М.: МГИМО (У) МИД России, 2013. – С.91-96.
11. Свенцицкий А. Л. Социально-психологические проблемы управления. – Л. 1975. – 120 с.
12. Уманский Л.И. Психология организаторской деятельности школьников. – М.: Просвещение, 1980:

# ДИСКУРС И КОММУНИКАЦИЯ: СООТНЕСЕННОСТЬ ПОНЯТИЙ

В.А. САДИКОВА

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования «Тверской государственный университет», Тверь

В статье рассматривается обоснованность различных точек зрения на понятие *дискурс*. Автор отстаивает необходимость уточнения термина в коммуникативной парадигме.

**Ключевые слова:** *дискурс, текст, коммуникация, ситуация.*

## DISKURSUNDKOMMUNIKATION: THE RELEVANCE OF CONCEPTS

V.A. SADIKOVA

The article discusses the validity of different perspectives on the notion of discourse. The author advocates the need to clarify the term communicative paradigm.

**Keywords:** *discourse, text, communication, situation.*

В современных исследованиях термин «дискурс» давно завоевал свое законное место и активно используется, хотя по-прежнему однозначного толкования не получает. Различия в толковании обусловлены, прежде всего, задачами исследования и общей терминологической системой, в которую ученые определенной школы включают этот термин. Подробный анализ см. в [3], [10].

Понятие "коммуникация", несмотря на очевидную многозначность и функционирование в различных сферах (от ЖКХ до СМИ), успешно конкурирует с общепринятым "общение" и активно применяется в гуманитарных науках. Но и этот термин также не имеет однозначного толкования, видимо, по тем же причинам. Подробный анализ см. в [9].

Однако и то, и другое имеют в гуманитарных исследованиях если не наиболее принятое, то наиболее частотное отождествление: *дискурс* отождествляется с *текстом*, *коммуникация* – с *информацией*. Правда, и то, и другое делается с оговорками, обусловленными, видимо, тем же самым, что и различия в толковании. И хотя может показаться, что такое отождествление должно было сузить объем нового термина *дискурс*, получается другое: старый термин *текст* получает все большее расширение, распространяется на любую реализованную вербальными средствами *информацию*.

В то же время получают глубокое и разностороннее изучение *виды* дискурса – монологический, диалогический, разговорный, деловой, организационный, дискурс рекламы, пропаганды, войны и даже лести (например, в [2]) и пр., тогда как его *родовое* определение остается не проясненным. Исключение составляет работа М.Л. Макарова, который полагает дискурс *родовым* понятием относительно речи, текста, диалога [6]. В этом случае речь, текст, диалог должны рассматриваться как *виды* дискурса, а дискурс – как синоним коммуникации. В самом деле, коммуникация часто приобретает вид (форму) речи, текста, диалога. Однако возможно общение и «без слов». Тогда возникает еще один

вопрос: можно ли говорить о дискурсе, если общение происходит в невербальной форме?

Н.Д. Арутюнова определяет дискурс как «связный текст в совокупности с прагматическими, социокультурными, психологическими и другими факторами, текст, взятый в событийном аспекте; речь, рассматриваемая как целенаправленное социальное действие, как компонент, участвующий во взаимодействии людей и механизмах их сознания (когнитивных процессах). Дискурс – это речь, "погруженная в жизнь"» [1, с. 137].

Афористичность определения, а также авторитет ученого способствовали введению в широкий научный обиход термина *дискурси* в то же время накрепко связали его с *текстом*, который отождествляется с *речью*. Так что ученому, для которого важно различать эти два понятия, приходится специально это оговаривать: «Текст необходимо отличать от высказывания, произведения, дискурса. Текст есть порождение письменности. И это принципиально» [7].

Термин *текст* также рассматривается неоднозначно не только на протяжении долгой истории формирования этого понятия, но и в современных исследованиях: «Что такое текст? Этот вопрос был центральным в лингвистике текста и дискурс-анализе со времен их возникновения (*авторы ссылаются на работы: deBeaugrande, 1996; vanDijk, 1985, 1990; Wodak et al. 1989; Renkema, 1993; Jaeger, 1993 и др. – В.С.*), хотя в настоящее время эти научные подходы все больше сближаются. Текст и дискурс принято рассматривать как письменную (текст) и речевую форму (дискурс), хотя в научной литературе это вызывает споры. Кроме того, текст часто представляют как длинные отрезки, существующие в письменной форме» [12, с. 36].

Наиболее адекватным авторы указанной коллективной монографии полагают определение, данное де Бограндом и Дресслером, которые «определили текст как *коммуникативное событие*, которое должно удовлетворять нескольким условиям – а именно 7-ми критериям текста» [Там же, с. 38]. Это *связность, целостность, интенциональность, приемлемость, информативность, ситуационность; интертекстуальность* [Там же, с. 39–42]. При этом авторы дополнительно подразделяют эти критерии на «внутритекстовые» (связность и целостность) и «внешнетекстовые» (все остальные), находя, что лингвистика текста преимущественно занимается первой, а дискурс-анализ использует вторую группу критериев. Полагаем, что заниматься отдельно «внутритекстовыми» и «внешнетекстовыми» критериями неконструктивно.

Е.С. Кубрякова считает, что «нет таких текстов, которые не явились бы также конечным итогом *дискурсивной*, т. е. социально ориентированной и социально обусловленной коммуникативной деятельности» [4, с. 78–79]. Позже, отстаивая динамическую модель языка, Е.С. Кубрякова выскажется более определенно: «Непременной чертой динамических моделей языка оказалась необходимость описать **развертывание** (*выделено Е.С.*) речи. Понадобился термин, который отражал бы это новое понимание порождения речи – его зависимости не только от внутренних способностей говорящего и даже его индивидуальных

интенций и целей, но и от разнообразных ситуаций речи с ее участниками и их реакциями на те или иные особенности общения и т.п.» [5, с. 121].

Таким образом, необходимость термина *дискурс* появилась в связи с тем, что стала осознаваться необходимость изучения *процесса* общения.

Полагаем, что дефиниция дискурса должна быть общепонятной и общепринятой, и разумнее всего идти в этом плане от философского определения, которое вполне соответствует позиции Е.С. Кубряковой: дискурс – это «**сложное единство языковой практики и экстралингвистических факторов, <...> дающих представление об участниках коммуникации, их установках и целях, условиях производства и восприятия сообщения**» [8]. Это *родовая* дефиниция, диалектически взаимосвязанная с *видовой*, которую можно сформулировать так: **конкретный дискурс – это актуальная структурированная ситуация в процессе коммуникации, определяемая участниками общения**. Другими словами, внешние (объективные) и внутренние (субъективные) факторы при общении взаимодействуют и создают динамическую структуру, которую и следует именовать дискурсом.

О необходимости изучения языка *в процессе коммуникации* пишет В.И. Карасик. При этом ученый выделяет «следующие основные посылки: 1) статическая модель языка является слишком простой и не соответствует его природе; 2) динамическая модель языка должна основываться на коммуникации, т.е. совместной деятельности людей, которые пытаются выразить свои чувства, обменяться идеями и опытом или повлиять друг на друга; 3) общение происходит в коммуникативных ситуациях, которые должны рассматриваться в культурном контексте; 4) центральная роль в коммуникативной ситуации принадлежит людям, а не средствам общения; 5) коммуникация включает докоммуникативную и посткоммуникативную стадии; 6) текст как продукт коммуникации имеет несколько измерений, главными из которых являются порождение и интерпретация текста». [3, с 192]. Со всем этим невозможно не согласиться, но следующий сразу за этими посылками вывод относительно дискурса не кажется адекватным: «Дискурс представляет собой явление промежуточного порядка между речью, общением, языковым поведением, с одной стороны, и фиксируемым текстом, остающимся в "сухом остатке" общения, с другой стороны» [Там же]. Нам представляется, что из тех же посылок можно сделать другие выводы: 1) коммуникация (общение) является *определяющим* понятием относительно других, сопредельных, таких как язык (средство) и текст (результат); 2) коммуникация – естественная среда обитания для языка, который *используется* в процессе коммуникации *наряду с другими средствами* общения; 3) текст является *результатом* (продуктом) общения, который в естественной коммуникации носит *промежуточный характер*, т.к. может *изменяться* в процессе дальнейшего общения; 4) ПОЭТОМУ: **конкретный дискурс – это актуальная структурированная и выраженная теми или иными средствами коммуникативная ситуация в процессе общения, определяемая людьми (участниками общения) со всеми их феноменальными характеристиками и интенциями.**

Таким образом, не могут текст и дискурс рассматриваться как синонимичные понятия, *нодискурс* и *коммуникация* могут быть отождествляемы в том случае, если мы хотим изучать язык в естественной для него среде обитания, т.е. в *процессе* коммуникации. О *единицах* структурирования дискурса в этом смысле см. [11].

В завершение присоединимся к Е.С. Кубряковой: «Хотелось бы подчеркнуть, что мы отнюдь не ставим своей целью предложить окончательную формулировку проанализированного нами термина, хотя, конечно, и не приветствуем такого положения дел, когда этим термином называют любые отрезки связной речи от высказывания до самых протяженных единиц или же когда любой функциональный стиль речи именуется дискурсом» [5, с.124].

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арутюнова Н.Д. Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: Сов. энциклопедия, 1990.
2. Гутарева Н.Ю. К вопросу о понимании дискурса лести. URL: [tverlingua.ru](http://tverlingua.ru) (дата обращения: 20.02.2016).
3. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.
4. Кубрякова Е.С. О тексте и критериях его определения // Текст. Структура и семантика. Т. 1. М., 2001. – С. 72–81.
5. Кубрякова Е.С. В поисках сущности языка: Когнитивные исследования. Ин-т языкознания РАН. М.: Знак, 2012. – 208 с.
6. Макаров М.Л. Основы теории дискурса. – М.: Гнозис, 2003. – 276 с.
7. Никитина Е.С. Текст как механизм передачи смыслов в коммуникативном пространстве социума. Электронный ресурс. URL: [http://tverlingua.ru/archive/042/03\\_42.pdf](http://tverlingua.ru/archive/042/03_42.pdf) (дата обращения – 22.02.2016).
8. Новейший философский словарь. URL: [http://enc-dic.com/new\\_philosophy/Diskurs-412.html](http://enc-dic.com/new_philosophy/Diskurs-412.html) (дата обращения: 25.09. 2015).
9. Почепцов Г.Г. Теория коммуникации. – М.: «Рефл-бук», Киев: «Ваклер», 2001. – 656 с.
10. Романов А.А. К соотношению понятий дискурс VS текст в гуманитарной парадигме: обзор, оценка и размышления // Языковая личность в дискурсе: Полифония структур и культур. Мат-лы междунар. научно-практ. –М., –Тверь: ИЯ РАН, ТвГУ, ТГСХА, 2005. URL: <http://hghltd.yandex.net/yandbtm>. (дата обращения: 19.02.2016).
11. Садикова В.А. Толика и дискурс // Языковой дискурс в социальной практике: Сборник научных трудов. – Тверь: Твер. гос. ун, 2009. – С. 253–258.
12. Тичер С., Мейер М., Водак Р., Веттер Е. Методы анализа текста и дискурса /Пер. с англ. – Харьков: Гуманитарный центр, 2009. – 356 с.

# СОЧЕТАНИЕ ОЦЕНОЧНЫХ И МОДАЛЬНЫХ ЗНАЧЕНИЙ ПРЕДИКАТОВ, УПРАВЛЯЮЩИХ ИНФИНИТИВОМ, В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Т.Е. САЛЬЕ

*Санкт-Петербургский государственный университет*

Статья посвящена взаимодействию оценочных и модальных значений прилагательных, предворяющих инфинитив. Доказывается, что в условиях, когда инфинитив обозначает нереальное действие, оценочные прилагательные приобретают модальное значение. Прилагательные с положительным оценочным знаком сообщают инфинитиву модальность желательности, необходимости или возможности; прилагательные с отрицательным знаком сообщают инфинитиву модальность отрицания.

## THE COMBINATION OF EVALUATIVE AND MODAL VALUES OF PREDICATES RULING THE INFINITIVE IN THE ENGLISH LANGUAGE

T.E. SALIE

The article is devoted to the relationship between modal and value meanings of the adjectives, preceding the infinitive. The infinitive may denote both real and hypothetical action. It is proven that qualitative adjectives acquire modal meaning when the action expressed by the infinitive is presented as unreal. Adjectives with "good" value meaning present the action as necessary, possible or desirable, whereas an adjective with "bad" meaning is an obstacle to the implementation of the action.

*Key words: modality, value meaning, adjective, infinitive, reality, irreality*

Предметом данной статьи служит соотношение оценочных и модальных значений предикатов, управляющих инфинитивом, как внутри собственно инфинитивных конструкций, так и в более крупных отрезках текста. Исследование проводится на материале конструкций с вводным *it* и прилагательным в составе сказуемого. Например:

1. It is impossible to make confident predictions about the emergence of a global language. (D. Cr. 38)

2. It might be useful to state the most important characteristics of a general model required for the explanation of the aging phenomena. (E.R. 234)

При этом модальность понимается в традиционном для отечественной лингвистике ключе, а именно как отношение содержания предложения к действительности. [1]. В работе разграничивается реальная и нереальная модальность, а в рамках последней – модальность необходимости, возможности или желательности. Оценка же, вслед за Е.М. Вольф понимается как характеристика какой-то субстанции, будь то предмет, событие или действие, по шкале «хорошо –плохо». [2] Е.М. Вольф понимает оценку как один из видов модальности, образующую модальную рамку, накладывающуюся на дескриптивную основу высказывания [2, с. 11]. В данной работе эти категории все же разграничиваются. Под модальностью понимается отношение действия к действительности, а под оценкой – характеристика по принципу «хорошо-плохо».

Отметим, что прилагательное внутри данной структуры может иметь эксплицитно модальное значение и представлять действие, выраженное инфини-

тивом как необходимое/ненужное, возможное/невозможное или желательное/нежелательное. Таковы прилагательные possible/impossible, necessary, desirable и некоторые другие. В подобных конструкциях соответствующая модальность выражена эксплицитно и свободна от каких-либо иных значений.

Рассмотрим предложения, в которых прилагательное в составе сказуемого не имеет эксплицитно модального значения:

3. I would never leave my convent except for such very good reason, but it is pleasant to be out in the world. (A.S. 14)

4. It would have been pleasant to stay free, to get back to England. (N.Sh. 121)

5. Not every reader will agree that it was wrong to drop the atomic bomb on Japan. (Google search)

6. It's wrong to ask people of modest means to dig deeper into their pockets. (N.G. 185).

В примере (3) сочетанию to be out in the world сообщается модальность реальности. Эта модальность возникает не благодаря прилагательному pleasant, а при помощи предыдущего контекста (I would never leave my convent ...), формы настоящего времени глагола to be и окружающего текста, из которого ясно, что монахиня покинула монастырь.

В (4) глаголы to stay free, to get back обозначают нереальное состояние и действие. Такая модальность возникает благодаря глаголу would have been с значением нереальности. Отметим, что одно и то же прилагательное pleasant фигурирует в структурах как с реальной, так и с нереальной модальностью.

Аналогично, сравнивая примеры (5) и (6) можно видеть, что одно и то же прилагательное (wrong) фигурирует в структурах, где действию, выраженному инфинитивом, приписывается реальная (5) и нереальная (6) модальность. В (5) описывается исторический факт и речь идет лишь о его этической оценке; в (6) описывается гипотетическое действие – дается совет по поводу сбора денег на строительство культурного центра. Анализ вышеприведенных примеров показывает, что модальность реальности/нереальности сообщается глаголу в инфинитиве не значением прилагательного, а иными средствами: формой глагола-сказуемого (3, 4), более широким контекстом (3) или энциклопедической информацией (5). Отметим также, что в предложениях, где действие, выраженное инфинитивом, представлено как реально имеющее место, прилагательное имеет чисто оценочное значение.

Рассмотрим случаи, когда инфинитивному сочетанию присуща нереальная модальность.

7. I wish you will come and stay with me. It would be so delightful to see you again. You must come next cold weather. (M.K. 481)

Прилагательное delightful имеет ярко выраженное положительно-оценочное значение и сообщает инфинитивной группе to see you again значение модальности желания, что подтверждается как левым (wish you will come), так и правым (You must come) контекстом.

Еще один пример:

8. British would be in control again and it would be safe to leave the jungle. (M.K.619)

Прилагательное *safe* с положительно-оценочным значением сообщает предполагаемому действию (*to leave the jungle*) модальность возможности.

Прилагательные с положительно-оценочным значением внутри подобных структур часто приобретают практически модальное значение, указывающее на необходимость или желательность данного действия. Продемонстрируем это на примерах:

9. It is interesting to note that some labor unions are semi-formal groups. (E.R. 28)

10. And it is interesting to note that, in the excited debates surrounding the proposed creation of the state of Padania in Northern Italy, also in 1996, some secessionists were citing English as a more acceptable candidate for a lingua franca than standard Italian. (D.Cr.)

Как можно видеть, оба предложения принадлежат научному тексту. Прилагательное *interesting* служит обоснованием для данного утверждения, и имеет не столько оценочный, сколько модальный характер. В научном тексте оно часто служит обоснованием для высказывания мнения или наблюдения, которое содержится в инфинитивной части предложения.

Аналогично ведут себя внутри подобных конструкций прилагательные *important* и *vital*.

11. It is important to appraise the student's growth as well as his reading status. (R. Str. 176)

12. It is vital to determine the basic commonalities which will allow generalization in the field of group motivation. (E.R., 152)

Можно заметить, что в приведенных примерах прилагательные *important* и *vital* обнаруживают прежде всего модальное значение необходимости. В обоих примерах возможна замена данных лексем чисто модальным прилагательным *necessary* практически без ущерба для смысла. Напротив, употребление отрицательно-оценочного прилагательного в научном.

Употребление положительно-оценочного прилагательного в модальном значении особенно заметно, когда подобные структуры служат косвенными речевыми актами:

13. When he cleared his throat and said it might be nice to have coffee on the porch, she smiled pleasantly. "Yes, let's, Pug". (H.W.)

В примере (13) нет прямого указания на желательность действия, но его положительная характеристика служит сигналом к осуществлению, что видно из ответа собеседницы. Перейдем к примерам, в которых прилагательное имеет отрицательно-оценочное значение. Так же, как и в случае когда прилагательное имеет положительное значение, реальность/нереальность действия, выраженного инфинитивом, зависит не от прилагательного, а от других факторов. Сравним два примера:

14. It was useless for the girls to argue hotly that such conduct humiliated the soldiers. Mammy replied that the girls would be a sight more humiliated if they found lice upon themselves. (M.M. 514)

15. She surveyed her husband's flushed, vacant face... and realized that it was useless to speak to him while he was in this condition, since he would not understand a word she said. (M.K. 519)

В (14) реальность действия, выраженного инфинитивом, обусловлена широким контекстом – описание ответа показывает, что высказывание (to argue hotly) имело место. В (15) действие представлено как гипотетическое, так как правый контекст показывает, что разговор не состоялся. Отметим также, что в (15) героиня отказывается от разговора именно потому, что он будет бесполезен, т.е. отрицательная оценка действия служит препятствием к его осуществлению.

Рассмотрим еще несколько примеров:

16. It is wrong to think that love comes from long companionship and persevering courtship. Love is the offspring of spiritual affinity and unless that affinity is created in a moment, it will not be created for years or even generations. (Google search)

17. Get out quickly. It is not wise to linger here. (N. Sh. 195)

18. Obviously, it was too dangerous to take the car to a service garage in the city and equally out of the question to have the work done by a hotel's own mechanic (A.H., 195)

19. It is *dangerous to draw conclusions* by extrapolation beyond the data set. (Google search)

В (16) прилагательное *wrong* указывает на «неправильность» приведенной мысли; в дальнейшем контексте высказывается мысль противоположная.

В (17) на нежелательность осуществления гипотетического действия *to linger here* указывают слова *Get out quickly*, т.е. отрицательно-оценочное *not wise* объясняет нежелательность осуществления действия, выраженного инфинитивом *to linger*. В (18) прилагательное *too dangerous* указывает, что действие не будет осуществлено, что подкрепляется словами *equally out of the question* в правом контексте.

Таким образом, как и в примере (15) отрицательная оценка гипотетического действия во всех приведенных примерах служит препятствием к осуществлению этого действия, т.е. сообщает инфинитиву модальность отрицания.

Пример (19), как можно видеть, принадлежит научному тексту и является предостережением от поспешных выводов. Любопытно, что сочетание *dangerous to draw conclusions*, введенное в поисковую систему Google, дало 75 400 ответов, преимущественно научных текстов, что дает основание предположить, что сочетание это является научным клише.

Проведенное исследование позволяет сделать некоторые выводы:

В конструкции с вводящим *it* прилагательное, предваряющее инфинитивный оборот, может иметь эксплицитно модальные значения, сообщающие инфинитивному обороту значения возможного, необходимого или желательного действия.

В случаях, когда модальное значение не выражено эксплицитно, а прилагательное имеет качественно-оценочное значение, действие выраженное инфинитивом, может быть представлено либо как реально имеющее место, либо как нереальное (гипотетическое). Такое представление не зависит от значения прилагательного, а обусловлено формой глагола или более широким контекстом. Анализ показал, что конструкции с одним и тем же прилагательным могут описывать как реальное, так и гипотетическое действие.

В случае, если действие описывается как реальное, прилагательное его предваряющее имеет чисто оценочное значение; реально имеющее место действие характеризуется как «плохое» или «хорошее».

Если же действие характеризуется как нереально-гипотетическое, положительная его оценка служит рекомендацией к осуществлению этого действия оно представлено как рекомендуемое или желательное, т.е. инфинитиву сообщается модальность необходимости или желательности. Отрицательная же оценка препятствует осуществлению действия, т.е. прилагательное с отрицательно-оценочным значением сообщает инфинитиву модальность отрицания.

Приобретение оценочными прилагательными модальных значений еще раз свидетельствует о близости категорий модальности и оценки. Проявление этой близости именно в сочетании с инфинитивом показывает, что инфинитив «проецирует» модальные значения на предваряющие его синтаксические элементы.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бондарко А. В. Лингвистика текста в системе функционально-семантических категорий // Текст. Структура и семантика. М., 2001. Т. 1.
  2. Вольф Е.М. Функциональная семантика оценки. Москва 2002, стр.11-22)
- Источники:
1. Crystal David. English as a global language. (D.Cr.)
  2. Gerson Noel Bertran. Jefferson square Chicago, 1975. (N.G.)
  3. Hailey Arthur. Hotel. New York 1968 (A.H.)
  4. Kaye Margaret. The Shadow of the Moon. (M.K.)
  5. Mitchell Margaret. Gone with the wind.(M.M.)
  6. Reeves Elton. The dynamics of group behavior. New York, 1967 (E.R.)
  7. Seton Anya. Katherine. London 1988. (A.S.)
  8. Shute Nevil. The Pied Piper (N.Sh.)
  9. Strang R.M., McCullough C.M., Traxler A.E.. The improvement of reading. New York, Toronto, London, 1961. (R.Str.)
  10. Wouk Hermann. The winds of war. N.Y. 1973 (H.W.)

### **ФЕНОМЕН АББРЕВИАТУРНОЙ РЕВИТАЛИЗАЦИИ В ИНСТИТУЦИОНАЛЬНОМ ДИСКУРСЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ВОЕННОГО ДИСКУРСА ВООРУЖЕННЫХ СИЛ ФРАНЦИИ)**

**Ю. Н. СДОБНОВА**

*ФГБОУ ВО Московский государственный лингвистический университет, г. Москва*

В статье рассматривается феномен лингвистической ревитализации единиц аббревиации военных терминов, являющийся дискурсивным отображением социальных процессов глобализации, технического прогресса и реструктуризации в рамках социального военного института.

**Ключевые слова:** *ревитализация терминов; ревитализация аббревиатур, военный термин, военная аббревиатура; институциональный дискурс; военный дискурс; институциональный военный дискурс; дискурс вооруженных сил Франции; институциональная военная терминосистема; военный термин.*

# THE PHENOMENON OF ABBREVIATED REVITALIZATION IN THE INSTITUTIONAL DISCOURSE (ON THE MATERIAL OF THE MILITARY DISCOURSE OF THE FRENCH ARMED FORCES)

Yu.N. SDOBNOVA

The article deals with military abbreviation revitalization phenomenon of French Armed Forces institutional discourse as a characteristic discursive feature of social processes of globalization, technical progress and institutional reorganization.

*Key words:* abbreviation; revitalization phenomenon; institutional discourse; military discourse; French Armed Forces discourse; institutional military terminological system; military term.

Под процессом аббревиации мы понимаем линейное усечение любых частей источника, приводящее к созданию вторичных языковых единиц со статусом слова [2: с. 192]. Аббревиацию военных терминов мы рассматриваем как практичный, продуктивный и прагматически обоснованный способ пополнения лексического состава военного языка, обслуживающего институциональный военный дискурс. Военный дискурс здесь мы дефинируем как речепроизводство в едином коммуникативном пространстве, ограниченном рамками института вооруженных сил (далее – ВС), имеющее свои специфические особенности и характеристики и эволюционирующее под влиянием интер- и экстралингвистических, в частности, социальных и институциональных факторов. Целью нашей статьи является синхронно-динамическое изучение процесса «омолаживания» существующих военных аббревиатур, для описания которого мы вводим термин ревитализации.

Под *аббревиатурной ревитализацией* мы понимаем синхронно-динамические дискурсивные изменения отдельно взятой единицы военной аббревиации, носящие аналитический, структурный или флексивный характер и неразрывно связанные с экстралингвистическими факторами.

Фактическим материалом анализа послужили единицы аббревиации, функционирующие в официальных периодических изданиях институциональной французской военной прессы за 1990 – 2016 гг. При синхронно-динамическом анализе единиц аббревиации, функционирующих в военном дискурсе ВС Франции, мы выявили следующие тенденции.

1. Ревитализация аббревиатур, обозначающих единицы французской боевой и инженерной техники. Триада военных аббревиатур 80–90-х гг. прошлого столетия *VCI – VAB – EBR*, обозначавших разные модификации боевых машин (*БМП, БТР, БРДМ*), в 2009–2010 гг. уступает место диверсифицированному лингвистическому аббревиатурному ряду *VBCI – VBHP – PVP – EBM – VBL – EBRC*. К синхронно-динамическим изменениям первичной аббревиатуры *VCI* приводят такие экстралингвистические факторы как создание пилотных модификаций БМП. Это дискурсивно отражается в расширении границ лингвистического наименования изделия и, следовательно, обозначения соответствующей ему единицы аббревиации: на базе БМП *VCI* (*véhicule de combat d'infanterie*) создаётся *VBCI* (*véhicule blindé de combat d'infanterie*) – *БМП-Б, Боевая машина пехоты, усиленная броней*

*Le ministre de la Défense Hervé Morin a annoncé la commande de 332 véhicules blindés de combat d'infanterie (VBCI) au profit de l'armée de Terre.<sup>18</sup>*

Аналогичные изменения можно наблюдать в практической номинации других моделей транспортных средств ВС Франции. *БТР VAB* (*véhicule de l'avant blindé*) эволюционируют в *VBHP* (*véhicule blindé hautement protégé*) – *БТР-ВЗ* (*Бронированное транспортное средство высокой степени защиты*):

*Le véhicule blindé hautement protégé (VBHP) a été déployé en Afghanistan pour la première fois le 25 octobre 2010.*

Дискурсивный анализ репрезентативных примеров выявил продуктивность этой диверсификационной модели ревитализации, а экстралингвистические тенденции эволюционирования технических средств делают закономерным дальнейшую синхронно-динамическую диверсификацию базовых единиц аббревиации данной категории.

2. Ревитализация аббревиатур, отражающих эволюционирование стратегий обороны. Проследим синхронно-динамическую ревитализацию конвенциональной аббревиатуры, обозначающей защиту от *Оружия массового поражения* (далее – *ОМП*). В 70–90 гг. XX в. во французском военном дискурсе применялся термин *protection NBC* (*nucléaire, biologique et chimique*, дословный перевод: *ядерная, биологическая и химическая защита*), вытеснивший, в свою очередь, англицизм 50–60 гг. XX в. *arme ABC* (*atomique, biologique, chimique*, дословный перевод: *атомная, биологическая и химическая защита*). По написанию французская аббревиатура *ABC* совпадала с английской аббревиатурой, а её расшифровка *atomique, biologique, chimique* была калькой английского варианта *atomic, biological, chemical*. Графические различия написания окончаний слов мы связываем с желанием агентов французского военного дискурса сохранить французскую идентичность, следуя романским орфографическим традициям. Для дальнейшего отделения от английской аббревиатуры при описании специфического вида оружия вместо слова *atomique* (атомный), произошедшего от греческого слова *atomos*, во французском военном дискурсе стала фигурировать лексическая единица *nucléaire* (ядерный), произошедшая от латинского *nucleus*, ядро. Слова *atomique* и *nucléaire* являются синонимами и обозначают процесс, связанный с высвобождением и использованием внутренней энергии ядра атома. Таким образом, на первом этапе становления английская аббревиатурная единица *ABC* вошла во французский дискурс в неизменном виде с французской расшифровкой-калькой и далее, с заменой первого элемента *atomique* на *nucléaire* эволюционировала во французскую *NBC*. Мы связываем эти лингвистические изменения с дискурсивным отражением военных и политических реформ Французской Республики, запущенных генералом де Голлем и направленных на реализацию французских государственных программ. В частности, программ по испытанию ядерного оружия для осуществления политики ядерного сдерживания (*dissuasion*), являющейся и в наше время основополагающей

---

<sup>18</sup> Здесь и далее дискурсивные примеры приводятся по официальному сайту министерства обороны ВС Франции [1, 1990-2015 гг]

военной доктриной, законодательно зафиксированной во французской *Белой Книге (Livre Blanc)*. Важно отметить феномен эпизодического упоминания явления без использования аббревиатуры, но с калькой английского названия ОМП, *weapons of mass distruction – d'armes de destruction massive*:

*La prolifération d'armes de destruction massive (nucléaires, biologiques, chimiques) et de leurs vecteurs est le fait d'Etats, même si les réseaux de prolifération comportent de nombreux acteurs non étatiques: intermédiaires, entreprises, sociétés-écrans, établissements bancaires, transporteurs.*

На втором этапе становления данной аббревиатуры (90-е гг. XX в.– первое десятилетие XXI в.) наблюдается расширение границ самой аббревиатуры за счёт введения в неё дополнительного элемента и ещё одной лексической замены. Новый термин-аббревиатура отличается от предыдущего всего одной буквой: *protection NRBC*, которая вводит понятие *радиационной защиты (radiologique)*.

*Du 11 au 19 mars 2013, le 2erégiment de Dragons, seule unité spécialisée de défense NRBC (nucléaire, radiologique, biologique et chimique) de l'armée de Terre, a effectué sa certification nationale OTAN lors de l'exercice FORTEL.*

Очевидно, что в данном примере расширение аббревиатуры и ввод новой составляющей *radiologique* связан с научно-техническим прогрессом: при появлении нового вида оружия создаются новые методы и способы борьбы с ним, что закономерно находит своё дискурсивное отображение.

Также в современном военном дискурсе наблюдается вариативность расшифровки литеры **B**: вместо термина *biologique* (биологическая защита) появляется лексическая единица *bactériologique* (бактериологическая защита):

*Du 18 au 22 octobre 2010, un exercice protection NRBC (nucléaire, radiologique, bactériologique et chimique) de niveau 3 se déroule sur la base aérienne de Rochefort.*

При наименовании военных учений в рамках защиты от ОМП в дискурсивной практике встречаются расширенные варианты, в частности, аббревиатура дополняется литерой **E**, вводимой для обозначения термина *explosive* (защита от взрывчатых веществ).

*Le service de santé des armées organise le 19 mai 2011 un séminaire de réponses face aux menaces terroristes de type nucléaire, radiologique, bactériologique, chimique et explosive (NRBC-E), à l'école du Val-de-Grâce*

Однако конвенциональную аббревиатуру *NBC* (как правило, без дискурсивных расшифровок или комментариев) в наше время ещё можно встретить в качестве части сложных аббревиатур при наименовании военной техники или структурных военных подразделений:

*PC<sup>19</sup> NBC est responsable de gestion des balises, exploitation des données, transmission des informations au commandement et gestion des données.*

Вариативность форм *biologique* и *bactériologique* при расшифровке соответствующей единицы аббревиации манифестирует другую дискурсивную тенденцию: стремление сохранить аббревиатурный скелет даже при смене некото-

---

<sup>19</sup> Здесь PC (poste de commandement) – мобильный КП (командный пункт)

рых современных реалий. Проследим эти изменения на другом актуальном примере.

3. Ревитализация понятий, обозначаемых единицами аббревиации, с сохранением в первоизданном виде последних. В новом тысячелетии проходят реформы в структуре ВС Франции, что дискурсивно отражается, в частности, на существующих единицах аббревиации. Здесь следует выделить феномен использования новой расшифровки старой аббревиатуры: **DGA** из ***La délégation générale pour l'armement*** (Главное управление по делам вооружений) перешло в ***La direction générale de l'armement*** (Дирекция по делам вооружений)

*La direction générale de l'armement (DGA) a réceptionné le vendredi 23 avril 2010 le premier hélicoptère NH90 en version NFH destiné à la marine nationale.*

Как видно из приведенного выше примера, аббревиатурная единица **DGA**, несмотря на изменение обозначаемого термина (названия значимой военной структуры), осталась прежней. Поменялось название обозначаемой организации (***délégation*** → ***direction***), что продиктовано структурными изменениями внутри военного института (в военном институте ВС Франции появляются и другие дирекции, и ставится прагматически необходимой унификация наименования структур). А также был изменен предлог (***pour*** → ***de***), что связано не только с организационными нововведениями, но и манифестирует институциональные тенденции стандартизации и их лингвистическое отображение. Данный пример сохранения исторической аббревиатуры, несмотря на многочисленные реформы внутри социального института, свидетельствует, на наш взгляд, дискурсивной значимости институциональной аббревиации.

Подводя итоги проведенному синхронно-динамическому обзору для выявления основных тенденций ревитализации военных аббревиатур, можно сформулировать следующие выводы:

– в современном французском военном дискурсе наблюдается непрерывный процесс внедрения и развития военных аббревиатур, и это является следствием как глобализации в целом, так и технического прогресса, что неразрывно связано с новыми достижениями науки и техники;

– ряд единиц французской военной аббревиации ревитализируется, претерпевая синхронно-динамические изменения, продиктованные как прагматическими, так и институциональными требованиями;

– наравне с аббревиатурной ревитализацией возможна ревитализация военных понятий с сохранением первоначальной единицы военной аббревиации в неизменном виде.

Изучение и понимание способов формирования и функционирования военно-технических аббревиатур ВС Франции является одним из конститутивных элементов, необходимых для ведения профессиональной коммуникации в рамках институционального военного дискурса.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Défense. Site du ministère de la Défense de la France. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.defense.gouv.fr](http://www.defense.gouv.fr), свободный
2. Лейчик В.М. Терминоведение: Предмет, методы, структура. Изд. 4-е. – М.: ЛИБРОКОМ, 2009. – 256 с.

# ШИРОКОЗНАЧНЫЕ ИМЕНА СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫЕ СОВРЕМЕННОГО ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА В КОНТЕКСТЕ ДИСКУРСИВНОЙ КАТЕГОРИЗАЦИИ

И.А. СЕМИНА

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный лингвистический университет», г. Москва*

Настоящее исследование посвящено выявлению роли французских широкозначных антропонимов в когнитивных процессах дискурсивной категоризации. Рассматривается употребление широкозначных слов вне- и в составе атрибутивных конструкций, функции широкозначных антропонимов и атрибутов в составе атрибутивных конструкций в процессе дискурсивной категоризации.

*Ключевые слова:* широкозначные антропонимы, дискурсивная категоризация, суперординатный, базовый и субординатный уровни языковой категоризации; атрибутивные конструкции, атрибуты (категоризирующие и некатегоризирующие)

## THE WIDE-MEANING NOUNS OF THE MODERN FRENCH LANGUAGE IN THE CONTEXT OF THE DISCURSIVE CATEGORIZATION

I.A. SEMINA

This article is devoted to the investigation of the role of French wide-meaning anthroponyms in cognitive processes of the discursive categorization. The wide-meaning words, that are used with attributes and without them, are considered as well as their functions in the categorization.

*Key words:* wide-meaning anthroponyms, the discursive categorization, super ordinate, basic and subordinate levels of linguistic categorization, attributive constructions, attributes (categorical and non-categorical)

Цель данного исследования заключается в выявлении роли широкозначных антропонимов современного французского языка в когнитивных процессах дискурсивной категоризации.

Исследователи эврисемии традиционно выделяют такие функции широкозначных единиц как номинативная функция, функция субституции, характеристики, грамматикализации, а также текстообразующая и концептообразующая функции. Однако как показал анализ корпусов институциональных текстов, именно общая функция категоризации должна рассматриваться как первичная для французских широкозначных существительных.

В роли последних выступает в данном исследовании лексико-семантическая категория французских антропонимов, представляющая собой номинативный класс лексических единиц, включает в свой состав совокупность конкретных существительных (имен собственных, нарицательных, собирательных), называющих человека. Из них нами анализируются имена нарицательные, представляющие собой моносеманты с антропонимическим значением, а также полисеманты с отдельными антропонимическими значениями.

Внутренняя структура категории французских антропонимов может быть представлена как сложная структура, предусматривающая наличие трех уровней – суперординатного, базового и субординатного, которые расположены на вертикальной оси. Единицы каждого уровня обладают своими характеристиками. Распределение антропонимов по уровням категоризации с точки зрения широкосзначности осуществляется по мере убывания широкого значения – от широкозначных имён суперординатного и базового уровней к узкосзначным единицам субординатного уровня. Подобное описание позволяет не только условно разграничить антропонимы разной степени широкосзначности, но и провести границу между широкозначными и неширокосзначными (узкосзначными) существительными в системе языка.

При этом широкозначные антропонимы суперординатного уровня мы называем собственно широкозначными антропонимами, среднего, промежуточного уровня – условно широкозначными антропонимами, совокупность антропонимов суперординатного и базового уровней – широкозначными антропонимами, а субординатного уровня – узкосзначными.

Широкосзначные антропонимы, относящиеся к разным уровням категоризации, рассматриваются нами в качестве индикаторов антропонимической категоризации в дискурсе. Здесь данные лексические единицы функционируют как без атрибутов, так и в составе разнообразных атрибутивных синтаксических конструкций, в которых широкозначные антропонимы играют роль главного элемента.

Данные корпусного анализа подтверждают, что в большинстве случаев широкозначные антропонимы употребляются с атрибутами и гораздо реже без атрибутов. Так, в текстах юридического дискурса количество безатрибутивного употребления широкозначных антропонимов составляет 359 единиц, а в составе атрибутивных конструкций – 1823; в философском дискурсе эти цифры составляют соответственно 352 и 1446; в научном – 364 и 1291, в дискурсе СМИ – 257 и 1525.

К случаям употребления широкозначных антропонимов без зависимых атрибутов могут быть отнесены, прежде всего, случаи, когда широкозначные антропонимы выполняют синтаксические роли:

- подлежащего: **L'homme** est à la fois le plus individualiste des créatures et un animal social extrême [Le monde: <http://www.lemonde.fr>] ; **L'homme** est un exceptionnel manieur de mots [Revue Philosophie: <http://www.cairn.info/revue-philosophie.htm>];

- дополнения: *L'émotion dissout l'individu et soude la collectivité. Elle est la «glu» du social et ce qui mobilise dans le conflit selon l'expression de Randall Collins* [Psychologie française: <http://www.em-consulte.com/revue/PSFR/presentation/psychologie-francaise>]

- именной части сказуемого: *Mais cela ne mène néanmoins pas à la conclusion (voir l'article 85 de l'arrêt) qu'il n'est pas possible de répondre in abstracto à la question de savoir si l'embryon à naître est une **personne** aux fins de l'article 2 de la Convention; L'article 2 est applicable à l'enfant à naître (sans avoir*

*affirmé pour autant que l'enfant à naître est une personne*) [Recueil permanent des Revues juridiques <http://editionslarcier.larciergroup.com>] и т. д.

При функционировании широкозначных антропонимов без атрибутов в роли подлежащего или сказуемого осуществляется прямая категоризирующая идентификация объекта через его принадлежность к категории ЧЕЛОВЕК. При выполнении ими функции дополнения (например, *la conception de l'homme; la trajectoire d'un individu; la mort d'une personne*) не происходит категоризирующей идентификации объекта, обозначаемого антропонимом, но имеет место идентификация объекта (признака, события), определяемого через антропоним, который выражает, главным образом носителя или участника соответствующего признака или события. Таким образом, данные примеры свидетельствуют о том, что не всякое употребление широкозначного имени в тексте указывает на дискурсивную категоризацию.

Предварительный анализ корпуса текстов показал, что, функционируя в дискурсе, широкозначные антропонимы входят в состав многочисленных атрибутивных синтаксических конструкций, включающих кроме широкозначных антропонимических единиц целый ряд атрибутов. Атрибут в составе подобных конструкций понимается как «элемент, находящийся в зависимой от широкозначного антропонима синтаксической позиции, как словоформа или словосочетание с признаковым значением, выступающий в роли определения при широкозначном антропониме. Между наименованием субстанции и названием признака реализуются атрибутивные отношения, т. е. такие отношения, при которых признак мыслится не отвлеченно, а в единстве со своим носителем» [2, с. 348–349].

Данный факт, по-видимому, объясняется функциональным сходством широкозначных антропонимов французского языка с так называемыми словами-оболочками, такими как *идея, факт, мнение* и пр. [6, р.156]. Последние служат средством ввода и связывания в единое целое информации, содержащейся в следующих за этими словами придаточных предложениях и иных синтаксических конструкциях (*тот факт, что он не приехал; мнение о том, что...*). Широкозначные существительные-антропонимы, подобно словам-оболочкам, обладают неопределенной семантикой и, как правило, находятся вне коммуникативного фокуса предложения. В условиях конкретизированной и регламентированной институциональной коммуникации подобные лексемы нуждаются в относительно компактном уточнении, что в текстах осуществляется с помощью атрибутов.

Большинство атрибутов, составляющих ближайшее окружение широкозначных антропонимов, находятся в постпозиции к ним и выражены при этом прилагательным (A – *adjectif*); адъективным оборотом, т. е. прилагательным с зависимым словом / словами (A+); причастием прошедшего времени (p.p. – *participle passé*), причастными оборотами, вводимыми причастием прошедшего времени (p.p.+); причастием настоящего времени (p.pr.+ где p.pr. – *participle présent*); сложной формой причастия прошедшего времени (p.p.c.+ где p.p.c. – *participle passé composé*), а также придаточным предложением (S – *subordonnée*), вводимым относительными местоимениями –

*qui, que, dont, le quel* и т. д. Кроме того, атрибут может быть выражен другим существительным (N<sub>1</sub>) или существительным с предлогом *de* (de+N<sub>1</sub>). Мы рассматриваем также конструкции типа N+N<sub>1</sub>, где N<sub>1</sub> выступает в качестве приложения к широкозначному имени N. При этом приложение N<sub>1</sub> имеет зависимые слова, а атрибутивные конструкции приобретают вид N+N<sub>1</sub>+

Перечисленные выше атрибуты, находящиеся во французском языке, как правило, в постпозиции по отношению к широкозначному существительному (N), образуют вместе с ним атрибутивные конструкции. Лишь в одном случае атрибут находится в препозиции к широкозначному имени – в конструкции A+N:

A+N	N+p.p.c.+
N+A	N+qui (que, dont, le quel)+S
N+A+	N+N <sub>1</sub>
N+p.p.	N+N <sub>1</sub> +
N+p.p.+	N+de+N <sub>1</sub>
N+p.pr.+	N+de+N <sub>1</sub> +

Данные примеры еще раз подтверждают специфику французских широкозначных антропонимов, которые, как правило, занимают в подобных конструкциях начальную позицию, предшествуя атрибутам. Такая позиция значима с точки зрения общих процессов категоризации. Согласно Р. Ленекеру [5, р. 320], для ориентации в мире человеку необходимы некие доступные сознанию ориентиры, которые могут предоставлять доступ к более сложным или менее доступным объектам. Принцип «легкого доступа» действует в актах языковой номинации: например, в случае с лексемой *finger nail* «ноготь» первая часть слова – *finger* обеспечивает переход к частной сущности – *nail* (ногтю) через более крупный объект – *finger* (палец), который изначально легче активизируется в нашем сознании. Аналогичным образом, при построении субкатегории можно начинать с указания на более крупную категорию, и соответствующая лексема будет выступать в роли точки отсчета при референции к более частной категории или индивидуальному объекту (т. е. конкретному человеку). При этом широкозначное имя (*personne, homme, individu, être humain*) служит средством более легкого «ввода» в относительно крупную категорию, а следующий за широкозначным антропонимом атрибут сужает область референции: *homme-orchestre, homme-sandwich, homme-marionette, homme-grenouille, homme-oiseau* и т. д.

Вместе с тем роль точки отсчета при субкатегоризации реализуют все широкозначные антропонимы (как более, так и менее широкозначные), обеспечивая доступ к более мелким субкатегориям и способствуя развитию категоризации вглубь, в сторону наращивания ее уровней, например: 1) в юридическом дискурсе – *bénéficiaire de la donation; le chef du service juridique; le mandataire judiciaire à la protection des mineurs; le membre judiciaire à la protection des majeurs; le président du Tribunal; le représentant légal; le titulaire d'un droit de propriété intellectuelle; un tiers indépendant* [Recueil permanent des Revues juridiques <http://editions-larcier.larciergroup.com>]; 2) в философском дискурсе – *l'apôtre du positivisme en Angleterre; le détenteur de la critique de la métaphysique;*

*les disciples de Heidegger; le fondateur de la sophrologie; le partisan de la transféralité des tropes; le précurseur de la philosophie analytique; les tenants de l'école de l'épistémologie contemporaine* [Revue Philosophie: <http://www.cairn.info/revue-philosophie.htm>]; 3) в научном дискурсе – *les membres de l'école freudienne; les patients schizophrènes et psychotiques; les pionniers de la psychanalyse et de la psychométrie; les représentants des différents courants de la psychothérapie; les spécialistes du trouble psychosomatique* [Psychologie française: <http://www.em-consulte.com/revue/PSFR/presentation/psychologie-francaise>]; 4) в дискурсе СМИ – *le chef de l'Etat; le candidat à la mairie de la capitale; les dirigeants de l'Union Européenne; les membres de Rive Gauche, l'association de soutien; le patron d'une bonne maison d'édition; le porte-parole du Vatican; le président américain; le spécialiste de multimédia* [Le monde: <http://www.lemonde.fr>] и т. д.

В каждом типе дискурса одни широкозначные антропонимы способны сочетаться с бóльшим количеством атрибутивных конструкций, чем другие, а значит – способны служить точкой ввода для большего количества субкатегорий (как, например, в юридическом дискурсе ядерный широкозначный антропоним *personne f* в противопоставлении к антропониму *être m humain*). Можно предположить, что при этом наибольшее количество атрибутивных конструкций будет «притягиваться» наиболее частотными для данного типа дискурса широкозначными антропонимами.

Каждый член атрибутивной конструкции «широкозначный антропоним + атрибут» выполняет свои задачи в дискурсе. Широкозначные антропонимы вносят свой вклад в общие процессы категоризации. Прежде всего они выступают в роли главных слов (вершин, вершинных элементов) атрибутивной конструкции. Поскольку для французского языка характерна начальная позиция подобных лексем в конструкции, к чему располагает сама структура языка, широкозначные существительные имеют функцию «вводного слова» в широкую категорию ЧЕЛОВЕК. В этом смысле широкозначный антропоним можно метафорически сравнить с «порталом», открывающим доступ к более конкретной структуре знания, которая выражается атрибутивной конструкцией. При использовании в начале такой конструкции ядерных широкозначных антропонимов *personne f, individu m, homme m* и т. д. задается более широкая и более доступная нашему сознанию категория (ЧЕЛОВЕК), которая впоследствии становится общей системой координат; в ее контексте выстраиваются новые конкретизированные субординатные категории и концепты. В силу этого свойства можно рассматривать широкозначные антропонимы как основные средства номинации, как основные вербальные ярлыки категории ЧЕЛОВЕК. Именно они обеспечивают доступ к подклассам внутри данной категории, выполняя при этом роль точки отсчета, с которой строится категория в любой категоризации – как системной, так и дискурсивной.

Широкозначные антропонимы в начальной по отношению к атрибуту позиции задают фиксированные координаты, на фоне которых выстраивается подсистема переменных (мобильных) координат, представленных атрибутами.

Если постоянные координаты нацелены на проявление признака «подобия» в рамках субкатегорий и категорий, то переменные координаты – на проявление признака «различия». Например, в обеих атрибутивных конструкциях дискурса СМИ *chef du gouvernement* и *le chef de l'exécutif et du parlement* периферийный широкозначный антропоним *chef* формирует постоянную координату, объединяющую эти конструкции, а атрибуты *du gouvernement* и *de l'exécutif et du parlement* представляют переменные координаты, различающие эти конструкции внутри одной субкатегории («глава государственной структуры»). Таким образом, используя разного рода атрибутивные конструкции, можно создавать гибкие категории с меняющимся соотношением постоянных и переменных признаков. В условиях конкретизированной профессиональной коммуникации широкозначные антропонимы нуждаются в относительно компактном уточнении. В рассматриваемых типах дискурса такое уточнение осуществляется с помощью атрибутов, которые являются носителями основного содержания в составе атрибутивных конструкций. Именно они совместно с антропонимом широкой семантики участвуют в создании категорий и субкатегорий концептуальной сферы ЧЕЛОВЕК, образуя имя этих категорий и субкатегорий, а также влияя на контекстуальное значение широкозначной антропонимической единицы.

В зависимости от своей роли в процессе категоризации атрибуты и, соответственно, содержащие их атрибутивные конструкции подразделяются в данном исследовании на **категоризирующие и некатегоризирующие (классифицирующие и неклассифицирующие)**. Категоризирующие конструкции указывают на принадлежность объекта, называемого широкозначным антропонимом, к классу объектов: *personne accusée; frappée d'une peine criminelle; comparaisant devant la Cour* [Recueil permanent des Revues juridiques <http://editions-larcier.larciergroup.com>]; *homme qui exerce un erogon et non un ponos; qui fait de la philosophie* [Revue Philosophie: <http://www.cairn.info/revue-philosophie.htm>]; *personne normale, secourable; qui se trouve sous l'emprise d'une détresse angoissée* [Psychologie française: <http://www.em-consulte.com/revue/PSFR/presentation/psychologie-francaise>];

*personne dispensée de recherche d'emploi; être humain souffrant de la faim; qui marche sur la Lune* [Le monde: <http://www.lemonde.fr>]. Некатегоризирующие не содержат указания на принадлежность объекта, называемого широкозначным антропонимом, к классу объектов, но к отдельному индивиду: *поэт, няней которого была Арина Родионовна; художник, галерея которого находится по адресу ул. Знаменка, д. 5; l'auteur de l'expression "rationalisme éthique"* [Revue Philosophie: <http://www.cairn.info/revue-philosophie.htm>]; и т. д. Не являются классифицирующими также атрибуты, выраженные, например, местоименным указательным прилагательным – *cet homme*; притяжательным прилагательным – *son personnage, leur président, notre candidat*; неопределенным прилагательным – *tel ou tel personnage, le même représentant*. Конструкция *cet homme* осуществляет, прежде всего, индивидуализирующую функцию, т. е. обозначает конкретного индивида, а в конструкции *l'homme qui m'ennuie* «человек, который мне надоел» антропоним выступает в роли, подобной роли

местоимения, выполняя лексическую функцию по отношению к индивидуальному объекту. Подобные некатегоризирующие (неклассифицирующие) конструкции не учитывались в ходе исследования.

Отмечая задачи, которые выполняет атрибут в атрибутивной конструкции, можно сказать что атрибут совместно с антропонимами широкой семантики участвует в создании категорий и субкатегорий концептуальной сферы ЧЕЛОВЕК: он наделяет объект, репрезентируемый широкозначным существительным, некоторой характеристикой, которая сопровождается отнесением объекта к определенной категории. В составе конструкции с антропонимом атрибут образует имя этих категорий и субкатегорий, а также влияет на значение широкозначной лексемы, как правило, в сторону его сужения. В связи с этим можно говорить о том, что системные и дискурсивные категории соотносятся как инвариант, выводимый из совокупности лексических единиц языка, и вариант, реализующийся в текстах как конкретное и, как правило, частичное воплощение инварианта. Таким образом, оба аспекта категоризации – системный и дискурсивный – являются взаимосвязанными. В целом атрибуты служат средством адаптации широкозначных антропонимов к дискурсу, выводят категоризацию на нижний уровень и участвуют в реализации горизонтальных связей между элементами категорий.

Очевидно, что каждый тип дискурса влияет не только на выбор широкозначного антропонима, но и на выбор атрибутов. Так, в каждом исследуемом типе дискурса нами были выявлены определенные виды оценок, содержащиеся в атрибутах. При этом мы основывались на традиционных классификациях оценочного значения [1, с.260; 3, с.38; 4, с. 189]. Так, было выявлено, что общие оценки не столь характерны для юридического, научного, философского дискурсов и дискурса СМИ. Гораздо более распространены частные оценки. Так, в научном дискурсе частотна нормативная оценка (*l'homme mental, normal, invalide, handicapé; un être mi-normal*); интеллектуальная оценка (*individu capable, intelligent*); эстетическая (*individu fragilisé*); этическая (*personne narcissique, perverse, secourable, religieuse, pieuse*); психологическая (*personne éprouvée, psychologiquement perturbée*). Для философского дискурса характерна интеллектуальная оценка (*l'individu génial*); нормативная оценка (*l'individu normal ou moyen, un homme ordinaire, extraordinaire, d'exception, sain*); телеологическая оценка (*l'homme rationnel*); этическая оценка (*l'homme juste, héroïque, vertueux, l'individu autonome supra-moral*); психологическая (*l'homme non éprouvé, compliqué et malade, heureux*).

Примеры показывают, что атрибутам синтаксических конструкций научных и философских текстов свойственна, главным образом, рациональная оценка, которая представляет собой логическое осмысление ценности рассматриваемого объекта и всегда связана с неким стандартом, нормой, относительно которой она дается. Рациональная оценка основана на логических суждениях о свойствах, объективно присущих предмету.

Вместе с тем для дискурса СМИ наиболее частым объектом оценки является индивид, представленный в разных аспектах – физическом, психическом, социальном и т. д. В данном дискурсе мы обнаруживаем

эмоциональную (чувственную) оценку, с помощью которой осуществляется связь с субъективным восприятием действительности и с субъективной оценкой. Эмоциональная оценка находится на пересечении интеллектуальной и эмоциональной сфер психики, и она, как правило, с одной стороны, может выражаться понятийным содержанием языковых значений, а с другой стороны, проявляется в виде многообразных оценочных коннотаций, наслаивающихся на понятийное содержание языковых значений. В изучаемых нами типах дискурса эмоциональная оценка содержится в атрибутах синтаксических конструкций.

В текстах СМИ способы характеристики человека как социальной личности весьма разнообразны: оцениваются его физические, моральные, интеллектуальные и т. д. свойства, а также возраст, рост и другие параметры. Например, *l'homme extrêmement cultivé; l'homme joufflu; l'homme grossier et lunatique; l'homme malin, futé, un peu manipulateur et dissimulateur; un bel homme qui avait beaucoup de charme; un homme assez introverti, vivant au gré de ses besoins et pulsions; un homme sympathique et lucide; un homme de grande qualité* [Le monde: <http://www.lemonde.fr>]. Кроме того, атрибуты синтаксических конструкций дискурса СМИ могут характеризоваться не только частнооценочными, но и общеоценочными значениями. Например, *Il lui a promis de changer de vie, de faire des efforts pour devenir un homme meilleur et qu'elle pourrait être fière de lui* [Le monde: <http://www.lemonde.fr>].

Отметим, что при этом влияние типа дискурса связано не только с выбором типа оценочного атрибута, но и всех других атрибутов.

В целом, мы показали, что атрибутивные конструкции, образованные широкозначными антропонимами, участвуют в процессах дискурсивной категоризации. Они связаны с построением иерархии в тексте и образованием категорий. Нами также было выяснено, что не каждое употребление широкозначного антропонима является категоризирующим. Категоризирующая способность атрибутивной конструкции «широкозначный антропоним + атрибут» определяется вкладом обоих элементов в общие процессы категоризации в дискурсе.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арутюнова Н.Д. Типы языковых значений. Оценка. Событие. Факт. – М.: Наука, 1988. – 341 с.
2. БЭС – Большой энциклопедический словарь. Языкознание / гл. ред. В. Н. Ярцева. – 2-е изд. – М.: Большая сов. энциклопедия, 1998. – 685 с.
3. Вольф Е. М. Функциональная семантика оценки. – М.: Наука, 1985. – 228 с.
4. Писанова Т. В. Национально-культурные аспекты оценочной семантики: эстетические и этические оценки: дис. ... д-ра филол. наук. – М., 1997. – 393 с.
5. Langacker R.W. Foundations of cognitive grammar. – Vol. I. Theoretical prerequisites. – Stanford: Stanford University Press, 1991a. – 540 p.
6. Schmid H.-J. English abstract nouns as conceptual shells: from corpus to cognition. – Berlin–New-York: Mouton de Gruyter, 2000. – 457 p.

#### СПИСОК АНАЛИЗИРУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

- Le monde: <http://www.lemonde.fr>  
Recueil permanent des Revues juridiques <http://editions-larcier.larciergroup.com>  
Revue Philosophie: <http://www.cairn.info/revue-philosophie.htm>  
Psychologie française: <http://www.em-consulte.com/revue/PSFR/presentation/psychologie-francaise>

# СЛОВОТВОРЧЕСТВО В ПОЭТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ПОЭТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ БЕЛГОРОДСКИХ АВТОРОВ)

И.И. СИДЕЛЬНИКОВА

*Белгородский государственный национальный исследовательский университет,  
Россия, г. Белгород*

В данной статье описывается лингвокреативная специфика новых слов. Основой послужили поэтические тексты белгородских авторов. Исследуются особенности структуры, семантики и творческий потенциал лексических инноваций.

**Ключевые слова:** *лингвокреативная специфика, лексические инновации, деривационная структура, поэтические тексты, белгородские авторы*

## WORD CREATION IN POETIC DISCOURSE (ON MATERIAL OF POETIC TEXTS OF THE BELGOROD AUTHORS) I.I. SIDEL'NIKOVA

The lingvocreative specific of new words are described in this article. Texts of poems of the Belgorod authors formed a basis. The features of structure, value and the creative potential of lexical innovations are investigated.

**Key words:** *lingvocreative specific, lexical innovations, derivation structure, texts of poems, authors of the Belgorod.*

Языковая специфика поэтических текстов в разное время привлекала внимание исследователей (работы В.В. Виноградова, Г.О. Винокура, М.Л. Гаспарова, В.П. Григорьева, Ю.Н. Тынянова, Б.В. Томашевского и др.). Исследователи поэтического языка сходятся во мнении, что поэтическое слово никогда не бывает чисто логическим знаком. Оно отличается многообразием смысловых оттенков, особой выразительностью и экспрессивностью. Именно этим оно и привлекает читателя, будит его воображение.

Общепризнанно, что поэтический текст является системой, организованной эстетически. Р. Якобсон утверждал, что «поэзия есть язык в его эстетической функции» [3, с.275]. Отличительной особенностью поэтического языка и поэтической речевой деятельности, по мнению А.Е. Супруна, является то, что «поэтическая речевая деятельность обладает эстетической функцией, определяющей ее неповторимость и обращенность на совершенствование самого орудия речевой деятельности – поэтического языка. Именно поэтому поэтическую речевую деятельность можно рассматривать как квинтэссенцию речевой деятельности, как высшее ее проявление, как одно из высших воплощений человеческого гения» [2, с.232]. «Поэзия, □ – пишет М.М. Бахтин, – технически использует язык □ совершенно особым образом: язык нужен поэзии весь, всесторонне и во всех своих моментах, ни к одному нюансу лингвистического слова не остается равнодушной поэзия» [1, с. 36].

Лингвокреативную специфику авторских слов можно исследовать на региональном материале, который непосредственно связан с традициями и обы-

чаями родного края. Анализ произведений современных белгородских поэтов (В. Волобуева, Н. Дроздовой, Л. Преображенской, В. Черкесова, И. Чернухина) свидетельствует о том, что язык – это способ выражения творческой индивидуальности поэта и его художественного метода. Нельзя сказать, что словотворчество является самоцелью белгородских авторов, однако созданные в поэтических текстах лексические новообразования отличаются необычностью, способствуют созданию более ярких и неповторимых образов, органично вплетены в ткань произведения.

Использование квантитативного приёма позволило заключить, что в количественном отношении среди всех анализируемых слов преобладают субстантивы, что в целом соответствует общей тенденции русского языка (известно, что самой «неогенной» частью речи является именно существительное). Среди них выделяется группа слов с отвлеченным значением, созданных суффиксальным способом, например: *Неисполненность размывая, / Бог дождем серебрит окно* (Н. Дроздова). Особое состояние позволяют, на наш взгляд, передать слова на *-анье/-енье*, образованные от глаголов: *Последних цветов отцветанье. / Дымы. Придорожный шалман* (Н. Дроздова).

В отдельную группу выделены композиты, сложная структура которых, как свидетельствуют приведённые ниже примеры, способствует созданию многогранных и ярких художественных образов: *Птица гордая кружит / в предзакатном оперенье. / И о сотосотворенье / пчёлка нежная жужжит* (Н. Дроздова); *Сама себе пророк и тайнозритель, / я свой роман безвыходно люблю...* (Н. Дроздова). В подобного рода словах с подчинительным соотношением основ компонент, предшествующий опорному, уточняет значение существительного, выступающего в роли опорного компонента. В качестве предшествующего компонента при создании таких новообразований выступают основы узуальных существительных и прилагательных.

В анализируемых поэтических текстах отмечены примеры разнословных сложений, в которых в одно слово с дефисным написанием объединяются два узуальных слова, например: *Вдохнула радостно теперь / Земля, уставшая от грима, / Как грудь скитальца-пилигрима, / Достигшего стремлений цель* (Л. Преображенская); *Стану неловким садовником / Или нежнейшим любовником / Колких кустов-недодрог* (В. Волобуев); и др.

Собранный языковой материал убеждает в том, что обилие составных наименований – одна из особенностей словотворчества белгородских поэтов. Многие из составных наименований дают не только развернутую характеристику, но и оценку определённого явления, являются яркими образными средствами, ср.: *Здравствуй, тихоня-речушка, / Мой вам привет, камыши...* (В. Волобуев); *Всё с детства русское любя, / Вхожу я в храм, глаза-колодцы...* (И. Чернухин). В создании подобного рода слов проявляется неординарность автора, его языковое чутье и мастерство.

Интересно, что с особой художественной целью в отдельных случаях в разнословные сложения объединяются три и даже четыре узуальных слова: *И чучело тех дней – мольберт-гитара-чётки – / до сей поры влачит своё жи-*

*тьё-бытьё в заплёванном углу средь мебели ничейной; Время солнцем залить этот пепел и тлен, / как того б ни чурался твой волхв-конокрад-селадон-эскулап...* (Н. Дроздова).

В особую группу среди новообразований-субстантивов можно выделить отвлеченные имена существительные, образованные сложносuffixальным способом: *Оттого и доволен / Я грядкокопаньем вполне. / Спасибо, что Бог / Дал не тупую лопату!* (В. Черкесов); *Что такое однодушие? / Мне осмыслить это трудно так* (Л. Преображенская); *Он плывёт ко мне на лодке, направляясь к белохолмью, / где когда-то родилась я...* (Н. Дроздова). Безусловно, малая родина дорога автору. Это особенно остро чувствуется в тех стихотворениях, которые посвящены родным уголкам Белогорья. Так, при описании деревни Зимовенька Шебекинского района используются слова с уменьшительно-ласкательными суффиксами: *Зимовенька, Зимовенька – / травы тучные в пыли – / золотая деревенька, сердцевиночка земли* (Н. Дроздова).

В количественном отношении новообразования-прилагательные несколько уступают субстантивам, хотя среди инноваций данной части речи представлены самые разнообразные словообразовательные модели. Среди отмеченных имён прилагательных преобладают сложные слова, что позволяет, на наш взгляд, многогранно характеризовать то или иное явление, например: *Иных племён добropобедный люд, / иных времён обещанные всходы* (Н. Дроздова). В отдельных сложных прилагательных в качестве первого компонента выступает основа числительного: *Жди не дождётся злой орды тысячехвостой* (Н. Дроздова); Наибольшую группу составляют прилагательные с опорным компонентом, равным самостоятельному слову. Такие новообразования, как правило, передают сложную гамму цветовых и световых эффектов: *А над нами звёзды рассыпались, / Неподвижно-яркие во мгле, / Только мы смотрели, как рождались / Звёзды в развороченной земле* (В. Волобуев). Отмечены созданные авторами прилагательные в краткой форме: *О, эта белая зима, / Души метельная подруга, / Прозрачно-призрачна округа, / И в светлом зареве дома* (В. Волобуев) и др. В стихотворении Н. Дроздовой «Этот кот, грядущий осторожно...» представлена целая серия сложных прилагательных с дефисным написанием, которые позволяют автору передать замысловатое наложение в настроении и состоянии её героини: *Я уснула горестно-ничтожной. / Я проснулась радостно-великой; Я пришла задумчиво-неверной. / Я уйду доверчиво-счастливой.*

Анализ лексических новообразований позволяет представить, как картина мира пропущена через индивидуальное сознание поэта, определить творческий потенциал и специфику авторского использования тех или иных словообразовательных способов и деривационных средств. Таким образом, поэтический текст является одним из основных источников лингвокреативной деятельности художников слова.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бахтин, М.М. Поэтический язык как предмет поэзии. – М.: Лабиринт, 2003. – с.113.
2. Супрун, Е.А. Лекции по теории речевой деятельности: пособие для студентов филол. фак-тов вузов. – Минск: Бел. Фонд Сороса, 1996. – 287 с.

3. Якобсон, Р. Работы по поэтике: Переводы / Сост. и общ. ред. М.Л. Гаспаров. – М.: Прогресс, 1987. – 464 с.

## ОБ ОПЫТЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ ОСНОВАМ НАУЧНОЙ РЕЧИ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Т.Г. СКРЕБЦОВА

*Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербург*

В статье излагается авторский опыт по обучению студентов-филологов, обучающихся в магистратуре, основам научной речи на английском языке. Рассматриваются композиционные и языковые особенности трех жанров, являющихся наиболее востребованными в научной деятельности, – аннотации к научной статье, краткого обзора и устной презентации доклада с использованием программы Microsoft PowerPoint.

**Ключевые слова:** научная речь, обучение английскому языку как иностранному.

## ABOUT THE TEACHING EXPERIENCE OF STUDENTS-PHILOLOGISTS THE PRINCIPLES OF SCIENTIFIC SPEECH IN ENGLISH

T.G. SKREBTSOVA

The article presents the author's experience of teaching students-philologists studying at master's programs the principles of scientific speech in English. The author considers compositional, and linguistic characteristics of three genres that are most in demand in research activities, – abstracts to scientific article, a brief review and oral presentation of the report using Microsoft PowerPoint.

Keywords: scientific speech, teaching English as a foreign language.

Будучи самостоятельным функциональным стилем, научная речь имеет свои характерные лингвистические особенности. Однако едва ли можно обучать навыкам владения научной речью вообще – необходимо учитывать традиции академического дискурса в соответствующей стране (в нашем случае речь идет об англо-американской культуре), специфику дисциплины и жанр текста.

В настоящей статье речь идет о студентах, обучающихся на кафедре математической лингвистики Филологического факультета СПбГУ и владеющих английским на уровне C1 по европейской шкале CEFR. Иностранный язык в магистратуре они изучают на протяжении первых трех семестров.

В первом семестре студенты знакомятся с жанром аннотации (*abstract*) к научной статье. Сначала каждому студенту поручается собрать мини-корпус из 20-30 статей на английском языке по лингвистической тематике, снабженных аннотациями. Руководствуясь этим материалом, они должны самостоятельно выявить способы построения аннотаций и регулярно используемые лексические и грамматические средства. Достаточно легко выделяются шаблонные зачины, например: *The paper presents / deals with / aims to / the aim of the paper is /*, а также основные содержательные компоненты аннотации: цель исследования, материал, метод, первоначальная гипотеза (*assumption*), иногда – результат. Из грамматических характеристик прежде всего обращаем внимание на залог (в аннотациях, как правило, используются предложения в пассивном залоге или безличные предложения с формальным подлежащим *it*) и время (обычно аннотация строится в настоящем).

Затем перед обучающимися ставится задача самостоятельно написать две-три альтернативные аннотации объемом 100-150 слов к одному и тому же тексту, ориентируясь при этом на собранные образцы и принимая во внимание композиционные и языковые варианты, выявленные в ходе предыдущей работы.

Во втором семестре задача усложняется: требуется освоить жанр краткого обзора (*essay*) объемом в 1500-2000 слов. В качестве материала студентам предлагается на выбор использовать либо свое собственное выпускное квалификационное сочинение бакалавра, либо будущую магистерскую диссертацию. По сравнению с аннотацией, этот жанр отличается большим богатством содержания и структурной вариативностью. К уже освоенным содержательным компонентам аннотации могут быть добавлены, к примеру, обоснование выбора темы исследования, более подробное описание и классификация материала, обсуждение полученных результатов, критические замечания по поводу чужих точек зрения и отстаивание своей позиции, формулировка выводов.

Помимо освоения нового лексического материала, связанного с категориями «рассуждение», «умозаключение», «выражение своей точки зрения», «полемическое обсуждение» (*reasoning, inferring, arguing, criticism*), которые, как правило, не находят своего отражения в аннотации, на этом этапе большое внимание уделяется вопросам организации текста. Кроме того, студенты усваивают набор когезивных маркеров, служащих для структурирования содержания (напр. *first(ly) / second(ly)...*, *however, at the same time, on the contrary, from my viewpoint, as opposed to, in the end, technically speaking* и т. д.). Хорошим пособием в работе над расширением лексической базы может служить книга Н. К. Рябцевой [3], достоинством которой является богатый фактический материал, извлеченный из оригинальных научных трудов (жаль только, что по естественно-научным и техническим дисциплинам). Заслуживают внимания также публикации [2, 4].

Наконец, в третьем семестре студенты готовят презентацию доклада (*oral presentation*) в программе Microsoft PowerPoint. В качестве материала студенты в подавляющем большинстве случаев берут будущую магистерскую диссертацию, поскольку ее основные очертания уже ясны, а недостающие детали (незаконченные подсчеты и пр.) не существенны с точки зрения базового каркаса презентации. Такое решение удобно еще и тем, что полученный результат может быть затем использован (фактически, переведен) при подготовке презентации на русском языке для защиты диссертации.

Задание ограничивает объем презентации десятью слайдами. За некоторыми из них традиционно закреплено то или иное содержание. Так, первый слайд неизменно содержит название работы и имя автора. Второй включает информацию о цели исследования и, возможно, материале. На предпоследнем слайде представлены результаты исследования (обычно количественные – *results*), на последнем – его качественные итоги (выводы – *conclusions*). Факультативно может использоваться заключительный слайд со словами *Thank you*. Таким образом, за вычетом этих слайдов с фиксированным содержанием, оста-

ется пять или шесть слайдов, наполнение которых полностью зависит от характера исследования.

Основная специфика обучения данному жанру связана уже не с усвоением лексики или выработкой логики изложения (это было достигнуто на предшествующих этапах), а с овладением композиционными и стилистическими особенностями подачи содержания. Некоторые полезные сведения по этой теме можно почерпнуть из статьи Е. Л. Заниной [1]. Фактически на этом этапе студенты должны научиться составлять конспект текста на английском языке. В лингвистическом отношении конспективность выражается преобладанием номинативных и эллиптических предложений, практически полным отсутствием личных глаголов (за исключением разве что цитат), распространенностью перечислительных рядов (оформленных в виде маркированных списков). С точки зрения композиции презентация представляет собой краткое и хорошо структурированное изложение содержания. Слайды не должны быть перегружены текстом. Каждый из них должен быть «заточен» под одну определенную мысль, которую нужно стремиться выразить максимально емко. Слайды могут также включать графики, таблицы и другой иллюстративный материал.

Отдельного внимания заслуживает сама устная презентация доклада на научном мероприятии. Для ее успешного осуществления студентам требуется овладеть набором стандартных коммуникативных ходов, при помощи которых докладчик предваряет свое выступление, комментирует содержание слайдов, управляет ходом презентации, переходя от одного слайда к другому, отвечает на вопросы и критические замечания в свой адрес, подводит итоги и благодарит аудиторию.

Формой отчетности студентов во всех трех семестрах служит зачет, для получения которого необходимо представить соответственно тексты аннотации, краткого обзора или провести устную презентацию доклада.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Занина Е. Л. Обучение студентов подготовке научной презентации на английском языке со слайдами в PowerPoint / Е. Л. Занина // Педагогические науки. 2010. № 6. - С. 135-141.
2. Кузьменкова Ю. Б. Academic project presentations: Teacher's book: Презентация научных проектов на английском языке: Книга для преподавателя / Ю. Б. Кузьменкова. М.: МАКС Пресс, 2009. – 138 с.
3. Рябцева Н. К. Научная речь на английском языке / Н. К. Рябцева. - 2-е изд. - М.: Флинта, 2000. – 598 с.
4. Yakhontova T. V. English Academic Writing / T. V. Yakhontova. - 2-е изд. – Львов: ПАИС, 2003. – 220 с.

## ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОЗДРАВЛЕНИЯ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ<sup>20</sup>

Н.Ю. СОРОКОЛЕТОВА, Е.А. ЕЛТАНСКАЯ

ФГАОУ ВО «Волгоградский государственный университет», г. Волгоград

Статья посвящена изучению официального поздравления в англоязычном политическом дискурсе. На примере поздравлений президента США выявлены и проанализированы критерии классификации поздравления: форма поздравления, стиль поздравления, адресант, адресат и повод для поздравления.

**Ключевые слова:** *политический дискурс, устное/письменное поздравление, официальное/неофициальное поздравление, адресант, адресат, повод для поздравления.*

## FUNCTIONAL PECULIARITIES OF CONGRATULATION IN ENGLISH POLITICAL DISCOURSE

N.YU. SOROKOLETOVA, E.A. ELTANSKAYA

The article deals with some functional peculiarities of official congratulation in English political discourse. Different criteria for congratulation differentiation (form of congratulation, style of congratulation, type of addressee and addresser, occasion for congratulation) are established and discussed.

**Key words:** *political discourse, oral/written congratulation, formal/informal congratulation, addressee, addresser, occasion for congratulation.*

В лингвистической литературе политический дискурс представлен как многоаспектное и многоплановое явление, как комплекс элементов, образующих единое целое. Политический дискурс - это совокупность "всех речевых актов, используемых в политических дискуссиях, а также правил публичной политики, освященных традицией и проверенных опытом" [1, с. 6].

По мнению Е.И. Шейгал дискурс может считаться политическим, если к сфере политики относится хотя бы одна из трех составляющих: субъект, адресат или содержание речевого произведения [3, с. 244-245]. Согласно этому определению поздравления, адресантом которых является президент страны, могут быть отнесены к сфере политического дискурса.

Поздравление – это речевой акт, связанный с общепринятыми нормами поведения в типизированной речевой ситуации, указывающий на доброжелательное отношение к собеседнику, позволяющий поддерживать контакт в нужной тональности, имеющий устойчивый план выражения и реализующий стереотипную интенцию – поздравляя, выразить собственное эмоциональное состояние и вызвать у адресата положительный эмоциональный отклик [2, с. 10-12].

---

<sup>20</sup>Исследование выполнено при поддержке Российского гуманитарного научного фонда (грант РГНФ № 15-04-00134 «Историческая дискурсология: проблемы, методология и перспективы»).

Поздравление играет важную роль в установлении и нормализации межличностных и межгосударственных отношений. Реализуясь в политическом дискурсе поздравление может выполнять ряд функций: фатическую, конативную, регулирующую, эмотивную, контактоустанавливающую.

Цель настоящей работы - выделение и описание критериев классификации официального поздравления в политическом дискурсе. Материалом исследования послужили поздравления президентов США Б. Обамы (2009-2016 гг.) в адрес различных лиц и организаций (<https://www.whitehouse.gov/>, <https://www.usa.gov/>, <http://www.usembassy.gov/>, <https://twitter.com/barackobama>).

Проведенный анализ свидетельствует о большой вариативности поздравлений президента. Именно поэтому не существует единой классификации, которая включала бы в себя все аспекты этого явления. Для классификации официальных поздравлений президента США были выделены следующие критерии:

- 1/ форма поздравления;
- 2/ стиль поздравления;
- 3/ адресант поздравления;
- 4/ адресат поздравления;
- 5/ повод для поздравления.

Поздравления президента могут быть устными и письменными. К устным поздравлениям относятся, например, поздравления с национальными праздниками, которые транслируются по телевидению, радио и интернету, поздравления, передаваемые в ходе телефонных разговоров между руководством стран (в связи с успешными выборами, вступлением в должность, личным поводом). Встречи президента с выдающимися деятелями, спортсменами могут сопровождаться поздравительной речью.

Письменные поздравления, как правило, носят более официальный характер и могут быть представлены в виде поздравительной телеграммы, письма или сообщения в социальной сети. В отдельных случаях поздравление может быть реализовано в обеих формах (письменной и устной). Например, текст поздравления зачитывается президентом по центральным каналам и одновременно размещается на сайте Белого дома.

Дипломатическое и официальное общение первых лиц государства предполагает, в первую очередь, формальные отношения. Большинство поздравлений, ставших достоянием общественности, это официальные документы, имеющие четкую структуру и определенную вербальную организацию. Однако проведенное исследование показывает, поздравления президента могут носить и личный неформальный характер, когда в качестве адресата выступают люди из ближнего окружения президента, известные спортсмены, актеры. В данных случаях президент выступает не только в качестве главы государства, но и как друг, союзник, болельщик и т.д. Неофициальные поздравления, как правило, реализуются приличных встречах или в социальных сетях.

В качестве адресанта поздравления в подавляющем большинстве случаев выступает сам президент Б. Обама. Однако в собранном нами корпусе поздравлений встречаются примеры поздравления от лица Б. Обамы и первой леди М.

Обамы, а также поздравления через третьих лиц. В качестве «посредника» может выступать государственный секретарь США, посол страны. Государственный секретарь США Джон Керри от лица президента, всех американцев и себя лично поздравляет королевство Тонга с национальным праздником:

*On behalf of President Obama and the people of the United States of America, I send my sincerest congratulations to the Kingdom of Tonga on your National Day on November 4th.*

В качестве адресата поздравления президента США может выступать один человек, группа лиц, целая нация и даже все человечество. Личное поздравление президента может получить известный общественный или политический деятель, спортсмен, артист и т.д.

Адресатом поздравления президента может являться группа людей: спортивная команда, официальная делегация, научный институт, общественные, благотворительные организации и т.д. В следующем примере президент Б. Обама в Twitter поздравляет женскую футбольную команду по случаю победы над командой Японии в финале чемпионата мира 2015:

*What a win for Team USA! Great game [@CarliLloyd](#)! Your country is so proud of all of you. Come visit the White House with the World Cup soon.*

Поздравление президента США может быть адресовано как собственной нации, так и гражданам другого государства:

*Merry Christmas, everybody! This is one of our favorite times of the year in the Obama household, filled with family and friends, warmth and good cheer.*

*On behalf of the American people, I'd like to congratulate you on the occasion of the 60th anniversary of your country's independence (поздравление граждан Судана с днем независимости).*

Интересны случаи, когда в одном поздравлении в качестве объекта выступают различные группы адресатов. Например, от имени своей жены и себя лично президент Б. Обама поздравляет герцога и герцогиню Кембриджских, королеву Елизавету, всю королевскую семью и всех жителей Великобритании с рождением принцессы:

*Michelle and I are delighted to congratulate the Duke and Duchess of Cambridge, her Majesty the Queen and the Royal Family, and all the people of the United Kingdom on the birth of the Royal Princess.*

Анализ поздравлений президента Б. Обамы позволил выявить следующие основные группы поводов для поздравления:

- особые успехи адресата (личные или деловые достижения);
- переходные ритуалы (государственные или религиозные праздники, дни рождения, годовщины и т.д.).

Особые успехи адресата могут быть нескольких видов: деловые, спортивные, личностные. Такие успехи могут быть значимыми только для адресата или для адресата и всей страны. В материале исследования наиболее продуктивными в данном виде поводов являются поздравления по случаю вступления в должность, переизбрания, победы на выборах, т.е. достижения, значимые как для отдельного человека, так и для всей страны:

*Dear President Aliyev,*

*I wish you all the best as you begin your third term as President of Azerbaijan.*

Большое количество поздравлений от президента США поступает по случаю личных достижений граждан Америки и других стран:

*On behalf of the American people, I congratulate Tunisia's National Dialogue Quartet on winning the Nobel Peace Prize.*

**Если поводом для поздравления являются высокие спортивные достижения, установление новых рекордов, успешные выступления на международных спортивных соревнованиях, президент Б.Обама предпочитает поздравлять по телефону, в социальных сетях или при личной встрече. О таких событиях сообщается через пресс-релизы Белого дома или стенограммы встреч:**

*Remarks by the President Honoring the NBA Champion Los Angeles Laker:*

*3:09 P.M. EST*

*The President: Hello, Everybody!*

*Audience: Hello!*

*The President: Well, it is great to be here at THEARC with the Boys & Girls Club of Greater Washington.*

*Give it up for the World Champion Los Angeles Lakers. (Applause.) I want to congratulate everybody on the team, everybody who works for the organization, and all the fans who cheer them on year after year.*

К числу ритуальных поводов для поздравления относятся поздравления по случаю религиозных и государственных праздников. Американский президент, как правило, обращается к главе государства и ко всей нации от лица народа своей страны или от себя лично:

*Your Majesty,*

*On behalf of the people of the United States, I am honored to offer my heartfelt congratulations to you and the people of Belgium as you celebrate your National Day this July 21.*

В качестве адресата ритуального поздравления может выступать отдельный человек, как правило видный политический или общественный деятель. В следующем примере Б. Обама поздравляет с днем рождения короля Таиланда Пхумипона Адульядета:

*Your Majesty,*

*On behalf of the American people, it gives me great pleasure to offer our warmest congratulations to you on the occasion of your birthday this December 5.*

В отдельную группу поздравлений можно отнести так называемые «Presidential Greetings» - личные поздравления по случаю дня рождения или свадьбы, которые может получить каждый желающий. Для этого необходимо заполнить установленную форму на сайте Белого дома (<https://www.whitehouse.gov/contact/presidential-greetings-request>). Основные требования – американское гражданство и правильное заполнение регистрационной формы. Запрос может быть отправлен по электронной почте, телефону или по почте.

Среди основных поводов для поздравления в данном случае можно выделить: рождение ребенка, юбилейные дни рождения для граждан США старше 80 лет и ветеранов старше 70 лет, выход на пенсию (условие - минимум 20 лет стажа), бракосочетание и годовщины бракосочетания (50 лет и больше). Через некоторое время адресат получает поздравление в виде специально оформленной открытки:

The White House  
Washington

Congratulations on your wedding day. May this special time be blessed with love, laughter, and happiness. We wish you all the best as you embark on your journey together, and we hope your bond grows stronger with each passing year.

Sincerely, (личная подпись президента Б. Обамы).

Таким образом, поздравление - жанр речевого этикета, яркая этикетная ситуация, когда в ответ на благоприятное событие говорящий посылает адресату благопожелания. В независимости от социального статуса участников поздравления, повода, места и времени, основная цель поздравления - это выразить положительное отношение в адрес поздравляемого в связи с радостным и приятным событием в его жизни.

Неотъемлемыми признаками поздравления является наличие адресата и адресанта, а также повода для поздравления. В основе классификации поздравления в политическом дискурсе могут лежать следующие критерии: форма поздравления, стиль поздравления, адресант и адресат поздравления, повод для поздравления. Представленные критерии позволяют представить детальную классификацию поздравления президента США и выявить особенности его функционирования в рамках политического дискурса.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Баранов А. Н., Казакевич Е. Г. Парламентские дебаты: традиции и новации. - М.: Знание, 1991.- 64 с.
2. Маринин Ю.Н. Речекомплекс «поздравления» (на материале текста поздравительной открытки): автореф. дис. ... канд. филол. наук. Волгоград, 1996.- 34 с.
3. Шейгал Е.И. Семиотика политического дискурса. М.: Гнозис, 2004. - 324 с.

### **КОММУНИКАЦИЯ В ОРГАНИЗАЦИИ КОЛЛЕКТИВНОГО И ИНДИВИДУАЛЬНОГО СУБЪЕКТА**

**С.А.СУХИХ**

*Кубанский государственный университет, Краснодар*

### **COMMUNICATION IN ORGANIZATION OF COLLECTIVE AND INDIVIDUAL SUBJECT**

**S.A. SUKHIN**

Category of the subject as a level of the evolution of the consciousness of a man is the crossing of biological, psychological and mental levels of organization of a human being. The foundation of such hypostases is used upon energoinformational processes.

*Key words:* subject, consciousness, level of evolution, communication, activity, reflexiveness, collective subject, self-regulation, energy, information, conscious and unconscious spheres.

Категория субъекта как уровень эволюции сознания человека, который есть суть пересечения биологического, психологического, духовного уровней организации человека. Фундамент этих ипостасей составляют энерго-информационные процессы. Благодаря коммуникации происходит сопряжение этих уровней, а также их элементов. На биологическом уровне коммуникация представлена нейрогуморальной регуляцией и балансом энергии в меридианах ее циркуляции. Закон аналогии указывает на такие формы циркуляции информации и энергии как «круг» и «звезда» как во внутреннем, так и внешнем пространстве функционирования. Для индивида и личности характерно обыденное сознание, характеризующееся когнитивной простотой. Тогда как субъекта отличает рефлексивность сознания и активность его как во внешнем пространстве, так и во внутреннем. Нарушение коммуникации во внутреннем пространстве ведет к потере активности человека во внешнем пространстве. Однако субъекта отличает способность к саморегуляции, т.е. коррекции с помощью определенных технологий нарушений коммуникативных процессов внутри организма. На психическом уровне организации человека коммуникация представляет собой процесс обмена информацией между сознательной и бессознательной сферами психики. При этом человек на уровне эволюции сознания субъекта принимает себя целостно без включения психологических защитных механизмов. Таким образом, наблюдается гармония между импульсом и произвольностью. В социальной сфере субъект в коммуникации ориентирован на сохранения целостности между партнерами. При этом он опирается на принцип диалогизма, предполагающего интегративность партнеров посредством общего консенсуса их связывающего. Коллективный субъект отличает стремление к интегрированности группы через вертикальную и горизонтальную коммуникации. Она опирается на обратную связь через вертикальные потоки информации, что позволяет поддерживать внутреннюю среду организации в оптимальном функциональном состоянии. Однако в практике социальной деятельности и в индивидуальной жизни человека уровень субъекта свойственен далеко не всем. При этом можно говорить о мере субъектности, которая отражает как раз не полный набор атрибутов, присущий категории субъекта. Это естественно вытекает из положения о неравномерности развития живой природы. И как следствие этой неравномерности 30% земной популяции обладают ступенькой эволюции сознания, позволяющей быть субъектом с разной мерой выраженности этой субъектности.

Построение феноменологии категории субъекта в рамках психологической науки может опираться на ряд методологических посылок:

1) Все сущее организовано в опоре на тернарную оппозицию, предполагающую сопряженность категорий: информации-энергии-вещества.

2) В основе всего сущего лежит принцип Гермеса, согласно которому организация всех уровней подобна друг другу.

3) Исходной точкой в развитии всего сущего выступает начало как целое, недифференцированное, развертывающее по вектору расчлененности и дифференцировки или специализации.

4) Свойства в многоуровневой организации сопрягаются между собой благодаря коммуникации, которая поддерживает равновесие или неравновесие функциональных систем.

5) Живая система детерминирована телеологической направленностью, а при деформации развития вектор активности исходит не из их будущего предназначения, а из прошлого, которое нуждается в компенсации.

Человек представляет собой точку пересечения различных ипостасей его организующих: организм (биологическая ипостась) – психика (психическая ипостась) - поведение в группе (социальная ипостась) – дух (вселенская ипостась). Основу этих ипостасей составляют энерго-информационные процессы, в задачу которых входит обеспечение их существования. Биохимические процессы обеспечивают организм биологической энергией. Психические процессы интегрируют в себя как биологическую, так и энергию социальной и космической природы. Эти процессы либо консолидируют энергию данных источников, обеспечивая конструктивное функционирование человека, либо при нарушении их когерентности происходит утрата энергетического потенциала человека, что сказывается на плодотворности его бытия. Нарушение целостности циркуляции энергии лежит в основе деформации всех процессов различных уровней.

Идея развития живого в движении от целого к частному достаточно популярна в науке. В психологии идея вырастания индивидуальной психики из социального бытия была активно вслед Л.С. Выготским реализована в научных исследованиях. Так В.А. Богданов предлагает индивидуальные психические качества человека выводить из социального взаимодействия. Индивидуально-психологическое в личности выступает как социально-психологический феномен межличностных отношений, а устойчивые межличностные связи или внутригрупповые отношения выступают в превращенном виде как характеристики личности. (3).

Эволюционная психология считает, что сознание выводится из процесса коллективной коммуникации. Главный атрибут сознания внимание связывают с мотивацией, с одной стороны, а с другой стороны его приоритет социального (общественного) бытия над психическим (индивидуальным) бытием был в психологии отправной посылкой в изучении психики человека.

Конечно, категория субъекта касается в большей степени уровня эволюции сознания. Так для индивида и личности характерен скорее обыденный уровень сознания, который отличает когнитивная простота. Сознание же субъекта отличает рефлексивность, т.е. способность субъекта видеть и интерпретировать происходящее с различных углов зрения обнаруживая возможность категоризировать объекты по различным основаниям. Это предполагает большую осоз-

нанность происходящих событий, как во внутреннем, так и во внешнем мирах человека. Здесь уместно говорить о субъектности как мере осознанности тех или иных аспектов бытия человека. Это происходит как во внутреннем пространстве (созерцающий субъект), так и во внешнем пространстве (преобразующий субъект).

Активность как один из атрибутов субъекта может иметь разные формы проявления. Главная форма реализации представлена во внешне материально-преобразующих деяниях. При этом субъект учитывает последствия совершаемых им деяний пролонгированных во времени. Активность также может иметь пассивную форму реализации, связанную с созерцательно-рефлексивными действиями субъекта. Изменения как следствие этой активности происходят во внутреннем пространстве субъекта. Это и регуляция функциональных состояний человека и переживания в виде инсайта в случае решения проблемных задач. Можно выделять в этой связи различные формы реализации активности: типы поведения как «йог» или как «комиссар». Соответственно «йог» реализует внутреннюю активность адаптации к внешним условиям, тогда как «комиссар» - стремится преобразовать внешний мир в соответствии со своими внутренними побуждениями. Однако в субъекте представлены обе стратегии.

Коммуникация на каждом уровне организации обладает своими особенностями. Так в организме информация передается с помощью нейрогуморальной системы, с одной стороны, с другой стороны информация и энергия циркулирует по меридианам, которые обеспечивают связь организма с энергоинформационной средой внешнего мира. Законы внутренней коммуникации могут пониматься в контексте китайской философии пяти первоэлементов у-син. Избыток жара, влаги, сухости, холода, ветра ведет к нарушению равновесия энергии в организме, что и может назваться болезнью. Восходяще-нисходящие потоки информации обеспечивают психосоматическую сферу функционирования человека. Циркуляция информации в организме опирается на схему движения информации по «кругу» и «звезде». Для коллективного субъекта эта информация функционирует по этим же схемам в социальной среде. Нарушение распределения энергии по 12 парным меридианам ведет к созданию условий повышения «шумов» в организме. Они возникают из-за активности участников внутренней среды организма в виде интоксикаций или нарушении движения энергии и информации по каналам организма. Это ведет к дисфункции организма, потере психофизической активности субъекта.

Психофизиологические процессы протекают бессознательно. При этом организм сам поддерживает симметрично-асимметричные отношения гомеостатических подсистем в организме. Человек на уровне субъекта обладает способностью осознавать и регулировать эти эндогенные процессы в случае сбоя или нарушении распределения энергии. Активность субъекта имеет созерцательную форму реализации, без которой невозможно установление обратной связи с его энергетической циркуляцией.

Рефлексивность сознания субъекта позволяет выстраивать целостное представление о человеке и возможностях воздействия сознания на энерго-

информационный обмен в организме. Факт воздействия сознания на мозговые структуры человека является на сегодняшний день в науке установленным. Коммуникация в эндогенной среде носит специфический характер. Субъект концентрирует внимание на определенных зонах тела с их прослушиванием и получением ответа в виде сигналов в образной форме. Информационное воздействие осуществляется на орган или энергетический центр с целью изменения его информационного состояния. Коммуникация имеет наряду с информационной задачей, еще и энергетическое поддержание функционального состояния организма.

На психическом уровне коммуникация затрагивает информационное взаимодействие сфер психики сознания и бессознательного. В глубинной психологии процессы взаимоотношения этих сфер изучены с охватом различных критериев построения типологий. В рамках юнгианского анализа это коммуникация сознания с тенью, которая либо отрицается, либо проецируется вовне, либо трансформируется. Для психосинтеза - это коммуникация с целью достижения соосности психического Я с «сознательным» Я. Субъекта отличает синергетизм этих обеих сфер психики, что создает энергетический ресурс человека как условие для его самоактуализации.

Внутриличностная коммуникация представляет собой предикативную речь, главным средством которой является предметно-изобразительный код в понимании Н.И. Жинкина [2, с.159]. В результате такой коммуникации личность может переживать конфликт, когда между импульсом бессознательного и волевым контролем, вследствие чего между ними возникает напряжение или внутренний конфликт. В случае гармонии импульса и произвольного контроля напряжение не возникает. Такое состояние свойственно субъекту. Для субъекта на данном уровне рассмотрения характерно принятие самого себя целостно, не в отрицании своей тени или включении защитных механизмов. В данном случае коммуникация выступает инструментом осознания аличия конфронтативных начал в человеке. Однако давление социального мира на психику человека способствует этой конфронтации и может приводить к разрушению целостности функционирования психики человека.

Социальная ипостась субъекта как индикатора уровня эволюции сознания проявляется в стремлении сохранения целостности и преодолении одно из существенных изъянов цивилизации нарцисстической самовлюбленности человечества. Чувство целостности касается как категории «МЕЖДУ» в отношении между людьми, так и в отношении с окружающим миром. Межличностная коммуникация носит диалогический характер в отличие от преобладающих директивных и манипулятивных форм воздействия. Для диалога как формы коммуникации характерно сохранения самобытности каждого из партнеров по коммуникации. И вместе с тем на основе общих коммуникативных усилий создание некоего нового интегрирующего начала между партнерами для решения практических задач и развития отношений.

Современную коммуникацию отличает широкая палитра функционирования невротических стилей (подробнее, см.: типологию коммуникативных

стилей[4]. Если невротик компенсирует деформации, возникшие в прошлом, то для субъекта свойственно поведение с ориентацией на будущее, где он видит возможность реализации своей исходной ценности или смысла. Субъект стремится к сохранению своей автономности, а также пониманию особенностей других партнеров по взаимодействию. Его взаимодействие напоминает китайскую гимнастику тайцзи дуэт, когда один из партнеров наступает, то другой создает пустоту, в которую проваливается наступающий. И наоборот если возникает пустота, то она заполняется другим партнером. Этим гарантируется достижение целостности сосуществования в социуме.

Конечно, целостность может возникать на основе взаимодополняющего принципа, присущего комплементарной коммуникации, когда имеет место социально-психологическая комбинаторика: учитель-ученик, мать-ребенок, садист-мазохист, диктатор-вассал. Но в данном случае целостность построена на основе преимущества одной из позиций. Тогда как в случае с субъектом на первый план выступает психологическая интеграция, опирающаяся на резонанс коммуникативных вкладов участников по взаимодействию. Ибо основу диалога, как раз и составляет информационная и эмоциональная согласованность между партнерами. Резонанс этих двух сфер обеспечивает энергетическую устойчивость участников общения. Этому служит конгруэнтность поведения субъекта, предполагающая непротиворечивость эмоциональной, когнитивной и поведенческой сфер участника коммуникации. Конгруэнтность поведения способствует избеганию защитных форм поведения в коммуникации между партнерами. Но при этом действует принцип селективной аутентичности, т.е. когда субъекта в случае отсутствия условий для конгруэнтного поведения опускает ту часть информации, которая может препятствовать указанному принципу.

Механизм отношений в коммуникаций достаточно сложный. Коммуникативное измерение субъекта может касаться нескольких сфер его речевой активности. Это отношение к теме диалога, к партнеру по коммуникации, к степени аффирмативности сообщаемой информации, т.е. это касается меры утвердительности при связывании в высказывании логических субъекта и предиката. Какие характеристики демонстрирует субъект в общении с другими? Прежде всего, он принимает другого как равноправного себе и не отрицает мироощущения другого. Коммуникант не пытается сделать свое видение ситуации единственным верным, т.е. не претендует на большую правду в интерпретациях. Тема диалога может помещаться в возможные миры, что свидетельствует о широких возможностях субъекта в ее интерпретации. Субъекта в данном случае не отличает крайняя степень утвердительности высказываний. Логический субъект и предикат в суждении соотносятся с определенной долей вероятности, что зависит от типа коммуникативных задач. Склонность субъекта говорить о своих чувствах относительно поведения другого, а не об оценках его в случае негативных обстоятельств общения также является отличительной чертой субъекта.

В группе субъект способен улавливать общегрупповую тенденцию видения ситуаций и когда он вербализует эту тенденцию публично, то выступает

интегрирующим звеном сообщества. Все это присуще субъекту в силу его смысловых установок, куда входят понимание относительности ступеней эволюции сознания человека, а также понимание социального мира как набора конвенциональных правил игр по определенным сценариям.

Групповая форма существования человека является исходной. И многим индивидуальным образованиям как психологическим, так и физиологическим индивидуум обязан групповому сосуществованию. Однако эта исходная форма сообщества не могла претендовать на уровень развития коллективного сознания до уровня коллективного субъекта. Характеристики индивидуального сознания и коллективного могут быть соотнесены. Субъекту присуще: активность, адаптивность, спонтанность, динамичность, конгруэнтность, плодотворность. Конечно, сознание группового субъекта отличается от коллективного сознания. Последнее отличает аффективность, иррациональность, индуктивная сила воздействующего стимула на окружающих.

Коллективный субъект объединен предметом деятельности. В социальном организме подразделения организации подобны подсистемам живого организма. Вертикальная коммуникация выполняет функцию пропорционального сопряжения усилий всех подсистем, направленных на получение результата. П.К.Анохин определял результат главным организующим началом любой живой системы. Если вертикальная коммуникация выполняет преимущественно инструментальную функцию, то горизонтальная циркуляция информации обеспечивает меру психологической интегрированности или целостности коллективного субъекта. Целостность поддерживается с помощью корпоративной идентичности - внешняя целостность. Философия компании направлена на формирование внутренней целостности социальной организации.

Коллективный смысл или мотив деятельности благодаря внутриорганизационной коммуникации стремится быть прозрачным для каждого из членов организации и является главным цементирующим началом групповой динамики. Таким образом, достигается мера осознанности участником сообщества смысла и назначения совместной деятельности каждого участника организации.

Субъект коллективный отличается гибкостью внутренней структуры как условия адаптации субъекта к внешним, изменяющимся обстоятельствам. Это обеспечивается вертикальной коммуникацией. Она опирается на обратную связь через вертикальные потоки информации и позволяет поддерживать внутреннюю среду организации в оптимальном функциональном состоянии. Однако в практике социальной деятельности и в индивидуальной жизни человека уровень субъекта свойственен далеко не всем. При этом можно говорить о мере субъектности, которая отражает как раз не полный набор атрибутов, присущий категории субъекта. Это естественно вытекает из положения о неравномерности развития живой природы. И как следствие этой неравномерности развития 30% населения земли, по мнению Р.Уилсона, обладают ступенькой эволюции сознания, позволяющей быть субъектом с разной мерой ее выраженности. Таким образом, категория субъекта представлена градуальной степенью признаков или атрибутов, характеризующих субъекта.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Богданов В.И. Системологическое моделирование личности в социальной психологии. Л., 1987.
2. Жинкин Н.И. Язык. Речь. Творчество. М., 1998.
3. Пиатровский. А.В. Личность. Деятельность. Коллектив. М., 1982.
4. Сухих С.А. Личность в коммуникативном процессе. Краснодар. 2004.

## ПЛЮРАЛИЗМ ТРАКТОВОК КОММУНИКАТИВНОЙ ГОТОВНОСТИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

А.В.ТИХОМИРОВА, А.А.БОГАТЫРЁВ, Л.Т.ТОРОЧЕШНИКОВА  
*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования «Тверской государственный университет»*

В статье рассматриваются вариативность принятых дефиниций и особенности определения (иноязычной) коммуникативной готовности языковой личности в составе коммуникативной компетенции по дисциплине «Иностранный язык»; раскрывается комплексная и интегративная природа готовности (готовности-установки, готовности-умения, готовности-навыка); различаются коммуникативные готовности-автоматизмы и коммуникативные готовности, опирающиеся на рефлексивные готовности говорящего. Обретение коммуникативной готовности по существу обусловлено выявлением и освоением человеческого плана языковых форм выражения. Уровень коммуникативной готовности определяется уровнем сложности соответствующей коммуникативной задачи условий ее выполнения. Начальными уровнями формирования коммуникативной готовности на изучаемом языке выступают семантизация, валидация и валоризация номинативных средств речи.

**Ключевые слова:** *иноязычная коммуникативная компетенция, коммуникативная готовность, языковая личность, лингводидактика, педагогика, коммуникативный квест.*

## PLURALITY OF COMMUNICATIVE READINESS CONCEPT IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING AND TEACHING

A. V. TIKHOMIROVA, A. A. BOGATYREV, L. T. TOROCHESHNIKOVA

The article examines the variability and some key features of recurrent *communicative readiness* definitions, designed for EFL acquisition at school and elsewhere. The source of definition variability lies in the complex nature of communicative readiness. The distinction between automated and reflective readiness is drawn. The acquisition of communicative readiness is preconditioned by comprehension of inner humane and interpersonal message of the linguistic forms. Level of communicative preparedness of communicator correlates to the level of communicative task and conditions complexity. The first steps of communicative readiness / preparedness formation include semantization, validation and valorisation of FL words and utterances.

**Key words:** *communicative competence/ readiness, preparedness, willingness, English as foreign language, second language acquisition, validation and valorisation, communicator.*

Лингводидактическое, психологическое и педагогическое понятие готовности выступает в качестве одного из ключевых в системе гуманистической лингводидактики профессора Г.И. Богина, разработанной

автором в 70-е, 80-е и 90-е годы прошлого века как модель обучения языкам, центрированная на понятии языковой личности – *субъекта коммуникации*, текстовой деятельности, межличностного взаимодействия, нравственного поведения в обществе [7-12]. Понятие языковой личности определяется автором как «человек, рассматриваемый с точки зрения его готовности производить речевые поступки» [10, с. 3]. Поскольку межличностное общение включает в себя не только обмен собственно языковыми высказываниями, но и класс невербальных манифестаций интенции говорящего, представляется уместным утверждать о комплексной коммуникативной готовности языковой личности к осуществлению (иноязычного межкультурного) общения.

По данным РИНЦ, понятие коммуникативной готовности сегодня чаще всего ассоциируется с проблематикой оценивания и оптимизации уровня подготовленности дошкольника к школьной жизни и обучению в школе [e.g. 19]; несколько реже – с уровнем подготовленности учащегося или выпускника к жизни, межкультурному и иноязычному общению, профессиональной деятельности, а также с оценкой качества профессиональной деятельности работников различных сфер – от педагогической до полицейской и космической. Вместе с тем десять школьных лет между ДООУ и вузом не могут не наложить свой отпечаток на формирование коммуникативных готовностей индивида. Важным источником изменений выступают занятия, связанные с обучением словесности на родном и изучаемом иностранном языках, обусловленные задачей формирования *и развития* первичной и вторичной / второй (иноязычной) языковой личности обучающегося.

Принятие за основу и внедрение компетентного подхода в систему Российского образования с одновременным сохранением «старой» системы таких терминов, как ЗУН или ЗУВ (соответственно «знания», «умения», «навыки» или также «владения») не привело ни к последовательной интеграции понятия готовности в новую терминосистему, ни к его вытеснению из системы педагогических целей, средств и задач. Как следствие, термины «готовность», «коммуникативная готовность» эпизодически встречаются в составе формируемых компетенций и компетентностей, но не всегда четко вписывается в доминирующую таксономию понятий.

Готовности рассматриваются и в качестве результата обучения, и в качестве *обуславливающей* компоненты компетенции, и как *обуславливаемые* овладением компетенциями [cf. 27etc.]. В то же время в нормативных документах современной отечественной системы образования выделяются такие *личностные* готовности, как готовность к саморазвитию, к обучению в течение всей жизни... и в то же время такие *метапредметные* результаты как «готовность слушать собеседника и вести диалог; готовность признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою; излагать свое мнение и аргументировать свою точку зрения и оценку событий» [30].

В определенном приближении *компетенция* и есть не что иное, как готовность. (Впрочем, иногда понятие коммуникативной компетенции сводится к способности и умению решать коммуникативные задачи [31, с. 109-110]). Между тем, сложилась традиция выделения готовности в качестве особого элемента

компетенции. В частности, понятие иноязычной коммуникативной компетенции определяется как «способность и *готовность* личности осуществлять иноязычное общение» [14], понятие межкультурной компетенции определяется через *готовность к действию* – как определенное «качество личности, основанное на трезвом осознании мира, истории и готовности к действию» [34].

В учебнике «Педагогика» под редакцией Ю.К. Бабанского [23], определяемая словесным окружением термина «готовность» лексическая сочетаемость (Г. к трудовой деятельности, воплощению идеалов в жизнь, труду, служению, учению, самопожертвованию) способствует преимущественной интерпретации данного термина как *этической позиции индивида*. Здесь заметно выдвигание на первый план в определении готовности волевого и смысло-жизненного начал, опирающихся на «безусловную», этическую составляющую. В то же время нам представляется очевидным, что «ноу-хау», техническая, операциональная составляющая готовности выступает важным условием ее *реализации* здесь и сейчас. Но не всегда и не всем безраздельно в человеческой жизнедеятельности правит над-временный «этос». Жизненные готовности отличаются особой значимостью реализации «здесь и сейчас» как условия всякого оценивания готовности. В то же время представляется интересным отметить, что широкий аксиологический компонент в ряде готовностей означенного рода доминирует над узко-прагматичным *результат-центрическим представлением* о готовности, близки современному коммуникативному подходу в обучении языкам (cf. *functional dimension of language* [32]).

Понятие коммуникативной готовности сопряжено с понятием «коммуникативные умения», которые, как и другие умения, включают в себя способность к целенаправленной и результативной (в данном случае коммуникативной) деятельности на основе освоенного способа выполнения действий при опоре на наличные знания и навыки. Однако с точки зрения готовности одних только способностей и умений недостаточно, поскольку требуется воля к совершению действия. Впрочем, *желания*, умения и знания входят в содержание понятия «коммуникативные умения» в трактовке Н.В. Ключевой [17]. При этом умение определяется/ активизируется в контексте знания и желания. Отметим также, что, например, широкого и общего плана «умение писать» не непременно означает готовность написать рецензию или краткую автобиографию или эпитафию наилучшим образом здесь и сейчас.

Л.Г. Почебут настаивает на выделении в качестве особого предмета исследования компоненты *психологической готовности* в составе межкультурной коммуникативной компетентности. Впрочем, и сама психологическая готовность личности к межкультурному общению, по мнению автора, основывается на соответствующем *уровне* коммуникативной компетентности и толерантности [24, с. 49]. Здесь определение готовности вновь вступает в круг определений, в котором может оказаться, что все разнородные готовности взаимосвязаны, взаимообусловлены и даже вырастают одна из другой. При этом проблема формирования коммуникативной готовности может долго оставаться в статусе философской проблемы, тогда как учебно-педагогический процесс нуждается в прикладных решениях.

Готовность может определяться через противоположное ей понятие *неготовности*. Так, в качестве формы неготовности О.В. Евдокишина называет «неумение устанавливать взаимоотношения со сверстниками и взрослыми», квалифицируемое автором как «несформированность коммуникативной готовности дошкольника к обучению в школе» [16, с. 168]. В фокус внимания полагается *система взаимоотношений*. Очевидно, в таком случае рассматриваются не событийный, не технический/ стилеметрический и даже не процедурный и синтагматический аспекты коммуникативной готовности, а лишь (системного характера) социальные *последствия* ее несформированности. При этом природа последней отождествляется автором с коммуникативной, а значимость собственно коммуникативного начала (а например, не психологических, возрастных или *социальных предпосылок* коммуникативных неудач) несколько категорично абсолютизируется. В *широком* философском приближении подобный подход не лишен смысла. Метафора нахождения и утраты «общего языка» сопутствует всему ходу истории человечества. Язык есть дом бытия всех или абсолютного большинства готовностей человека, речь – форма проявления разноплановых готовностей индивида. Вместе с тем, *владение языком* есть всегда готовность к осуществлению конкретных действий. Социально-психологическая составляющая *интервализует* понятие готовности, выступая источником разведения или сведения мостов между владением определенной схемой «*ноу-хау*» языка-речи, уровнем «подготовленности» и практической намеренной, произвольной *реализацией* ее социальной функции в том или ином социальном окружении.

Напротив, Р.П. Мильруд предпочитает рассматривать коммуникативные и социальные умения индивида в единой связке. При этом он определяет *социальную компетенцию* как «комплексное умение взаимодействовать с другими участниками общения» и как функцию от трех видов интеллекта учащегося – внутрличностного, межличностного и эмоционального [20, с. 118]. Такое распределение видов интеллекта, несомненно, имеет право на существование. В содержание означенного комплексного умения входят оценивание и понимание самого себя и окружающих, готовность к бесконфликтному взаимодействию с другими, что, на наш взгляд, очевидно, предполагает развитость определенных *рефлексивных готовностей* индивида [cf. 11, с. 12 etc.; 3; 4]. Но и на уровне «содержания интеллекта» говорящего мы в данном случае встречаемся с *готовностями*, понимаемыми как «как социально фиксированные установки, характеризующие общественное поведение личности» [21, с. 170], ведущие к совершению определенных речевых действий и интерпретации их как поступков. Более того, и само определение коммуникативной компетентности восходит к единству или синтезу ряда готовностей, например, нравственно-психологической, практической и теоретизирующей / «теоретической» [ibidem, с. 172]. В таком случае понятие компетенции предстает как *синтез* различного рода готовностей, обеспечивающих *обязательность, гарантированность* (эффективного) применения знаний, умений и навыков в ситуациях целевого использования.

Нередко под термином «готовность» подразумевается ценностная установка личности. Например, утверждается о «способности и готовности (учащегося) принимать участие в диалоге культур на основе принципов кооперации, взаимного уважения, терпимости к культурным различиям и преодолению культурных барьеров» [15, с. 73]. Вместе с тем, представляется очевидным, что для участия в диалоге с носителями других культур и языков одной доброй воли и терпения недостаточно, коль скоро также требуются учет конвенций иных коммуникативных культур и владение языками. Когда мы утверждаем о коммуникативной готовности, мы не отделяем ценностную установку о возможности ее немедленной и произвольной успешной реализации в общении. «Набор готовностей» билингва отличается от набора готовностей монолингва [15, с. 65-66]. В означенной связи представляется логичным предположить, что коммуникативные готовности билингва *формируются в интерактивном режиме* – в условиях межличностного взаимодействия и переключения языковых и культурных кодов.

Достаточно принять во внимание определение Н.Д. Гальсковой и Н.И. Гез языкового образования как «*движения от цели к результату*» [15, с. 13], чтобы отметить ключевую роль готовности среди таких прочих важных переменных языкового образования, как способности, знания, умения и даже навыки. Готовность в данном ряду ближе всего стоит к *успешности, эффективности и результативности* общения «здесь и сейчас». Следовательно, о готовности мы имеем право утверждать тогда, когда знание, умение, навыки проверяются в *конкретном действии*. В то же время установка на отделение *конкретной готовности*, например, от умения [15, с. 120 п.3] представляется чисто умозрительной, поскольку в готовность, предполагающая определенное умение, но не обеспеченная умением, вероятнее всего окажется *неготовностью* или *готовностью пустой*, то есть – ложной. То же можно утверждать и об отношении готовности к желанию, которое без готовности бесплодно, и об отношении готовности к способности, без которой готовность бесплодна.

Формирование коммуникативных готовностей представляется оптимальным в рамках реализации *коммуникативного подхода* в обучении языкам, подразумевающего в частности: обучение общению в конкретных типизованных ситуациях для практических целей (повседневного, делового, профессионального) общения в конкретных контекстах; введение ограничения на абсолютизацию принципа рационального объяснения там, где оно затруднительно или малоэффективно; широкое использование ролевых методик обучения; конкретные шаги навстречу индивидуализации обучения и повышение уровня самосознания учащегося как субъекта образовательного процесса; минимизацию объема учебного материала, результаты которого обладают крайне ограниченной значимостью в плане использования на практике, оторваны от аутентичной реальности целевой лингвокультурной среды, конвенций целевого дискурсивного сообщества.

Для коммуникативного подхода в обучении языку и общению и формировании иноязычной и инокультурной коммуникативной компетенции характерно признание значимости как рационально объясненных, так и интуитивно

усваиваемых готовностей. Готовности-автоматизмы и рефлектируемые готовности в ситуации общения взаимодействуют оптимально, когда не происходит (взаимная) подмена готовностей одного рода другими [cf. 3; 4, с. 65-66 etc.].

Имманентный психологический компонент понятия готовности раскрывается *на границе обучения и применения*. Любить всё человечество в целом и терпимо относиться к несовершенствам другого человека не одно и то же. Уметь грамотно строить фразы не то же, что уметь общаться. В этой связи многие исследователи правы в своей критике «тестовой компетенции» как «кривого зеркала» реального уровня владения языком. Вместе с тем, было бы странно, если бы тесты (как частные срезы речевых готовностей) представили полную картину коммуникативной готовности индивида. В этой связи актуальны *коммуникативные квесты* как комплексное средство обучения коммуникации и само-мониторинга прогресса учащегося в овладении коммуникативными готовностями [37].

Нет необходимости отделять понятие коммуникативной готовности от психической реальности коммуниканта. Один из авторов учебника психологии для гуманитарных вузов В.А. Бодров представляет *трактовку* готовности как *психического состояния*, характеризующегося мобилизацией ресурсов субъекта деятельности для выполнения той или иной задачи и способствующего оптимальному использованию знаний, опыта, личностных качеств, проявлению самоорганизации, самоконтроля и гибкого реагирования на изменения в ситуации деятельности [26]. Данная трактовка непосредственно способствует выявлению *мобилизационной природы готовности* как ключевой черты, отличающей готовности от знаний, умений и навыков, присущих индивиду. В таком случае понятие готовности обуславливает переход коммуникативной компетенции личности из потенции в акт, реализацию компетенций и компетентностей. В этой связи представляется ясным, что коммуникативная готовность обуславливает успешность речевой транзакции, эффективность и результативность межличностного взаимодействия. Также представляется логичным допустить, что формирование готовностей предполагает *управление мобилизацией ресурсов учащегося* при решении учебных задач. Комплексный характер решения коммуникативной задачи в квесте позволяет управлять освоением со стороны учащегося широкого набора разнородных источников коммуникативных готовностей.

Одновременно понятие (коммуникативной) *готовности к обучению* обуславливает динамику прироста формируемых готовностей и их совершенствование. Готовность учиться апеллирует к условиям педагогического процесса обучения (в том числе технологическим), а также к деятельностным установкам и личностным predispositionам учащегося, к рефлексивным готовностям индивида.

Тракуемая нередко как нечто простое коммуникативная готовность обуславливается действием и взаимодействием ряда источников и факторов, в числе которых способности, умения, навыки, знания, компетенции и компетентности, ценностные и ситуационные установки, склонности, желания, хотения, намерения, автоматизированные и рефлектируемые реакции,

технологические и психологические условия. Иными словами, готовность выступает как отношение внутренних и внешних условий к реализации цели действия. В педагогическом плане формирование готовности, обеспечение соответствующего уровня подготовленности обучающихся связано не только с номинальным содержанием обучения, но и соответствием ему используемых педагогических технологий и применяемых методик [cf.9].

Одним из камней преткновения в обучении иностранному языку выступает вопрос о балансе оптимального выбора стратегии обучения. В частности, формирование коммуникативной готовности при опоре на заранее рационально сформулированное правило или при опоре на прецеденты и объяснения *ad hoc*, на навык точного воспроизведения образцов аутентичного говорения или соответствующей эксплицирующей интерпретации высказываний, при опоре на автоматизмы или на рефлексирование [см. 9, с. 69-70]. Комплексная педагогическая технология «коммуникативный квест» позволяет *управлять режимами и глубиной освоения учебного содержания* с учетом актуального уровня готовности индивидуального ученика. Квест позволяет не «запоминать слова ради действия», а «действуя запоминать» [cf. 22, с. 71], осваивать полезные и эффективные операции со словами.

Не следует трактовать понятие конкретной коммуникативной готовности излишне упрощенно, даже если речь идет о готовности к осуществлению таких элементарных коммуникативных действий, как приветствие (на изучаемом языке). Полагаем, что одного только знакомства с элементарными фразами (e.g. Hello! / Hi! / Goodmorning! / How are You? / How are You getting on? / How's mom?) не достаточно для определения правильного выбора субституента в общении со знакомыми и незнакомыми людьми. Как отмечает Д.Б. Эльконин на примере игры в магазин, в обучающей ролевой игре необходимо реализовать акцент на человеческих отношениях «внутренняя сущность игры заключается в том, роль подразумевает определенные «правила действия или общественного поведения» [ibidem]. Вопрос «How's mom?» не просто семантизируется как вопрос о близком родственнике, но также и интерпретируется как маркер близкого знакомства с собеседником и соответствующей (дружеской) дистанции.

Опыт разработки решения квестовых заданий показывает, что скорость выбора учащимся оптимального приветствия для различных категорий адресатов снижается по мере расширения меню таких переменных условий межличностного диалога, как статусно-ролевые характеристики партнеров по общению, межличностная дистанция, фаза общения, переключение от одного микрожанра беседы к другому, мена коммуникативных масок говорящего / слушающего.

В качестве одной из форм организации учебной работы и контроля над формированием готовности послужил подготовленный на материале, представленном образовательным ресурсом Anglo-Link поли-этапный коммуникативный квест «Hello and good-bye» [33; 35-35].

1-2. Первоначально учащимся было представлено задание на выбор оптимального варианта речевого наполнения семи тематических и прагматических блоков беседы. Количество вариантов наполнения рубрик соответствовало

количеству рубрик. Использовались следующие (мета-коммуникативные) рубрики для блоков беседы: “(1) Greetings; (2) We missed each other; (3) Regards from friends and relatives; (4) A new acquaintance; (5) Sorry, but we have to go; (6) Exchange of pleasantries; (7) Bye-bye” [35]. Целью выступала *валидация* (установление конвенций употребления) элементов фатической коммуникации на изучаемом (английском) языке. Варианты субституентов были сгруппированы в достаточно крупные кластеры реплик (до 10), реализующих определенную *прагмему*–конвенциональную социальную функцию речи [cf. 13, с. 570].

Учащимся потребовалось в среднем две попытки для быстрого решения задачи (не более двух минут времени). Поскольку фактор времени в решении учебной (мета-коммуникативной) задачи строго учитывался, высказанная рефлексия осуществлялась учащимися не на основе фронтального анализа всего списка вариантов в кластере, а по контрольным точкам – наиболее репрезентативным фразам, характеризующим, по мнению учащегося, принадлежность кластера тому или иному микро-жанру. Учитель выступал в роли *модератора* процесса и соблюдения процедур поиска правильного решения [cf. 18, с. 252].

Сценарный характер содержания задания способствовал оцениванию качества решения в двух нетождественных системах – учета общего количества ошибочных соединений (англ. error) и глубины успешного продвижения учащегося в прохождении сценария общения (англ. proficiency). Вторая система оценивания носит выраженный игровой характер. Стихии игры принадлежит (замеченный уже Л. Витгенштейном) принцип формулирования правила в процессе самой игры [cf. 25].

Рефлектирование вслух помогло учащимся сформулировать некоторые рациональные принципы отбора подходящих реплик и критики неподходящих («не по теме», «не подходит по смыслу», «не подходит по стилю», «слишком фамильярно / официально» и т.д.). Коммуникативная готовность формируется вместе с рефлексивной. Успешное решение (базового уровня представления) данного задания заложило основу критического подхода школьников в выборе подходящих субституентов.

3-4. На следующем этапе учащимся было предложено проверить себя путем выбора соответствующей рубрики уже для индивидуальных (некластеризованных) реплик. Анализ результатов прохождения второго контрольного этапа коммуникативного квеста выявил тенденцию к повышению уровня сложности задания и его трудности для учащихся с точки зрения скорости его успешного решения в условиях декластеризации требующих интерпретации данных. Коллективно-рефлектирование над результатами внесло ряд новых параметров оценки и индивидуализацию оценок каждой реплики. Наибольшие затруднения вызвали «поливалентные» фразы и фразы с нечетко выраженной семой межличностной дистанции. Повторное прохождение контрольного теста в системе тестирования moodle.tversu.ru показало отличные результаты группы учащихся в диапазоне от 85% до 100% правильных ответов [36].

5. Квест – интегративная педагогическая технология, соединяющая в себе различные элементы репродуктивного, продуктивного и альтернативного подходов в обучении языку и общению [cf. 1, с. 15]. На следующем аудиторном

занятии было дано задание составить диалоги на три персоны с участием других ролевых персонажей, соответствующие нескольким структурным блокам беседы, вошедшим в содержание квеста. Затруднений с оптимальным выбором оптимального субституента в эпизодах фатической речи не возникло. Учащиеся продемонстрировали высокий уровень грамотности, а также скорости и насыщенности речи, обусловленный скорым доступом к соответствующим ранее семантизированным прагмемным единицам коммуникативной готовности. Целью задания выступала *валоризация* (как плодотворное использование и уточнение функционально-семантических граней) изученных ранее фраз и реплик в относительно новых контекстах с новыми вводными данными. Следует отметить, что формирование коммуникативной готовности тем полнее, полноценнее и устойчивее, чем больше *разнообразных моделей коммуникативной компетенции* применяется для ее оценивания [cf.29].

Но практические потребности межличностного общения не исчерпываются и этим уровнем коммуникативных готовностей. Высокий уровень развития языковой личности предполагает высокую степень готовности к эффективной коммуникации в сложных условиях – неопределенности / неоднозначности языковой игры, динамической смены коммуникативных масок общающихся, осуществления межкультурного посредничества, решения коммуникативных задач в условиях конфликтного межличностного противостояния и т.д. Достижение такого уровня коммуникативных готовностей возможно на основе приращения опыта при опоре на выявление схем решения коммуникативных задач соответствующего уровня на основе развития рефлексивной составляющей готовностей. *Рефлексивная готовность* опирается на различение мира наличного опыта и нового пространства смыслообразования в контексте установления конфигурации связей и отношений, характеризующих новые постигаемые ситуации, явления и объекты [cf.11, с. 12], а также на различение языковых и культурных интерпретант текста [6, с. 37,38].

Таким образом, мы можем заключить, что во внутреннем плане готовности к совершению конкретного коммуникативного действия в определенных обстоятельствах содержится *рефлексивная готовность* к оценке ситуации общения и идентификации оптимального средства и способа, стратегии и тактики реализации искомой коммуникативной функции. В означенном отношении язык в его коммуникативной функции предстает как основанная на рефлексивных готовностях схема коммуникативного межличностного взаимодействия. Однако и сами мета-коммуникативные и мета-когнитивные рефлексии говорящего нуждаются в *управлении, мета-рефлексии* и иногда даже в *стоп-рефлексии* [2].

Понятие коммуникативной готовности обладает диалектической природой, освещаемой в много-уровневой модели освоения языка и формирования языковой личности, разработанной основателем Тверской школы лингводидактики и герменевтики Г.И. Богиным [cf. 5]. Модель включает в себя в порядке дидактического восхождения от низшего к высшему уровню *правильности* (сво-

димый к знанию единиц языка) уровень скорости (отвечающий за «предвидимость», то есть за прогнозирование речевого события при внутреннем проговаривании); уровень насыщенности (предполагающий знание синонимичных форм и средств выражения значений в языке); уровень адекватного выбора (предполагающий готовность выбрать из ряда синонимичных по содержанию средств именно те, которые уместны именно в данном коммуникативном контексте); высший уровень – уровень адекватной комплектации целого текста [8; 12 etc.], позднее названный уровнем адекватного синтеза [7].

Переход от примитивных представлений о коммуникативном использовании языка к осознанию необходимости формирования коммуникативных готовностей учащихся к ведению беседы, основанной на *распредмечивании человеческого содержания общения*, подлинном диалоге людей и культур, обуславливает тенденцию к «герменевтизации» языкового образования, а также к разработке и совершенствованию комплексных методик оптимизации коммуникативных готовностей языковой личности. Понимание *человеческого содержания языковых форм* способствует формированию у обучающихся склонности и намеренности как элементов готовности к их употреблению в надлежащих контекстах. Начальными этапами формирования коммуникативной готовности учащегося выступает семантизация (первичное декодирование значения), валидация, валоризация арсенала номинативных и коммуникативных средств реализации иноязычной коммуникативной готовности, входящей в состав более сложно организованной коммуникативной компетентности.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Богатырёв А.А. Богатырёва О.П., Крестинский С.В., Крестинский И.С., Комина Н.А., Тихомирова А.В. Учебное пособие для студентов и аспирантов. Понятийно-терминологический тезаурус интегративной дидактической коммуникативной модели обучения современным языкам: Россия – Германия (Электронная версия 01.0). – Тверь: ТвГУ, 2013. – 80 с.
2. Богатырёв А.А. Некоторые педагогические новации инновационного курса «основы религиозных культур и светской этики» // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. 2012. № 2. – С. 122-132.
3. Богатырёв А.А. Тестирование профессионально важных качеств будущих преподавателей ОРКСЭ на курсах переподготовки учителей // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 2. – С. 595.
4. Богатырёв А.А., Тихомирова А.В. Элементы диагностики профессиональной компетентности и профессионально важных качеств преподавателя дисциплины «основы религиозных культур и светской этики» на курсах переподготовки учителей // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. 2013. № 4. – С. 59-75.
5. Богатырёв А.А., Ханский А.О. Тверская школа лингводидактики и филологической герменевтики: 30 лет со времени образования Тверские памятные даты на 2011 год. – Тверь: Тверская областная универсальная научная библиотека им. А.М. Горького, 2011. - С. 169-171.
6. Богатырёва О.П. О понимании иноязычного беллетристического текста в свете культурных интерпретант // Понимание и рефлексия в образовании, культуре и коммуникации Сб. науч. трудов. – Тверь: ТвГУ. – 2006. – С. 28-39. – URL: <http://elibrary.ru/download/73929116.pdf> (Lastviewed29.02.2016).
7. Богин Г. И. Типология понимания текста: учеб. пособие. Калинин, 1986. – 87 с.
8. Богин Г.И. Относительная полнота владения вторым языком. - Калинин, 1978. - 54 с.
9. Богин Г.И. Противоречия в процессе формирования речевой способности: учебное пособие. – Калинин, 1977. – 84 с.
10. Богин Г.И. Современная лингводидактика. – Калинин: КГУ, 1980. – 61с.

11. Богин Г.И. Субстанциальная сторона понимания текста. – Тверь, 1993. – 137с.
12. Богин Г.И. Уровни и компоненты речевой способности человека. – Калинин, 1975. – 106 с.
13. Гак В.Г. Языковые преобразования. М.: Языки русской культуры, 1998. 768с.
14. Гальскова Н.Д. Аксиологический подход в современном иноязычном образовании // Аксиологический аспект содержания непрерывного иноязычного образования: проблемы и решения: Материалы Второй междунар. научно-практической конференции «Аксиологический аспект содержания непрерывного ино-язычного образования: проблемы и решения», Москва, 31 января – 2 февраля 2013 г. – Ч.2.
15. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингво-дидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв, ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. — 3-е изд., стер. — М.: Академия, 2006. – 336 с.
16. Евдокишина О.В. Организационно-педагогические условия формирования коммуникативной готовности дошкольников в системе ДООУ // Мирнауки, культуры, образования, №5(48) 2014. – С. 167-169.
17. Клюева Н.В. Учим детей общению [текст]: пособие для работников ДООУ / Н.В. Клюева, Ю.В. Касаткина. – Ярославль: Академия развития, 1997. – 237 с.
18. Комина Н.А., Богатырева О.П. Поэтика каузативного начала в институциональном учебном дискурсе и понятие комбинированного обучения языку. Вестник ТвГУ. Серия: Филология. 2013 (1). – С. 252-258.
19. Маркина М.Г. Формирование коммуникативной готовности детей к обучению в школе: дис. ... канд. пед. наук. – Одесса, 1991. – 179 с.
20. Мильруд Р.П. Приемы и технологии обучения устной речи // Язык и культура. 2015. – № 1 (29). – С. 104-121.
21. Овчинникова О.С. Профессиональная коммуникативная компетентность учителя иностранного языка // Омский научный вестник. 2009. № 2 (76). – С. 170-172.
22. Пассов Е.И. Требования к упражнениям для обучения говорению // Иностранные языки в школе. 2014. – № 6. – С. 69-76.
23. Педагогика / Под ред. Ю.К. Бабанского – М.: Просвещение, 1983 – 384с.
24. Почебут Л.Г. Психология межкультурной коммуникативной компетентности // Известия Чеченского государственного педагогического института. 2009. № 1. - С. 48-61.
25. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – Москва : Педагогика, 1978. – 304 с.
26. Психология. Учебник для гуманитарных вузов / Под общ.ред. В. Н. Дружинина. — СПб.: Питер, 2001. — 656 с.: ил. — (Серия «Учебник нового века»).
27. Сопегина В.Т. Овладение профессиональными компетенциями будущими мастерами производственного обучения как готовность к интегративно-педагогической деятельности // Формирование компетенций в практике преподавания общих и специальных дисциплин в учреждениях среднего профессионального образования: сб. ст. по материалам Всерос. науч.-практ. конф., 5 мая 2011 г. / науч. ред. Э. Ф. Зеер. Екатеринбург-Березовский: Филиал РГППУ в г. Березовском, 2011. – с. 196-200.
28. Тихомирова А.В. Коммуникативный квест как прообраз современной учебной программы по иностранному языку в неязыковом вузе // Problems of modern pedagogics in the context of international educational standards development. Materials digest of the XL International Research and Practice Conference and I stage of the Championship in Pedagogical sciences. (London, Jan. 31- February 05, 2013). - London, 2013. С. 82-84.
29. Тихомирова А.В., Богатырёв А.А. Типология моделей коммуникации в контексте формирования инокультурной / интеркультурной коммуникативной компетенции учащихся неязыкового вуза // Международный научно-исследовательский журнал. 2016. № 1-4 (43). – С. 50-57.
30. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (1-4 кл.) – URL: [минобрнауки.рф/документы/922/](http://минобрнауки.рф/документы/922/)
31. Щукин А.Н. Энциклопедический лингводидактический словарь. – М.: Астрель, 2007. – 746 с.

32. Communicative Language Teaching (The Communicative Approach) by Mohammed Rhalmi./ September 2, 2009. Reflections On New Teaching Horizons! – URL: <http://www.myenglishpages.com/blog/communicative-language-teaching-communicative-approach/>(Lastviewed 29.02.2016).

33. Common Daily Expressions - English Listening & Speaking Practice by Mino Short // Anglo-Link <https://www.youtube.com/watch?v=bzZ5AII-IdE>(Lastviewed 29.02.2016).

34. Fischer, G.: Interkulturelle Landeskunde? - In: Deutsch als Fremdsprache, Leipzig, Heft 3/1990, S. 141 - 146.

35. Hello and Good-bye. URL: <http://learningapps.org/display?v=pqang7xza16>

36. Hello and Good-bye. Obligatory Test. – [Электронный ресурс] - URL: <http://moodle.tversu.ru/mod/quiz/attempt.php?q=578>(Lastviewed 29.02.2016).

37. Tikhomirova A.V., Bogatyrev A.A. Communicative Quest versus Speech Etiquette Tests in FL-Teaching Linguodidactics // Canadian journal of science education and culture, Toronto Press, 2014. – No.2. (6), July-December, 2014. – vol. 3. pp. 59-72.

## ДИНАМИКА КОНЦЕПТА НОМЕ В НОМИНАЦИЯХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ВЕЛИКОБРИТАНИИ И США

Н.Д. ТКАЧЕНКО

*Киевский национальный лингвистический университет, г. Киев*

Статья посвящена анализу номинаций лексико-семантической группы “жилье” с универсальной, общей и специфической функциональной семантикой в британском и американском вариантах английского языка. Проведенный анализ позволяет сделать выводы о социо- и лингвокультурном направлении развития анализируемых номинаций.

**Ключевые слова:** лексико-семантическая группа, жилье, сопоставительный анализ, функциональная семантика, британский и американский варианты английского языка.

## THE DYNAMICS OF THE CONCEPT OF “HOME” IN THE CATEGORIES OF UK AND USA ENGLISH

N.D. TKACHENKO

The article gives analyses of the nominations of the lexico-semantic group “home” with universal, common and specific functional semantics in the British and American English. The analyses allows to come to the conclusions about the social and cultural linguistic trends in the development of the nominations under analysis.

**Key words:** lexico-semantic group, home, contrastive analyses, functional-semantics, British and American English variants.

Сопоставительное изучение современных британских и американских номинаций с денотатом “жилье” обуславливает новизну и актуальность статьи. Цель статьи – выяснить особенности и закономерности образования лексико-семантических вариантов (ЛСВ) и дивергентов со значением “жилье” в современном английском языке Великобритании и США. Целью статьи обусловлены такие задачи: сопоставить и проанализировать британские и американские существительные со значением “жилье”, определить их универсальные, общие и специфические особенности. Поэтому объектом исследования являются существительные лексико-семантической группы со значением “жилье”. Структурно-семантический, функционально-семантический, прагмалингвистический, лингвокультурологический, сопоставительный анализ позволил выявить семантику анализируемых существительных.

И. О. Голубовская, Е. С. Кубрякова, В. А. Маслова, В. Г. Никонова, Г. Г. Слышкин, Ю. С. Степанов, О. Vrubel и др. разрабатывали понятия лингвокультурологии. В лингвистической литературе освещался концепт “дом” [1, 2]. В работах ученых концепт определяется как многослойное образование [3, с. 48].

Лингвокультурный концепт НОМЕ является составной частью мегаконцепта SPACE и основой для культурных концептов, вербализованных абстрактными существительными со значением вечных духовных ценностей людей, таких, как счастье, любовь, судьба, спокойствие и др. Конкретные существительные – вербализаты концепта НОМЕ содержат национальную семантику, в том числе прагматическую, функциональную, стилистическую, эмоциональную. Опираясь на исследования С. О. Радзиевской социальной ценности понятия “дом” [2], концепт НОМЕ можно определить как историческое предметное и социокультурное понятие.

Концепт НОМЕ вербализуется в широкой парадигме денотативных национальных и социальных значений, в том числе двухмерного пространства, например, истор. – “селение” [10, с. 349]. Национально-культурная семантика брит. *one's own country, one's native land* (противоположное *abroad*) означает отдаленное жилье британцев за границей, а амер. истор. *the mother country, the old country* означает страну колонистов. Синонимический ряд *the seat, centre, native habitat, place, region* акцентирует сему места проживания человека.

Концептуальное содержание существительного *home* “трехмерное пространство” связано с домом [10, с. 349]. Полисемия существительного *home* раскрывается в синонимическом ряду *dwelling, place, house, abode, residence, seat*.

Американские и британские названия жилья связаны общими традициями народов селиться рядом или отдельно, что отражено дистрибуцией существительного *house*. Наибольшее количество составляют британские названия двух соединенных домов – *semi-detached house*, за ними следуют названия несоединенных домов – *detached house*, далее – названия нескольких соединенных домов (даже на целую улицу) – *terrace house* [8]. Американское жилье известно, в первую очередь, как отдельные дома, затем другие: *detached house, semi-detached, terrace*.

Функциональные территориальные ЛСВ [4] строительного кода культуры включают оппозиции брит. *block of flats* – амер. *apartment* (из франц.), брит. *terraced house* – амер. *terrace* (из франц.), брит. *route house* [7, с. 309] – амер. *roadhouse*. Среди территориальных дивергентов [4] можно отметить гипероним брит. *home* с абстрактным значением “постоянное, комфортабельное место человека, более значимое, чем дом”: *Our new house is beginning to look more like a real home* и гипоним амер. *home* с конкретным значением “дом”: *She has a beautiful home. New Homes for Sale* [Longman, p. 681].

Среди заимствований в британский и американский варианты английского языка: *hermitage* (из франц.), *studio* (из итал.), *bungalo* (из бенгаль.) [10]. Реалии включают амер. из инд. *wigwam, tepee, igloo* [9, p. 694, 729] и др.

Экстралингвистическими факторами развития номинаций жилья в обеих странах является современное планирование доступного малогабаритного и передвижного жилья – *minimal UK compact home, microstudio* [11], *floating*

*treehouses, mobile home* [12]. Проектирование небольшого жилья способствовало изменению содержания концепта HOME и через него концепта BRITAIN на образную ассоциацию “*rabbit-hutch Britain*” [5]. Эта национальная традиция Великобритании становится стилем жизни. Её источником называют американскую и японскую культуру [5]. Как отмечает С. О. Радзиевская, в американской поэзии XX столетия тема жилья “тесно связана с частной собственностью, свободой, патриотизмом как важными ценностями американского общества” [2]. Очевидно, эти духовные ценности способствовали появлению номинаций со значением отдельного жилья. Одинокий человек на жилплощади получил название *single occupant* или *singleton*. Среди номинаций американского происхождения – метафоры *unimog* [6] “кошкин дом”, буквально, “жилье для одного человека”; *saltbox* “трехэтажный каркасный дом с крышей под резким углом” [6]. Урбоним *Katrina Cottage* мотивирован разрушительным ураганом [12].

Выводы. Итак, концепт HOME реализуется в современных британских и американских функционально-семантических лингвокультурных репрезентациях строительного кода культуры с прагматическими эмоциональными, социальными и когнитивными коннотациями, в ярких эпитетах, метафорических сравнениях. Американский вариант английского языка отличается большим количеством заимствований и более конкретными значениями анализируемых номинаций. Экстралингвистическими факторами изменения содержания британского и американского национального концепта HOME на гипонимический концепт TINY HOME является планирование минимального и передвижного жилья в связи с социальными причинами.

Перспективы дальнейших исследований анализируемой научной проблемы предвидятся в углубленном исследовании современных лингвокультурных, социокультурных, психолингвистических репрезентаций англоязычных народов в сопоставительном аспекте.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Леонова А. И. Репрезентация лингвокультурного концепта дом в современном публицистическом дискурсе / А. И. Леонова // Языковой дискурс в социальной практике: сб. науч. тр. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2015. – С. 151-158.
2. Радзівєвська С. О. Функціональна семантика мовних одиниць на позначення концепту дім в американській поезії / С. О. Радзівєвська // Лінгвістичні студії. Випуск 18 [Электронный ресурс]. – <http://litmisto.org.ua/?p=8305>
3. Степанов Ю. С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования / Ю. С. Степанов . – М.: Школа “Языки русской культуры”, 2001. – 824 с.
4. Швейцер А.Д. Английский язык в Англии и США / А. Д. Швейцер. – М. : Высшая школа, 1971. – 216 с.
5. Castella Tom de. A life lived in tiny flats / Tom de Castella // BBC News 19 April 2013 [Электронный ресурс]. – [http://www.bbc.com/news/blogs/the\\_editors/newyork-hongkong-tokyo](http://www.bbc.com/news/blogs/the_editors/newyork-hongkong-tokyo)
6. *country%20house* [Электронный ресурс]. – <https://translate.google.com.ua/#en/ru/country%20house>
7. Crystal D. The Cambridge Encyclopedia. The England / David Crystal Cambridge : Cambridge University Press, 1995. – 489 p.

8. Customs questions. Houses [Электронный ресурс]. – <http://resources.woodlands.junior.kent.sch.uk>
9. Longman Dictionary of English Language and Culture. – Edinbourg Gate, Harlow : Pearson Education University Limited, 2005. – 1620 с.
10. The Oxford English Dictionary on Historical Principles. – London : At the Clarendon Press, 1970.
11. Post R. The Fab Tree Hab / R. Post. – a conceptual micro-dwelling/ Rachael Post//guardian Monday 25 August 2014 19.27 BST [Электронный ресурс]. – [ghhttp://www.theguardian.com/sustainable-business/2014/aug/25/tiny-houses-micro-living-urban-cities-population-](http://www.theguardian.com/sustainable-business/2014/aug/25/tiny-houses-micro-living-urban-cities-population-)
12. Tiny\_house\_movement [Электронный ресурс]. – [https://en.wikipedia.org/wiki/Small\\_house\\_movement](https://en.wikipedia.org/wiki/Small_house_movement)

## МЕТОД ПРОЕКТОВ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ

Т.Л. УСАЧЁВА

*Академическая гимназия ТвГУ*

В данной статье рассматривается метод проекта как эффективный способ обучения в группе учащихся с разным уровнем языковой подготовки.

**Ключевые слова:** *метод решения проблемы, компетентность, метод поиска, критическое мышление.*

## PROBLEM SOLVING METHOD AS INNOVATIVE PEDAGOGICAL TECHNOLOGY

T.L. USACHYOVA

The article deals with the ‘problem-solving’ method as an effective way to teach students with different levels of language competence.

**Key words:** *problem solving, technology, competence, search method, critical thinking.*

Как известно, метод проектов или метод решения проблемы (problem solving) был впервые предложен американским лингвистом Дж. Дьюи. Данный метод представляет собой педагогическую технологию, с использованием методов поиска и исследования. Метод проектов способствует развитию критического и творческого мышления. Данный метод предусматривает автономную работу команды и представление достигнутых результатов, имеющих выход в практику.

Важно подчеркнуть, что метод проектов ориентирован на обучение в группе, в сотрудничестве, что является более эффективным по сравнению с современательно-индивидуальной моделью обучения и её негативной конкуренцией среди обучающихся. При правильной организации работы команды над проектом каждый участник проекта несет индивидуальную ответственность за успех команды и мотивирован к самостоятельной деятельности. Следовательно, другим важнейшим преимуществом данного проекта является возможность совместного обучения учащихся с разным уровнем языковой подготовки.

Следует также отметить, что метод проектов гармонично интегрирует в себе технологию *портфолио*: выполненные творческие задания, эссе и статьи

по проанализированным документам, подборка фото-, аудио- и видеоматериалов. Проект предполагает представление финального результата в письменном виде. Однако при обсуждении проектов в форме докладов, круглых столов, дискуссий каждый участник проекта имеет возможность высказать свою точку зрения на решение проблемы.

Главным преимуществом метода проектов при обучении иностранным языкам является возможность автономной работы обучающихся и использования аутентичных ресурсов разнообразной тематики.

1. Тема. Автобиография: учёного, писателя, спортсмена. (Проект: создать альбом, подписать каждое фото).

2. Тема. Изучение иностранного языка. (Проект: создать пособие по грамматике со своими упражнениями с примерами собственных заданий).

3. Тема. Университет. (Проект: создать альбом «Наш факультет», «Студенческая жизнь»).

4. Тема. Музейные туры. (Проект: создать презентацию музея вуза, города, дать описание коллекций, описать местоположение и часы работы).

6. Тема. Городские туры. (Проект: создать фотоальбом достопримечательностей города с названием на изучаемом языке).

7. Тема. Научно-исследовательская работа. (Проект: защита исследовательской работы в виде презентации с графикой, таблицами).

Метод проектов в преподавании иностранных языков способствует развитию коммуникативной компетенции: речевых умений чтения и письма, а также речевых умений монологических и диалогических высказываний на стадии презентации проекта. При работе с информационными ресурсами формируются языковая, социокультурная и профессионально-коммуникативная компетенции. Обучающиеся приобретают специальные лингвострановедческие, страноведческие, социолингвистические и общекультурные знания. Языковой проект в рамках профессиональной коммуникации курсантов может быть посвящен ряду тем. Например, сленг, деловой язык, академический язык научных конференций, разговорный язык. При этом практическая задача проекта может заключаться в создании справочника терминов мини-словаря лексики определенного регистра, иллюстрированного пособия, посвященного широкому спектру вопросов.

Таким образом, проект представляет собой проблемное задание с целью развития различных видов речевой деятельности и формирования коммуникативной, языковой и социокультурной компетенций. Результатом проекта является публикация.

Помимо неоспоримых преимуществ проектной деятельности следует остановиться и на трудностях методического плана. Со стороны преподавателя план работы над проектом должен быть тщательно подготовлен: детально структурирован и поэтапно организован. К основным этапам подготовки проекта можно отнести выбор темы и постановку проблемы; определение команды из 4-5 человек; составление списка литературы и дополнительных ресурсов; разработку критериев оценки проекта. Успех проекта зачастую зависит от умелой организации и своевременного контроля за ходом проектной работы.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Палат Е.С. Метод проектов на уроках английского языка. URL: <http://www.ioso.ru/distant/library/publication/5.htm>
2. Соловова Е.Н. Автономия учащихся как основа современной модели образования и развития личности// Сборник научных статей ТГРУ. – Таганрог. 2004.
3. Титова С.В. Информационно-коммуникативная технология в гуманитарном образовании: теория и практика. – Москва, 2009- С.166.

### **ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕВОГО ПОРТРЕТА Ш. ПЕГИ С ПОМОЩЬЮ ИСПОЛЪЗУЕМЫХ ИМ БИБЛЕЙСКИХ РЕМИНИСЦЕНЦИЙ В ЭССЕ «NOTRE JEUNESSE»**

М.В. УСЕНКО

*Московский Городской Педагогический Университет, Москва*

В статье рассматривается процесс формирования речевого портрета Ш. Пеги с помощью используемых им библейских реминисценций в эссе «Notre jeunesse».

**Ключевые слова:** *религиозный дискурс, библейские реминисценции.*

### **FORMATION OF SPEECH PORTRAIT PEGGY S. VIA THE USED BIBLICAL ALLUSIONS IN THE ESSAY «NOTRE JEUNESSE».**

M.V. USENKO

The article deals with the process of the formation of S. Peggy speech portrait with the help of biblical allusions used by him in the essay «Notre jeunesse».

**Keywords:** *religious discourse, biblical reminiscences.*

«Notre jeunesse» – это книга, на которую Ш. Пеги решался много лет. К ее написанию Ш. Пеги подтолкнула книга его коллеги Д. Галеви «Apologie de notre passé». В этой книге Д. Галеви возвращается к нашумевшему делу Дрейфуса, но не говорит всего того, что Ш. Пеги ожидает услышать. По мнению Ш. Пеги, Д. Галеви достаточно расплывчато описал это дело. Вот почему он считает своим долгом ответить ему. И отвечает посредством написания «Notre jeunesse». В «Notre jeunesse» Ш. Пеги делает из дела Дрейфуса начало того, что он называет республиканской гонкой. Говоря о гонке, нужно уточнить, что речь идет о едином ответе на призыв мистики. *«L'affaire Dreyfus aura ete le dernier sursaut, le soubresaut supreme de cet heroi'sme et de cette mystique, sursaut heroique entre tous, elle aura ete la derniere manifestation de cette race, le dernier effort, d'heroisme, la derniere manifestation, la derniere publication de ces familles (de republicains)».* [2,10] Эти строки отражают всю политическую философию Ш. Пеги. Такие понятия как «*race republicaine*», «*mystique*», «*heroisme*», «*notre affaire Dreyfus*», противопоставляется «*qui fait le malin*». Ш. Пеги противопоставляет реальный мир, воодушевленный мистикой, миру интеллектуальному, миру «*ceux qui savent*», миру, который верит в ничто.

Мистика берет свое начало в даре скрижалей закона Моисею. Каждый раз, когда об этом заходит речь, всплывает это знаменательное и основополагающее событие. По мнению Ш. Пеги дело Дрейфуса - это *«l'affaire Dreyfus fut une affaire elue»* [2,40]. «Elue» поясняет автор, не только по отношению к еврейскому народу, но и потому что дает возможность проявить себя древнееврейской мистики, мистики христианской и мистики французской. Проявление этих мистик позволило пролить свет правды. Но еврейская мистика возродилась не благодаря капитану Дрейфусу, а благодаря Бернарду-Лазарю. Мистика, по мнению Ш. Пеги, может быть связана с историческим событием. Мистика побуждает человека к созиданию. Ш. Пеги называет своего друга Бернарда Лазара *«l'homme de 50 siècles»*. «Homme» в единственном числе, поскольку ответ на призыв мистики является личным ответом каждого.

Мистика, по мнению Ш. Пеги, зародилась на горе Синай. Настоящее наполняется значимостью от воспоминаний прошлого. Для Ш. Пеги дело Дрейфуса было как мистический кризис, призыв закона из прошлого, такого близкого и одновременно такого далекого, первым который услышал Бернард Лазарь. *«Il y a une politique juive. Pourquoi le nier. [...] Elle est sottе, comme toutes les politiques. Elle est pretentieuse, comme toutes les politiques»*. [2,50] Эту политику Ш. Пеги видит в принципиальном отказе еврейской общины защищать Дрейфуса во имя своей безопасности и даже комфорта во французском обществе. Ш. Пеги помнит о гонениях, которые испытывал еврейский народ, но не считает это оправданием бездействию. Причина, по которой существуют святые и герои, заключается именно в способности ответить на призыв мистики.

*«Quand il est dans une bonne plaine, bien grasse, où coulent les ruisseaux de lait et de miel, il ne demande qu'à ne pas remonter sur la montagne, cette montagne fût-elle la montagne de Moïse. Israël a fourni des prophètes innombrables»*. [2, 62] Бернард-Лазарь был там, по мнению Ш. Пеги, чтобы сыграть роль пророка и взойти на гору. Ш. Пеги противопоставляет своему другу Бернарду-Лазарю буржуазный мир. Автор, в свойственной ему манере, пишет огромный портрет своего друга, который можно резюмировать такими важными словами: *«il etait essentiellement pour la justice [...] Il etait contre l'exception, contre la loi d'exception, contre la mesure d'exception, qu'elle fut pour ou contre, persecution ou grace. Il etait pour le niveau de la justice »*. [2,82]

По мнению Ш. Пеги, дело Дрейфуса было проявлением не только еврейской мистики, но и мистики христианской. *«Notre dreyfusisme etait une religion [...] j'ajoute que pour nous, chez nous, en nous ce mouvement religieux etait d'essence chretienne»*. [2,84] Основополагающим событием, источником христианской мистики, Ш. Пеги считает, воплощение. Ш. Пеги понимает христианскую мистику как призыв к справедливости, истинности и особенно к милосердию.

Рассмотрим подробнее, что и как Ш. Пеги пишет о милосердии. *«un miracle de charité»*. [2,99] Действительно милосердие в наше время так редко встречается, что действительно похоже на чудо, и чудо когда это является не случайным поступком, порывом, а благодетель человека. *«Et de tous les sentiments qui ensemble nous poussèrent, dans un tremblement ... une vertu était au coeur et que c'était la vertu de charité»*. [2,105] Отсутствие милосердия в современном

мире очень страшит Ш. Пеги «*ce qui me frappe le plus, c'est certainement un certain manque de charité*». [2,105] Для Ш. Пеги дело Дрейфуса - это демонстрация французской мистики. В ходе этого дела французский народ проявил свои лучшие качества: доблесть, мужество, неспособность принятия несправедливости. Современное общество есть торжество буржуазии, буржуазия же видится Ш. Пеги противопоставлением французской или христианской мистики, таким образом, подавление заменяет справедливость, «*politique de la caisse d'épargne*». [2,85] уничтожает милосердие, а исторический прогресс уничтожает память. Ответ на призыв христианской и французской мистики объединил, как пишет Ш. Пеги, людей в народ.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Тайманова Т., Легенькова Е. Шарль Пеги и Французская академия // Материалы XXXV международной филологической конференции. Вып. 4: Французские чтения. СПб.: Филологический факультет СПбГУ, 2006. С. 43-51.
2. Charles Peguy, *Notre jeunesse precede par De la raison*, Paris, Folio, 1993.
3. Péguy au porche de l'église: Correspondance inédite Jacques Maritain — Dom Louis Baillet. Paris: Les éd. du CERF, 1997. — 249 p.

## МЕЖКУЛЬТУРНЫЙ ДИАЛОГ В ПРОСТРАНСТВЕ БИЛИНГВИЗМА

Т.К. ЦВЕТКОВА

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный лингвистический университет», г. Москва*

Автор рассматривает межкультурный диалог как внутренний механизм постижения иностранного языка. Иностранный язык несет в себе иную картину мира, постигнуть которую можно только выйдя за пределы собственной картины мира. Это становится возможным, когда в процессе обучения субъект постоянно побуждается сравнивать образы мира родной и чужой культур, выявляя различия между ними. В результате такого внутреннего диалога происходит формирование бикультурного билингва.

## CROSS-CULTURAL DIALOGUE AND BILINGUALISM

T.K. TSVETKOVA

The author looks on cross-cultural dialogue as the inner mechanism of understanding a foreign language. The foreign language represents a different picture of the world which cannot be perceived unless the subject leaves the boundaries of his own world picture. The latter becomes possible when in class the student is encouraged to compare images of the native and the foreign cultures with the aim of identifying differences between them. This inner dialogue leads to the development of a bicultural bilingual.

Принято понимать межкультурный диалог как общение представителей разных культур. Однако межкультурный диалог может происходить не только вовне, но и внутри субъекта – носителя национальной культуры. В частности, подобное может иметь место у человека, изучающего иностранный язык. Этот язык является вторичным, усвоенным на основе первичного, родного, языка.

Также принято считать, что конечной и идеальной целью обучения является владение иностранным языком, приближающееся к тому уровню, который характерен для образованного носителя языка. Однако для владения именно иностранным языком такое определение недостаточно. Иностранный язык не является языком общения в стране, где он используется, то есть он чужой для всех. Он не нужен для удовлетворения ежедневных коммуникативных потребностей, их обслуживает родной язык. Фактически единственная сфера постоянного применения иностранного языка – это профессиональная деятельность.

Субъекту, использующему иностранный язык в своей профессиональной деятельности, безусловно, необходим определенный уровень практического владения иностранным языком. Но гораздо важнее для него способность **оперировать в качестве субъекта коммуникации двумя** (родным и иностранным) **языками** для обеспечения профессионального общения, а также способность осуществлять **перевод** с одного языка на другой в пределах, необходимых для профессиональной деятельности. Таким образом, целью обучения **иностранному** языку является формирование билингвизма, то есть способности человека пользоваться попеременно родным и иностранным языками, а также осуществлять перевод с одного языка на другой.

Билингвизм, формирующийся в условиях специального обучения, является искусственным и **смешанным**, то есть в сознании субъекта формируется общая понятийная база для двух языков [2]. Какое отношение к этому имеет межкультурный диалог?

С одной стороны, все изучающие иностранный язык обладают национальным сознанием, сложившимся на базе родного языка. С другой стороны, условия учебной деятельности обуславливают их постоянный контакт с инокультурным национальным сознанием, воплощенным не только в живых носителях иностранного языка, но и в любых других источниках. Усваиваемый иностранный язык неизбежно вступает в некоторые отношения с родным языком, который определяет содержание сознания субъекта и является основным средством познавательной деятельности.

С помощью родного языка и через этот язык осуществляется присвоение собственной национальной культуры. У носителя национальной культуры формируются специфические качества сознания, которые, по мнению Е.Ф. Тарасова, представляют собой образы сознания, ассоциированные со словами, «которые используются коммуникантами для построения мыслей при кодировании и декодировании речевых сообщений» [5. С.7].

Носитель национального сознания, сформированного родным языком, изучает иностранный язык через посредство родного, который является для него основным орудием познания. Родной язык предоставляет субъекту готовую систему значений для осмысления иностранного языка.

По мнению Е.Ф.Тарасова, существует два основных способа познания чужой культуры. В первом случае в собственной культуре подыскивается «эквивалентный» образ, который переносится на предмет чужой культуры [5]. Очень часто иностранный язык познается именно таким образом. В этом случае внутреннего межкультурного диалога не происходит, Инокультурная реаль-

ность «подгоняется» под знание о собственном языке, так как обучающийся не осознает различий в картинах мира, представленных в разных языках. Субъект не вырабатывает нового знания ни о своем, ни о чужом языке, его плодом становится **интеръязык**, потому что образ мира субъекта не претерпевает никаких изменений.

В литературе интеръязык описывается как система, частично изоморфная изучаемому языку, отражающая компетенцию индивида в этом языке и по своим формальным характеристикам находящаяся в некоторой точке между родным и изучаемым языками.

Важно уточнить, что интеръязык формируется под влиянием не только категорий и правил родного языка, но и картины мира родной культуры. Поэтому, несколько преувеличивая, можно сказать, что интеръязык представляет собой иноязычный слепок с родного языка. В нем правила изучаемого языка модифицируются таким образом, чтобы соответствовать образу мира, запечатленному в родном языке. Высказывания субъекта, формулируемые на иностранном языке, в этом случае соответствуют нормам родной, а не изучаемой культуры.

Другой способ познания чужой культуры состоит в поиске различий в сопоставляемых образах своей и чужой культур и в рефлексии над этими различиями. Как подчеркивает Е.Ф.Тарасов, предмет чужой культуры при знакомстве с ним не должен терять своей чуждости, образ своей культуры не должен заслонять образ чужой культуры [5]. В этом случае субъект ведет постоянный диалог с самим собой, анализируя собственный образ мира и сравнивая его с образом мира, представленным в изучаемом языке.

К сожалению, природа человека такова, что чужая культура воспринимается как «отклоняющаяся от нормы», а нормой считаются образы своей культуры. В результате чужая культура постигается путем приведения чужих образов сознания к образам своей культуры [5]. Без специального обучения, сфокусированного на противопоставлении образов иноязычной культуры образам родной культуры, субъект, даже став в той или иной мере билингвальным, может остаться монокультурным и неготовым к адекватной коммуникации с представителями иной культуры.

Чтобы воспринимать чужую культуру как отличную от собственной, субъект сначала должен осознать себя как русскоязычную и русскокультурную личность. Последнее возможно только в свете другого, чужого языка [1]. Чужая культура постигается только тогда, когда субъект побуждается «искать различия между образами своей и чужой культур и выяснять суть этих различий» [5. С.19]. Отсюда следует, что внутренний межкультурный диалог является основным механизмом постижения иностранного языка.

На первом этапе освоения иностранного языка формируется **смешанный субординативный** билингвизм. Усвоение единиц и правил нового языка происходит на базе и с помощью родного языка. Понимание и порождение иноязычной речи осуществляется как перевод на родной язык или с родного языка [6]. Родной язык выступает в роли промежуточного звена между иностранным языком и предметными значениями [4].

Этап субординативного билингвизма является решающим для формирования внутреннего межкультурного диалога, составляющего основной механизм познания иностранного языка. Многочисленные исследования доказывают, что в отсутствие такого диалога человек остается носителем собственного национального сознания, которое оказывает очень сильное сопротивление проникновению иноязычного сознания постоянно пытаясь ассимилировать изучаемый язык в собственную систему значений [3]. Поэтому, сравнивая изучаемый язык с родным, учащийся стихийно выделяет в нем то, что похоже на родной язык. В результате для многих субординативный билингвизм становится не только первой, но и последней стадией билингвального развития. Человек навечно застревает на стадии дословного перевода с родного языка, потому что межкультурного диалога не происходит, и все явления иностранного языка интерпретируются с точки зрения родной культуры, а усвоение определяется тем, насколько изучаемые явления иностранного языка можно соотнести с явлениями родного языка.

Таким образом, межкультурный диалог нельзя сводить к общению между представителями разных культур. Межкультурный диалог является основным внутренним механизмом, обеспечивающим постижение иноязычной реальности через анализ и противопоставление ее явлений образам собственной культуры.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бахтин М.М. Вопросы литературы и эстетики. – М.: Художественная литература, 1975. – 502с.
2. Имедадзе Н.В. Экспериментально-психологические исследования овладения и владения вторым языком. – Тбилиси: Мецниереба, 1979. – 229с.
3. Попкова Е.А. Психолингвистические особенности языкового сознания билингвов. Дис...канд.фил.наук. – М.: МГЛУ, 2002. – 238с.
4. Соколов А.Н.. Внутренняя речь при изучении иностранных языков. – Вопросы психологии. – 1960. - №5. – С.57-64.
5. Тарасов Е.Ф.. Межкультурное общение – новая онтология анализа языкового сознания//Этнокультурная специфика языкового сознания/под ред. Е.Ф.Тарасова. – М.: Ин -т языкознания РАН, 1996. – С.7-22.
6. Цветкова Т.К. Развитие билингвизма в процессе изучения иностранного языка. – М.: Спутник+, 2013. – 153с.

## **НАРУШЕНИЕ ПРИНЦИПОВ РЕЧЕВОГО ОБЩЕНИЯ В КОНФЛИКТНОМ ДИСКУРСЕ**

**С.И. ЧЕХЛЫСТОВА**

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования «Тверской государственный университет»*

Данная статья посвящена анализу одной из важнейших характеристик конфликтного дискурса – нарушению коммуникантами основных правил и конвенций коммуникативного кодекса. Наиболее подробно рассматриваются принципы кооперации и вежливости, как основа эффективности речевого общения. Причины и последствия нарушения отдельных постулатов и правил коммуникативного взаимодействия показаны на примере конкретных конфликтных ситуаций.

*Ключевые слова:* конфликт, дискурс, коммуникативный кодекс, коммуникативная ситуация, принцип Кооперации, принцип Вежливости

## **BREAKING OF THE PRINCIPLES OF COMMUNIKATION BY CONFLICT DISCOURSE S.I. CHEKHLYSTOVA**

The article deals with the analysis of one of the most impotent characteristics of the conflict discourse – breaking of the main rules and conventions of communication codex by communicants. The principles of cooperation and politeness have been given the detailed consideration, their being the basis of efficient communication. The reasons and consequences of breaking of some postulates and rules of communication interaction have been demonstrated through the examples of specific conflict situations.

*Key words:* conflict, discourse, communicative codex, communicative situation, principle of cooperation, principle of politeness.

Отсутствие систематического описания конфликта с позиций коммуникативной лингвистики обуславливает актуальность обращения к различным аспектам конфликтного дискурса. Гармония в общении зависит не только от знаний о стратегиях и тактиках, обеспечивающих коммуникативный успех, но и от четких представлений о качествах говорящих личностей и свойствах речевых действий, которые вносят дисгармонию в коммуникацию, разрушают понимание, вызывают негативные эмоциональные состояния партнеров по коммуникации. В последнее время в поле внимания исследователей включаются такие явления, как коммуникативный сбой [9], коммуникативная неудача [6; 7], конфликтный дискурс [2] и др. Эти явления связаны с отрицательным полем коммуникативного взаимодействия.

На фоне возрастающего интереса к различным аспектам конфликтного дискурса мы считаем необходимым обратиться к проблеме нарушения принципов речевого общения в ситуации конфликта, поскольку это является одной из ключевых особенностей конфликтного дискурса в целом.

Конфликт есть форма социального взаимодействия, охватывающая различные сферы деятельности людей, включая речевое общение. Человеческий язык является орудием социального действия и взаимодействия в условиях конкретных ситуаций общения. Поскольку понятие «конфликт» относится к широкому кругу разноуровневых явлений, то мы остановимся на наиболее общей дефиниции, т.е. *конфликт есть столкновение «между кем-то и кем-то» или реже «между чем-то и чем-то», возникающее в результате взаимодействия* [4, с. 42]. Конфликт есть некое взаимодействие, проявляющееся в конкретных действиях его участников. С точки зрения коммуникативно-деятельностной лингвистики, конфликт может рассматриваться как *реализуемое в речевой деятельности противоречие или столкновение*, выражаемое конкретными речевыми действиями, образующими конфликтный дискурс, каждый раз новый в зависимости от конкретной конфликтной ситуации.

В основе любого конфликта лежит *конфликтная ситуация*, понимаемая как «ситуация скрытого или открытого противоборства двух или нескольких участников (сторон), каждый из которых имеет свои цели, мотивы, средства и

способы решения личностно значимой проблемы; она основана на индивидуальной или групповой оценке объективно складывающейся ситуации; как правило, зарождается во взаимоотношениях и вызревает в практической деятельности; возникновению конфликтной ситуации способствует более или менее длительный период скрытой, взаимной или односторонней неудовлетворенности» [12, с. 187]. Таким образом, конфликтная ситуация характеризуется наличием противоречивых позиций сторон по какому-либо поводу, противоположными целями и средствами их достижения, несовпадением интересов, желаний, влечений оппонентов (участников конфликта) [там же, с. 187].

На наш взгляд, именно конфликтная ситуация является первопричиной нарушения принципов речевого общения, как намеренного, так и ненамеренного. Она, в конечном счете, диктует «правила» социального и коммуникативного взаимодействия.

Всякое социальное поведение, в том числе речевая деятельность, регламентируется правилами. Само существование этих негласных правил становится заметно, когда они *нарушаются*. Их поиск часто сводится к выявлению коммуникативных осечек, несовместимости речевых актов и их неуместности. Другими словами, их поиск сводится «к анализу прагматических аномалий» [1, с. 26]. Исходя из этого, именно конфликтный дискурс является благоприятной средой для поиска и анализа подобных аномалий.

Как подчеркивалось выше, конфликт есть некое взаимодействие, проявляющееся в конкретных как речевых, так и неречевых действиях его участников и включенное в конкретный социальный контекст. Коммуникативно-функциональная сторона конфликтного дискурса в самом общем виде проявляется в виде характерных для конфликтной ситуации оппозиций коммуникативных действий:

- побуждения к действию + отказ, сопротивление,
- препятствование действию + настаивание,
- разрешение или запрет + сопротивление,
- предложение об участии в совместном действии + согласие или несогласие,
- настаивание на своей позиции + опровержение позиции другого и т.д.

Следует заметить, что в конкретных конфликтных ситуациях сочетание и порядок речевых действий может варьироваться, не меняя, тем не менее, существенных характеристик конфликта.

Как известно, важнейшими прагматическими правилами, регулирующими речевую коммуникацию, являются *Принцип Кооперации*(ПК) П. Грайса и *Принцип Вежливости*(ПВ) Дж. Лича. Первый (ПК) заключается в требовании делать вклад в речевое общение соответствующим принятой цели и направлению разговора, второй (ПВ) уже всецело принадлежит речевому этикету. Каждый из этик принципов требует удовлетворения определенных максимум (постулатов).

Одним из основных прагматических правил является *Принцип Кооперации*(ПК) П. Грайса [5]. В соответствии с ним ожидается, что его требования придерживаются все участники диалога, если их целью является макси-

мально эффективная передача информации. Основное его требование звучит так: *Твой вклад на данном шаге диалога должен быть таким, какого требует совместно принятая цель (направление этого диалога [10, с. 46].*

Принцип Кооперации включает 4 постулата (или максимы): *постулаты количества, качества, отношения, способа*, которые могут содержать в себе частные постулаты (или субмаксимы). Как отмечает И.П. Сусов, «несоблюдение или намеренное нарушение этих постулатов ведёт к необходимости для слушающего постараться понять, что означает данное отклонение и какую информацию говорящий передаёт в отличие от того, что содержится в буквальном значении полученного высказывания. Слушающий, осуществляя процедуру интерпретации данного высказывания, вычисляет скрытый в нём смысл — импликатуру» [10, с. 46]. ПК понимается, с одной стороны, как один из механизмов передачи имплицитного смысла, так и в более широком плане – как основной регулятор типовых интеракций. И хотя ПК имеет регламентирующий характер, он в целом ситуативен, так как говорить о соблюдении или нарушении его постулатов можно лишь, анализируя конкретную ситуацию, включающую вербальные и невербальные компоненты.

ПК может нарушаться коммуникантами в процессе речевого общения. Из разнообразных причин нарушения релевантными оказались следующие: непреднамеренное нарушение вследствие особенностей характера говорящего, психологических причин и т.п.; намеренное нарушение, связанное с несовпадением целей коммуникантов при вступлении в общение (демонстративное и недемонстративное).

Рассмотрим особенности функционирования ПК и его постулатов на примере конкретной конфликтной ситуации, участниками которой являются Томас Веллм (А) и Ингрид Вайдт (В) – его любимая девушка.

Томас приехал к любимой девушке, чтобы выяснить, почему она не отвечает на его письмо. Он очень взволнован этим обстоятельством. Ингрид не дает прямого ответа на его вопросы, прикрываясь своей занятостью. На самом деле, у нее в данный момент развивается новый роман, в чем она боится признаться. Именно поэтому Ингрид уклоняется от честных ответов на вопросы Томаса. В конце концов, он сам приходит к выводу, что их отношения прекратились.

*„Hallo, Thomas!“ ... (B.1)*

*Heute aber blieb er an der Tür und fragte: „Warum schreibst du nicht?“ (A.1)*

*Ingrid legte einen Bleistift zwischen die Seiten des Buches und sah ihn an.*

*„Heute wollte **ich** dir schreiben. **Wir haben schrecklich viel zu tun.**“ (B.2)*

*Er zog den Reißverschluss der Lederjacke auf. „Nun bin ich hier. Was sagst du zu meinem Vorschlag?“ (A.2) Er suchte ihre Augen, aber Regendämmerung verdunkelte ihr Gesicht.*

*„**Ich muss arbeiten, Thomas.**“ (B.3)*

*„Wie lange waren wir beide nicht mehr zusammen?“ Die ersten Regentropfen einen stockenden Wirbel auf dem Fensterblech. „**Sag was!**“ (A.3)*

*Ingrid schloss das Fenster.*

*„Ich möchte dich bitten... Thomas, ich brauche Ruhe und Zeit. Ich weiß nicht... Ich kann jetzt nicht... **Der Sommer kommt und...**“ (B.4)*

*Er trat zögernd einen Schritt vor.*

*„Es soll also Schluss sein.“ (A.4)...*

*Ingrids Schweigen war die Antwort.*

*„Für uns gibt es also keinen Sommer mehr. Du willst keinen Sommer mit mir.“ (A.5)*

*„Ich muss jetzt zum Seminar“, sagte sie. „Wenn du willst, bleib hier, bis der Regen aufhört.“ (B.5)*

*Eine Tür in einem alten Haus darf man nicht zuschlagen... (Görlich, 1972: 10-11).*

Коммуникативную структуру данной ситуации мы можем представить следующим образом:

Приветствие (B.1) + вопрос, требующий прямого ответа (A.1) + ответ, скрывающий истинную причину (B.2) + вопрос и настаивание на ответе (A.2) + уход от ответа на вопрос (B.3) + настаивание на продолжении разговора (A.3) + просьба не продолжать этот разговор (B.4) + предположение о причине ухода от разговора (A.4) + при отсутствии ответной реакции констатация факта (A.5) + подтверждение отказа на продолжение этого разговора (B.5).

Данный пример показывает, что нарушение принципов речевого общения одним из коммуникантов может, в конечном счете, привести к конфликту. (B), пытаясь скрыть истинную причину своего поведения, нарушает постулаты *количества и отношения*, что влечет за собой нарушение остальных постулатов ПК. В первую очередь, мы наблюдаем в данной ситуации нарушение постулата *количества*, т.е. *Твоё высказывание должно содержать не меньше информации, чем требуется (для выполнения текущих целей диалога)*. Несоблюдение этого правила проявляется уже в самом начале диалога. При ответе на частный вопрос (A.1) уместное в данной ситуации местоимение *ich* сменяется местоимением множественного числа *Wir* (B.2). Далее в течение всего последующего диалога коммуникант В. настойчиво употребляет *ich*, пытаясь исправить оговорку и скрыть наличие другого лица, имеющего отношение к данной ситуации. Следующая попытка коммуниканта А. продолжить разговор на интересующую его тему, несмотря на его настаивание *Nunbinichhier*. (A.2) наталкивается на стремление коммуниканта В. уйти от ответа на поставленный вопрос (B.3). Реплика (B.3) по содержанию идентична реплике (B.2) (я не хочу разговаривать на эту тему, по причине того, что я якобы занята). Здесь наряду с нарушением постулата *количества* не соблюдается параллельно и постулат *отношения*, поскольку мы видим явное отклонение от темы. Дальнейшее настаивание на продолжении разговора „*Sag was!*“ (A.3) приводят к просьбе не продолжать разговор (B.4). При этом несоблюдение одной из сторон принципа *количества* становится все более очевидным. Это нашло свое выражение в виде целой последовательности незаконченных предложений (B.4). В конечном счете, такое поведение коммуниканта В. приводит к прекращению диалога „*Es soll also Schluss sein.*“ (A.4) и отношений между коммуникантами А. и В. в целом (A.5). Употребление модального глагола *sollen* подчеркивает окончательность выводов, сделанных коммуникантом А. и фактическое завершение разговора. Прекращение отношений подчеркивается употреблением местоимения *uns*, которое

уже в следующем предложении в рамках данной реплики (А.5) разделяется на *du, mir*. Даже уступка сделанная в заключении коммуникантом (В). *Wenn du willst* (В.5) в конечном счете, уже не может изменить исхода диалога. При постоянной недоговоренности со стороны коммуниканта В. можно говорить также о нарушении постулата *способа* (Выражайся ясно.) и по причине постоянного сокрытия истинной причины ухода от разговора постулата *качества* (Не говори того, что ты считаешь ложным). Этот пример еще раз доказывает, что нарушение одного из постулатов принципов речевого общения приводит к невыполнению и других коммуникативных правил.

Анализируя данный пример, мы в очередной раз убеждаемся, что нарушение принципов речевого общения является одной из существенных характеристик конфликтного дискурса. Изначально заложенные в конфликте противоречивые позиции, намерения, цели участников конфликта в сфере речевой деятельности служат основанием для так называемого *коммуникативного кодекса*, как в целом, так и его отдельных принципов и постулатов. Противоречие между коммуникативными целями говорящего и ожиданиями слушающего являются «почвой» для нарушения ПК, регламентирующего отношения между ними.

Отдельные постулаты ПК при своей относительной самостоятельности в конкретной ситуации проявляют склонность к взаимодействию, и нарушение одного постулата приводит к нарушению других максим ПК. Так, нарушение первого правила постулата *количества* вступает в конфликт с выполнением постулата *качества*. Не сообщая полной информации, говорящий не дает повода обвинить себя во лжи, но может вызвать справедливый упрек в умолчании важных сведений, отсутствие которых искажает картину действительности. Логическая истина отличается от прагматической. «Если первая устанавливается по принципу совместимости с действительным положением дел, то для второй важнее содержать то количество информации, которое отвечает конкретным задачам коммуникации» [1, с. 31].

Наряду с этим, нарушение постулата количества вызывает невыполнение постулата *отношения*. Попытка одной из сторон скрыть истинное положение дел, истинную причину своего поведения, связана с ее желанием уйти от неловкой ситуации. Чаще всего нарушение вышеуказанного постулата вызывает реакцию слушающего, который возвращает собеседника к первоначальной теме.

Наконец, несоблюдение вышеуказанных постулатов сопровождается нарушением постулата *способа*. Одним из наиболее нарушаемых правил постулата *способа* является правило «Избегай неоднозначности». Намеренная неоднозначность, характерная для конфликтного дискурса, часто связана со стремлением соблюдать вежливость. Нарушение требования однозначности высказывания носит характер намеков или, как в нашем случае, усеченных предложений. Как мы видим, нарушение ПК в ситуации конфликта обычно носит намеренный характер, по крайней мере, со стороны одного из участников.

Большую роль в регулировании процесса языкового общения играет Принцип Вежливости. В трактовке Дж. Лича [13] вежливость характеризует отношения между лицами, которые противостоят друг другу как *сам* и *другой*.

Сам – это **Я**, т.е. говорящий, а другой – адресат либо третье лицо (как присутствующее, так и отсутствующее).

Дж. Лич основывает свою теорию вежливости на том, что некоторые иллокуции изначально вежливы или невежливы. Например, речевой акт приказа невежлив по своей природе, его можно только смягчить; поздравление изначально вежливо и превратить его в невежливый речевой акт может намеренное использование не по назначению. ПВ связан именно с такой «узко» понимаемой вежливостью, по этой причине он имеет две формулировки: одну для невежливых иллокуций, которая требует по возможности смягчить невежливые речевые акты или воздержаться от их использования, другую – для вежливых речевых актов, которая требует их обязательно употреблять и всячески усиливать.

Дж. Лич называет 6 максим, которые тоже формулируются в виде предписаний. Так И.П. Сусов строит свою концепцию трактовки ПВ, попарно называя основные субмаксимы, каждое второе наставление по существу повторяет сказанное в первом предписании, но задаёт обратное направление [см.: 10, с. 47–48].

Отметим, что для конфликтного дискурса характерно не то чтобы смягчение невежливых речевых актов, а часто усиление их невежливых иллокуций, а изначально вежливые речевые акты используются неуместно или откровенно не по назначению.

<b>Такт</b>	Сведи к минимуму издержки для другого.	Сделай максимальной пользой для другого.
<b>Великодушие</b>	Сведи к минимуму пользу для себя.	Максимально увеличь потери для самого себя.
<b>Одобрение</b>	Сведи к минимуму порицание другого.	Сделай максимальной похвалой другого.
<b>Скромность</b>	Сведи к минимуму восхваление себя самого.	Доведи до максимума порицание в адрес самого себя.
<b>Согласие</b>	Сделай минимальным несогласие между собой и другим.	Добейся максимального согласия между собой и другим.
<b>Симпатия</b>	Сведи к минимуму антипатию между собой и другим.	Добейся максимальной симпатии между собой и другим.

Нарушение ПВ (намеренное / ненамеренное) может также рассматриваться с позиции правил учета статусных ролей коммуникантов. С точки зрения прагматической категории *вежливости* эти правила связаны с иерархическими и неиерархическими отношениями между коммуникантами. Так, например, можно выделить следующие виды иерархических отношений: 1) иерархия возраста; 2) иерархия пола; 3) иерархия служебного положения; 4) иерархия сферы услуг. К неиерархиче-

ским или симметричным отношениям относятся: 1) отношения родства; 2) отношения приятельства [см.:3, с. 286–276].

Общий принцип вежливости означает, что коммуникант, стоящий по субординации ниже, должен быть всегда более вежлив по отношению к вышестоящему, в то время как вышестоящий может обходиться нейтральными формами. С ПВ тесно связан *Принцип Иронии*, который позволяет говорящему нарушать социально-детерминированные отношения, делая вид, что он их соблюдает.

«Человеческий фактор» является главнейшим в ситуации общения, поэтому на первый план выходит аспект отношения между коммуникантами [11, с. 41-46]. Нарушение принципов речевого общения относится к наиболее распространенным типам так называемых *коммуникативных неудач* (КН)[8].

Причины КН, связанные с человеческим фактором, могут быть следующего характера:

а) неправильное, по мнению слушающего, определение говорящим некоторых его коммуникативно важных свойств;

б) неверное установление места слушающего в иерархии «выше-ниже-равный». Данный тип КН сурово осуждается, а умение их избегать является важнейшей частью коммуникативной компетенции;

в) предложение такой тональности общения, которая не устраивает слушающего. В данном случае интерес представляет тональность общения по шкале «дружеский разговор – официальный разговор».

КН имеют место лишь в тех случаях, когда слушающий выражает протест против перечисленных ошибок в общении. «Если при очевидной неточности протест не следует, то нет оснований говорить о КН, то есть слушающий готов общаться на таких условиях» [11, с. 99].

КН могут происходить также вследствие нарушений ПВ при смене коммуникативных ролей. КН такого рода обусловлены игнорированием отмеченной последовательности ответных ходов. Сюда относится также несоблюдение социального и речевого этикета, конвенций и норм, регламентирующих поведение коммуникантов. В данном случае ответственность за КН может нести как говорящий, так и слушающий.

Говорящий «виноват» в том случае, если он выбирает в качестве адресата лицо, не соответствующее по социально-ролевому статусу отведенной ему коммуникативной роли или просто незаинтересованное в коммуникативной цели говорящего. Сигналом в таком случае становится вербализованная констатация слушающим несоответствия ожиданиям говорящего

Говорящий в свою очередь может сам оказаться «не тем лицом». Определенные классы речевых действий для достижения цели требуют, чтобы говорящий занимал определенное положение, обладал определенным статусом в рамках конкретного социального института. Данное правило верно не только в случаях выполнения речевого действия в рамках институциональной сферы. В семейно-бытовой сфере эти условия сохраняют свою силу. Например, при использовании класса регулятивов (прямое и косвенное регулирование поведения и состояния партнера), которые включают такие речевые действия, как высказывание приказов, просьб, запретов, упреков и т.д. Говорящий должен в случае институциональной

сферы стоять выше слушающего на иерархической лестнице, в случае семейно-бытовой сферы – быть старше по возрасту. То же самое правило действует в случае декларативов. Однако следует заметить, что в конфликтной ситуации один из коммуникантов может позволить себе проигнорировать особый статус партнера, особенно на бытовом уровне.

Маркерами являются констатация несоответствия говорящего совершенному речевому действию, выражение возмущения, вопросительные слова, констативы, переспросы, паузы, молчание, пропуски речевого хода.

Что касается соблюдения или нарушения отдельных постулатов ПВ, то мы в очередной раз сталкиваемся с различиями в их функционировании в институциональной и бытовой сферах. Наибольшее значение в деловой коммуникации имеет соблюдение постулатов *такта, великодушия и симпатии*, которые в наименьшей степени связаны с обменом информацией, и соблюдение которых регламентировано статусно-ролевыми отношениями между собеседниками. Постулаты *согласия, одобрения и скромности*, соблюдение которых может привести к серьезному искажению истинности сообщаемой информации, часто нарушаются коммуникантами ради соблюдения постулата *качества*.

Важность соблюдения различных постулатов в институциональной сфере не совпадает, как не совпадают и характерные реакции на их нарушение. Нарушения постулатов *такта и великодушия, одобрения и симпатии* обычно вызывают резко негативную реакцию собеседников, что часто приводит к конфликтам. Напротив, нарушение постулатов *скромности и согласия* довольно часто бывает оправданным и необходимым.

В семейно-бытовой сфере ПВ нарушается гораздо чаще, поскольку его соблюдение регламентировано не иерархическими, а симметричными отношениями. В конфликтной ситуации правила социального и речевого этикета могут игнорироваться как одной из сторон, обычно иницилирующей конфликт, так и всеми участниками. Как подчеркивалось выше, для конфликтного дискурса характерно усиление невежливых иллокуций изначально невежливых речевых актов (приказов, запретов, упреков и т.д.) и использование вежливых речевых актов заведомо неуместно, не по назначению.

Рассмотрим функционирование ПВ на примере обычного семейно-бытового конфликта между отцом (А: профессор Хольт) и сыном (В: Вернер Хольт).

Отец, не имея возможности поговорить с сыном дома, вызывает его к себе на работу и более настойчиво, чем обычно выражает свою просьбу приступить к занятиям в школе. При этом он выдвигает дополнительные аргументы: решение проблемы быстрого выбора профессии и необходимость основания для получения продовольственной карточки. Сын не готов и не хочет что-либо менять в своей жизни (его волнуют только отношения с Гундель). Сын отвергает предложение отца, не пытаясь его обдумать. Он находит повод вывести отца из равновесия. Вызывающее поведение сына заставляет профессора Хольта высказать свое предложение уже не в форме просьбы, а как требование. Хольт – младший в грубой форме дает понять свое нежелание выполнять просьбы, а тем более требования отца.

Holt verbrachte die Tage mit ziellosen Spaziergängen. Manchmal stand er stundenlang auf der Brücke und sah in den kleinen Fluss, in das verschmutzte, ölfleckige Wasser.

Nach dem Streit mit seinem Vater waren nur wenige Tage verstrichen, als er ins Büro gerufen wurde. Dort fand er seinen Vater und Fräulein Gerlach. An der Tür nahm er die Mütze ab.

Professor Holt saß hinter seinem Schreibtisch am Fenster. „Seit neuestem frühstückst du allein“, begann er ohne Umschweife. „Ich bekomme dich tagelang nicht zu Gesicht. **Wann willst du dich endlich** in der Schule anmelden? Der Unterricht hat schon begonnen!“ (A.1)

Holt war nicht gesonnen, sich irgendetwas vorschreiben zu lassen. „**Woher weißt du denn**“, sagte er, „**dass ich die Absicht habe**, noch mal zur Schule zu gehn?“ (B.1)

Professor Holt wurde im Werk verlangt, in einer Stunde musste er mit Müller zu einer Besprechung in die Kommandantur, er hatte noch eilige Post zu diktieren und wartete auf ein Fernsehgespräch.

Er sagte: „Das Abitur ist **die beste Lösung**. **Wir vermeiden** damit auch die schwierige Frage einer augenblicklichen Berufswahl.“ (A.2)

Holts Gesicht spiegelte stumme Widerspenstigkeit.

Professor Holt fuhr fort, nun in unverkennbarer Ungeduld: „Außerdem bist du wieder bei Kräften und brauchst für die nächste Lebensmittelkarte eine Arbeitsbescheinigung.“ (A.3)

„Fräulein Gerlach unterschreibt jeden Monat so viele Arbeitsbescheinigungen“, sagte Holt, „da kann sie doch auch mal für mich eine unterschreiben.“ (B.2)

Professor Holt erhob sich. Er sagte: „**Nein!**“ Und „**Nein!**“ sagte er nochmals, da Holt zu einer Erwiderung ansetzte, und er schlug mit der flachen Hand auf die Schreibtischplatte. „Ich dulde keine Scheinarbeitsverhältnisse! Und jetzt geh und melde dich zum Unterricht an!“ (A.4)

Holt wandte sich zur Tür, er fasste schon die Klinke. Aber plötzlich drehte er sich um und trat vor den Schreibtisch seines Vaters. Er war blass, die Erregung hinderte ihn sekundenlang am Sprechen. Er sagte leise, aber deutlich: „Ich melde mich nicht an! Versuche nicht, mich zu kommandieren, das ist zwecklos! Wirf mich lieber gleich auf die Straße, rauswerfen kannst du mich, aber...“ Auf einmal zitterte er vor Erregung, und über den Schreibtisch gebeugt, schrie er: „... **kommandieren kannst du nicht nicht!** ... das kann **niemand** mehr... **niemals!**“ (B.3) [Noll, 1969: 21-22].

Коммуникативную структуру данной ситуации мы можем представить следующим образом:

Настойчивое выражение просьбы (A.1) + возражение (отказ выполнить просьбу) (B.1) + настаивание на выполнении просьбы (A.2) + дополнительная аргументация (A.3) + выдвигание заведомо невыполнимых условий (B.2) + настаивание (просьба сменяется требованием) (A.4) + категоричный отказ (неповиновение) (B.3).

Данная ситуация отражает уже существующий на момент этого разговора достаточно глубокий конфликт между отцом и сыном. Сын не испытывает ни малейшего уважения к отцу, нарушая при этом ПВ по всем параметрам. Уже первой своей ответной репликой на предложение отца он нарушает постулат *согласия*

(Сделай минимальным несогласие между собой и другим.) (B.1). Кроме того, Хольт – младший нарушает данной репликой постулат *одобрения* (Сведи к минимуму порицание другого.), своим вопросом вместо ответа он ставит под сомнение предложение отца. Несмотря на достаточно убедительную аргументацию Хольта – старшего в пользу своего предложения, как наилучшего выхода из сложившейся у сына жизненной ситуации (*die beste Lösung*) (A.2,3), сын выдвигает заведомо невыполнимые условия, нарушая при этом; постулат *такта* (Сведи к минимуму издержки для другого.) (B.2). Профессор, выведенный из себя вызывающим поведением сына, в свою очередь, невольно нарушает постулат *согласия*, что выражается в неоднократном употреблении отрицаний (A.4). Сын в ответ выказывает свое неповиновение в форме категоричного отказа на фоне крайне возбужденного эмоционального состояния, которое выражается в виде нарушения структуры предложения (многократное прерывание) и произносительной нормы как отражение эмоционального состояния (B.3). Как мы видим, первопричиной неоднократного нарушения ПВ в данной ситуации является несоблюдение социального и речевого этикета, конвенций и норм, регламентирующих поведение коммуникантов.

Из всего вышесказанного, мы можем сделать вывод, что нарушение принципов речевого общения является одной из существенных характеристик конфликтного дискурса. Следует отметить, что конфликт редко ограничивается речевой сферой. Он непременно затрагивает межличностные отношения. Несоблюдение коммуникативного кодекса вносит разлад и непонимание в человеческие взаимоотношения, вызывает эмоциональное напряжение, вносит в ситуацию общения негатив, что является признаками конфликта в социально-психологической сфере.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арутюнова Н.Д. Падучева Е. В. Истоки, проблемы и категории прагматики // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 16. – М., 1985. – С. 3–42.
2. Белоус Н.А. Инвариантные характеристики основы речевого произведения в конфликтном дискурсе // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 9. Филология. – М., 2008. – № 4. – С. 148–156.
3. Богданов В.В. Лингвистическая прагматика и ее прикладные аспекты // Прикладное языкознание. – СПб., 1996. – С. 268–276.
4. Василюк Ф.Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций) / Ф.Е. Василюк. – М., 1984.
5. Грайс Г. П. Логика и речевое общение // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 16. – М., 1985. с. 217 – 238.
6. Ермакова О. П., Земская Е. А. К построению типологии коммуникативных неудач (на материале естественного русского диалога) // Русский язык в его функционировании: Коммуникативно-прагматический аспект. М., 1993. с. 30 – 64.
7. Кобозева И. М. «Теория речевых актов» как один из вариантов теории речевой деятельности // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 17: Теория речевых актов. – М., 1987.
8. Кънева Н.К. Интегративный подход к проблеме коммуникативных неудач. Канд. ... дисс. филол. наук. – Тверь, 1999.
9. Падучева Е.В. Семантические исследования / Е.В. Падучева. – М., 1996.
10. Сусов И.П. Лингвистическая прагматика. - Харьков, 2009.
11. Сухих С.А., Зеленская В.В. Прагмалингвистическое моделирование коммуникативного процесса / С.А. Сухих, В.В. Зеленская. – Краснодар, 1998.

12. Шикун А. Ф., Филинова И. М. Управленческая психология: Учебное пособие / А.Ф. Шикун, И. М. Филинова. – М.: Аспект Пресс, 2002. – 332 с.
13. Leech G.N. Principles of Pragmatics / G.N. Leech. – London, 1983.  
Источники примеров
  1. Görlich G. Unbequeme Liebe. – Berlin, 1972. - 226 S.
  2. Noll D. Die Abenteuer des Werner Holt. Roman einer Heimkehr. – Berlin und Weimar, 1969. – 478 S.

## **НЕМЕЦКО-РУССКИЙ РУССКИЙ: ОСОБЕННОСТИ И СФЕРЫ УПОТРЕБЛЕНИЯ**

М.А. ШАХОВА

*ОУ ОЛ «Довузовский комплекс ТвГУ», Тверь*

В статье рассматривается развитие новых языковых вариантов как формы лингвокультурной адаптации русскоязычных иммигрантов в Германии. Анализируются характерные особенности, сферы употребления и функции немецко-русского русского. Дается классификация лексических заимствований из немецкого языка в социодialeкте.

*Ключевые слова:* русскоязычные иммигранты в Германии, лингвокультурная адаптация, немецко-русский русский, лексические заимствования.

## **GERMAN-RUSSIAN RUSSIAN: FEATURES AND DOMAINS OF USE**

M.A. SHAKHOVA

The article presents formation of new language varieties as a form of linguacultural adjustment of immigrants in Germany (Russian native speakers). German-Russian Russian's features, domains of use and functions are analysed. German lexical borrowings of the sociodialect are classified.

*Key words:* immigrants in Germany, Russian native speakers, linguacultural adjustment, German-Russian Russian, lexical borrowings.

В результате активных миграционных процессов в современном мире вопросы лингвокультурной адаптации иммигрантов становятся особенно актуальными для изучения. Диаспора русскоязычных иммигрантов является второй по величине в Германии (после турецкоязычной) [7]. Одной из форм лингвокультурной адаптации иммигрантов является формирование новых языковых вариантов. Русскоязычные иммигранты в Германии используют идиом с четкой морфологической основой русского языка и переносом немецкой лексики.

В зарубежной литературе идиом русскоязычных иммигрантов называют немецко-русский русский (Deutsch-russisches Russisch) [8], в отечественной – социодialeкт русских эмигрантов в Германии [2], современный немецкий русский говор [4]. Мы будем обозначать данный идиом как немецко-русский русский (далее – НРР). Этот социодialeкт используется только в среде иммигрантов первого поколения с территории бывшего СССР.

В статье предлагается анализ функций и сфер употребления НРР и классификация лексических заимствований из немецкого языка в данном языковом варианте. Материалом нашей статьи послужили, во-первых, записи русскоязычных иммигрантов на Интернет-форумах, во-вторых, материалы интервью с иммигрантами.

Обширные трансференции из немецкого языка обусловлены в социодиалекте следующими его функциями: 1. экономия языковых средств; 2. необходимость заполнения лексических лакун; 3. эстетическая (поэтическая) функция. Первая функция выражена в следующем примере (здесь и в примерах далее авторская орфография сохранена): *“С этим анмельдунг рулите в тамошний социальамт (...). Если в социальамте и арбайтсамте спросят а когда Вы переехали.”* [1]. Эквиваленты заимствованных слов в русском языке состоят из двух и более слов: нем. Sozialamt – *ведомство по социальным вопросам*, нем. Arbeitsamt – *служба занятости*. Следуя принципу экономии в языке, иммигранты употребляют более короткие варианты.

Процесс заполнения лакун происходит, когда речь идёт о реалиях, которых нет в русском языке, явлениях, типичных для немецкой культуры: *вайнахтский рынок* (=рождественский рынок; нем. Weihnachtsmarkt); *кнайпа/кнайпе* (нем. Kneipe) (*“Они пошли в кнайпу и поужинали”*); *термин* (=назначение встречи, встреча, срок, дата), *“Может на пасхальную субботу и забьём термин?”* [8, с. 243]. По признанию иммигрантов немецкое слово Termin является настолько удобным и незаменимым, что даже те, кто пытается не смешивать языки, не могут обойтись без употребления этого слова в русском: *«Но...тэрмин-то удобнее. Сразу чётко и ясно! Надо бы в русский ввести.»* [1].

Ряд немецких слов в НРР имеют полноценные эквиваленты в русском языке, однако, иммигранты предпочитают использовать немецкие слова. Это часто бывают глаголы и существительные, которые описывают реалии, связывающие иммигрантов с немецким миром. Эти слова можно встретить в сфере оформления документов, аренды жилья, обращения в инстанции: *бераторша* нем. Beraterin – *женщина-консультант*; *замельдоваться* нем. sich anmelden – *зарегистрироваться*; *митовать* нем. mieten (die Wohnung) – *снимать, арендовать квартиру*: *«..Бераторша сказала, ой, ну что Вы, через недели 3 будет уже готово.»*; *«Я пытался сделать Abmelden, но у них там очень хитрая замануха: напишите ваш Е-маил, (...) пытаюсь от них отмельдоваться, ты признаешься, что ранее замельдовался!»*; *«Кто-нибудь митовал квартиру для студии?»* [там же].

Заимствования активно используются в сфере техники: *друкер* нем. Drucker – *принтер*, *друкать* нем. drucken – *печатать на принтере*: *«Звонит она мне на следующий день и жалуется: чёрного, серым друкает. Говорит, что я ей дефектный друкер продал»* [5]. Также заимствования используются в сфере личного общения, не предполагающего формальностей: *безухать* нем. besuchen – *посещать*; *геданки* нем. Gedanken – *мысли*: *«Не забивай себе голову всякими геданками. Всё было ОК. Я рад, что наконец безухал тебя»* [1].

Часто в НРР калькируются немецкие устойчивые выражения: *цена фест* нем. *Festpreis* – фиксированная цена; *снимать квартиру варм* нем. *die Wohnung warm mieten* – снимать квартиру с включённой в стоимость платой за отопление: «я ей сказал, что цена фест» [5]; «чел написал, что 1000 варм в Мюнхене за трешку это выброшенные деньги» [1].

В.В. Жданова отмечает, что ряд заимствований из немецкого переживают на русской почве специализацию своего значения. Например, многозначное слово *Schein* (свидетельство, удостоверение) употребляется русскоязычными иммигрантами, прежде всего, в значении документа, подтверждающего участие в университетском курсе: «Я уже закончила собирать шайны» [2, с.21]. *Heim* (дом, приют, обычно выступает в составных словах: *Wohnheim* – общежитие, *Altersheim* – дом для престарелых) используется только в значении лагеря для переселенцев: «Напротив русского магазина раньше хайм был.» [там же].

Под влиянием немецкого словоупотребления в речи иммигрантов возрастает частотность существующих и в русском языке иноязычных слов, которые появляются в нехарактерных значениях: *инвестировать* в значении «вкладывать, прилагать усилия»: «Два года я проучился, ничего не делая, а теперь уже надо что-то инвестировать» [цит. раб.: 22].

Широкое распространение в НРР приобретает калькирование немецких выражений. Часто калькируется сочетание глагола *machen* с существительными: *делать матрикуляцию* нем. *Immatrikulation machen* – подавать документы на зачисление в ВУЗ «И в университете в новом семестре матрикуляцию не сделала...» [1]; «Не будем делать стресс!» нем. *Machen wir keinen Streß!*; «Я сделал языковой курс» нем. *Ich habe einen Sprachkurs gemacht*. Также встречаются словосочетания *делать экзамены / практику / спорт / профессию* [2, с.23]. Часто используется слово *коротко* во временном значении нем. *kurz*: «Коротко после семи» нем. *Kurz nach sieben* – в начале восьмого (материалы интервью с иммигрантами).

Эстетическая функция НРР заключается в том, что ресурсы социодialeкта активно используются для создания языковой игры. Город Мюнхен русскоязычные иммигранты Германии часто называют «Мухино»: «Ищу городок недалеко от Мухино, так как там в самом городе уж очень дорого» [1]. Такой приём призван сократить психологическую дистанцию русскоязычного человека с немецким окружением. На иммигрантских форумах слово *Мухино* используется, как обиходное, без интенций вызвать смех. Однако русскому человеку, который слышит о «Мухино» впервые, это может показаться забавным.

Мы уже упоминали заимствованный глагол в НРР *друкать* (печатать на принтере) нем. *drucken*. На одном из форумов автор предпочёл изменить форму этого слова: «В коридоре стоит копировальный аппарат бесплатный, дрюкай сколько хош» [там же]. Форма слова «дрюкать» создает комический эффект в русском языке.

Интернет-Проект «Квеля» представляет собой кардинальное смешение немецкого и русского, призванное развлекать русскоязычных иммигрантов [3]. Существуют разные мнения по поводу происхождения названия этого проекта:

от нем. *Quelle* — источник, либо от нем. *quälen* — мучиться [там же]. В портале доступен «Словарь Креативной Qwели» или «Qwеля-Русский Вертабух», в котором представлены 135 слов Qwели с аналогами в русском языке и примерами [там же]: *зийсдуге – вот видите! (Зийсдуге! Я была права)*; *дацу – к тому же (Ещё и дурак дацу)*; *бар – наличные (Зачем картой? Заплачу баром)*; *сшафать – добиться (Она это быстро сшафает)*; *шлау – хитрый (государство тоже шлау)*.

Примером выполнения эстетической функции служит следующий текст музыкальной группы “Банда”: *«Блауе вагон бежит и швингает / И дер шнельцуг набирает ход / А варум же этот день фершвиндает / Золь он зих хинциен целый год / Тепихом – тепихом дальний вез стелится / И упирается в блауер химелёк / Едому – едому в бессере глаубится / Ролится – ролится блауер цуганёк»* [там же].

Лексические заимствования из немецкого в НРР можно разделить на три группы: полные, частичные и гибридные.

1. Полные заимствования: лексические единицы (ЛЕ) полностью сохраняют немецкую форму и значение. *Дрогерие* (нем. – *Drogerie*) – аптекарский магазин, торгующий лекарствами, косметикой, средствами гигиены и т. п.), *тильгунг* (нем. – *Tilgung*) – оплата, погашение, *фервальтунг* (нем. – *Verwaltung*) – администрация:

*“Всякие-разные фирмы, есть гель, есть гранулами, в любой дрогерие (ДМ, россман) и даже в супермаркетах.” “На сегодняшний день самое разумное Дарлеен на 10 лет с возможностью время от времени менять тильгунг (а вместе с ним и взносы).” “Идете купаться, вместо того, чтобы писать в фервальтунг/на форум/на деревню дедушке”* [1].

2. Частичные заимствования – это слова образованные по схеме: “немецкий корень + русские аффиксы”: *бераторша* нем. *Beraterin* – женщина-консультант; *замельдоваться* нем. *sich anmelden* – зарегистрироваться; *митовать* нем. *mieten (die Wohnung)* – снимать, арендовать квартиру; *безухать* нем. *besuchen* – посещать.

3. Гибридные заимствования – словосочетания из лексических единиц обоих языков: *“кассировать взятки”* (нем. *kassieren* – получать, собирать). *“Политики кассируют взятки ...”* [там же].

Система заимствований, спектр функций и сфер употребления НРР позволяет сделать вывод об успешности языкового варианта как формы лингвокультурной адаптации русскоязычных иммигрантов в Германии. Активное использование социодialecta в сфере художественного творчества подтверждают тезис Х. Кусе и М. Шарлай о динамике статуса НРР «от ресурса для языковой игры до языка, в частности, языка «микролитературы» („Mikroliteratursprache“») [8, с.252, 253]. Статус НРР также подтверждается выходом «Толкового словаря современного немецкого русского говора» в 2008 г. [4].

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Германия по-русски. Форум русскоязычных иммигрантов в Германии // <http://foren.germany.ru/arch/legal.html> (26.09.2015).
2. Жданова В.В. Язык русских эмигрантов в Германии // Язык, сознание, коммуникация: Сб. статей. – М.: Диалог-МГУ, 1999. – Вып. 7. – 136 с.
3. Креативная Qwеля // <http://www.strannik.de/quelia/> (28.02.2016).
4. Максимов М.А. Толковый словарь современного немецкого русского говора // <http://www.nemrus.net/> (22.11.2009).
5. Русскоязычный форум в Германии // <http://www.allrussian.info/main.php> (28.02.2016).
6. Форум эмигрантов Узбекистана // <http://www.fromuz.com/forum/index.php?showtopic> (28.02.2016).
7. Grunddaten der Zuwandererbevolkerung in Deutschland // <https://www.bamf.de/Anlagen/DE/Publikationen> (28.02.2016).
8. Kuße H., Scharlaj M. Deutsch-russisches Russisch – vom Spiel zu Sprache? // Русский язык в многоречном социокультурном пространстве. Екатеринбург: Изд-во Урал. Ун-та, 2014. S. 240 – 257.

## МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ

Е.В. ВОЕВОДА

### *Тезисы*

Подготовка к межкультурному общению в современном университете приобрела новое направление – обучение студентов и преподавателей находить общий язык не только со студентами-иностранцами, но и со студентами – представителями различных регионов России. Возникновение поликультурных коллективов среди студенческого и преподавательского состава обусловлено привлечением иностранных студентов в российские вузы и миграционными процессами, которые все активнее вносят коррективы в привычные поведенческие модели во взаимодействии «студент-студент» и «преподаватель-студент».

На территории Российской Федерации проживают представители различных типов культур: высококонтекстных и низкоконтекстных, моноактивных и полиактивных, монохромных и полихромных. Помимо этносов, традиционно проживавших на территории страны, выросло поколение детей мигрантов, родившихся в России. Все они сохраняют присущие своей этнокультуре черты в общении, в том числе, в академическом общении: поведенческие нормы, статусно-гендерные нормы общения, мировоззренческие нормы, коммуникационные стили общения и т.д.

Жители южных регионов страны, считают приемлемым интерактивный стиль общения, при котором можно задавать собеседнику вопросы, вставлять комментарии, выражать радость или удивление. Сдержанность в речевом поведении партнера настораживает их, заставляя предположить, что они сказали что-то не то. В то же время представители северных культур будут дожидаться своей очереди, чтобы вступить в разговор. Для них общение – это обмен монологами. Когда на уроке преподаватель дает задание студентам (прочитать текст, выполнить упражнение), а сам в это время проводит опрос домашнего задания, представители моноактивных и монохромных культур ощущают дискомфорт и

выбиваются из общего ритма работы. Некоторые девушки с Северного Кавказа стесняются говорить на уроке иностранного языка в присутствии «незнакомых мужчин» – студентов той же группы, особенно в тех случаях, когда требуется высказать свое мнение. Нежелание студентов работать в парах или группах также может быть обусловлено историко-политическим или этнокультурными причинами. Необходимо планомерно готовить преподавателей к работе в поликультурной образовательной среде.

## Содержание

О.Б. АБАКУМОВА	Русскоязычная и англоязычная нормативная языковая личность в паремическом дискурсе о правде	3
Е.В. АСТАПЕНКО	Культурные различия образования на востоке и западе	6
О.Д. БЕЛЕЦКАЯ, К.С.РАЩУПКИНА	Самопрезентация. Опыт толкования в контексте учебного типа дискурса	12
О.Д. БЕЛЕЦКАЯ, Н.В. МАМЕДОВА	Теоретические предпосылки формирования вторичной языковой личности в рамках компетентностного подхода к образовательному процессу	15
Т. А. БЕЛОБРОВА	Лингвокогнитивный аспект исследования антропо-релевантных категорий художественного текста	20
Е.В. БЕЛОВА	Русскоязычный аргументативный анализ конфликтного дискурса	24
О.П. БОГАТЫРЁВА, О.М., СИДЕЛЬНИКОВА	О раннем обучении иностранному языку	28
Д.Г. БОГУШЕВИЧ, И.В. ИВАНОВА-МИЦЕВИЧ	Эпизоды общения, коммуникативные роли и дискурс	32
Н.В БОЙЦОВА, Т.В МИРОНОВА	Разработка многовариантных моделей развития профессиональной мотивации преподавателя на основе реализации ведущих показателей.	38
Л.П.БУРМИСТРОВА	Многоуровневые соответствия в переводе как феноменмежкультурной коммуникации	41
Л.Г. ВАСИЛЬЕВ, М.Л. ВАСИЛЬЕВА	Об аргументативных ошибках	45
Е. В. ВИНОГРАДОВА	Когнитивный аспект изучения иностранного языка в неязыковом вузе	48
И.Г.ГАВРИКОВА, И.В.ГРИБКОВА	Из опыта использования аутентичных англоязычных Интернет-ресурсов в практике преподавания иностранного языка в вузе	53
Л.А. ГАДЖИЕВА	К вопросу о категории автора в деловом тексте	57
Е.Я. ГРИГОРЬЕВА	Модульная программа обучения иностранному языку в общеобразовательной школе	61
М.С. ГРИНЕВА	К проблеме моделирования терапевтического диалога	69
ДЕГТЕВА А.В.	Исследование ценностной структуры авторской песни с точки зрения теории архетипов	73
А.А. ДОРОФЕЕВА	Внешние и внутренние причины заимствования в языке отечественной туристской отрасли	77
И.В. ДОРОФЕЕВА	Функциональная обусловленность межкультурной коммуникации	81
Н. М. ДЮКАНОВА	Основы редактирования документов для еврокомиссии	87
Н.А.ЖУКОВА, О.М. СИДЕЛЬНИКОВА	Языковая компрессия на примере номинаций различных видов бирж	89
Н.О. ЗОЛотоВА	Обучение медленному чтению с использованием текстового комментария	94

В.И. ИВАНОВА	Системноцентрический и антропоцентрический подходы в лингвистике	98
КАЗАЧКОВА О.А., АВЕРЬЯНОВА П.И.	Дискурсивные ресурсы невербального воздействия рекламы	100
М.А.КАРЦОВА	Особенности передачи англоязычных блендов в русском переводе романа «Ешь, молись, люби»	103
Н.А.КОМИНА	Принципы построения стратегия оценки в организационном учебном дискурсе.	108
М.Л. КОРЫТНАЯ	Текстовая деятельность на иностранном языке как основа формирования коммуникативной и межкультурной компетенции	113
Э.И. КОТЕЛЕВСКАЯ	Акциональные составляющие любовного общения.	116
С. В. КРЕСТИНСКИЙ	Информативность акта молчания	121
Н.В. КУЛАБУХОВ	К определению понятия «политический дискурс»	126
Ю.В. ЛАТОЩЕНКО	Динамика исследовательских подходов к изучению особенностей овладения вторым языком.	129
А.И. ЛЕОНОВА Н.Б. КАЙРЛИЕВА Э.Е. АДИБАЕВА	Репрезентация лингвокультурного концепта ум в современном масс-медийном дискурсе	133
Т.А. ЛЯЛИНА	Когнитивный аспект понимания комического немецкоязычного дискурса	139
Е.В. МАЛЫШЕВА, Т.Н. ЗАВАДСКАЯ	Национальная специфика выражения чувства справедливости (на материале произведения А. Dumas «Les trois mousquetaires»)	144
Е.В. МАЛЫШЕВА, А.А. БЫНЕВ	Меметика: проблемы и перспективы	148
Е.М. МАСЛЕННИКОВА	Инвариант текста: стратификационный подход	152
С.В. МКРТЫЧЯН	Стиль как центральная категория современной лингвостилистики	156
О.В. НОВОСЕЛОВА	Модели коммуникативно-справедливого дискурса	158
О.В. ОСИПОВА	Современная эпистемология: новые возможности развития	165
Е.М. ПЕРЕЛЫГИНА	Интерпретация категории свободы выбора в рекламном мифе.	170
И.А. ПЕТРУШКО	Риторический проект блаженного Аврелия Августина как основа подготовки современного христианского проповедника	173
Л.И. ПЛОТНИКОВА	Словотворчество в дискурсе повседневности	179
М.А. РАЕНКО	К вопросу об особенностях идиостиля В.О. Пелевина	182
Н.О. РАХИМОВА	Специфика освещения экономического дискурса в региональных СМИ	189
Т.Г.РОДИОНОВА	Теоретические аспекты невербальной коммуникации	191
А.А. РОМАНОВ, Л.А. РОМАНОВА	Меметико-регулятивные смыслы в информационном пространстве меметической коммуникации	194
Л.П. РЫЖОВА, Ж. Ю. ЕРЁМИНА	Социальная сущность делового общения	203

В.А. САДИКОВА	Дискурс и коммуникация: соотнесенность понятий	208
Т.Е. САЛЪЕ	Сочетание оценочных и модальных значений предикатов, управляющих инфинитивом, в английском языке	212
Ю. Н. СДОБНОВА	Феномен аббревиатурной ревитализации в институциональном дискурсе (на материале военного дискурса вооруженных сил Франции)	216
И. А. СЕМИНА	Широкозначные имена существительные современного французского языка в контексте дискурсивной категоризации	221
СИДЕЛЬНИКОВ А.И.	Словотворчество в поэтическом дискурсе (на материале поэтических текстов белгородских авторов)	229
СКРЕБЦОВА Т. Г.	Об опыте обучения студентов-филологов основам научной речи на английском языке	232
Н.Ю. СОРОКОЛЕТОВА, Е.А. ЕЛТАНСКАЯ	Функциональные особенности поздравления в англоязычном политическом дискурсе	235
С.А.СУХИХ	Коммуникация в организации коллективного и индивидуального субъекта	239
А.В. ТИХОМИРОВА, А.А. БОГАТЫРЁВ, Л.Т. ТОРОЧЕШНИКОВА	Плюрализм трактовок коммуникативной готовности в обучении иностранному языку	246
Н.В. ТКАЧЕНКО	Динамика концепта HOME в номинациях английского языка Великобритании и США	257
Т.Л. УСАЧЁВА	Метод проектов как инновационная педагогическая технология	260
М.В. УСЕНКО	Формирование речевого портрета Ш. Пеги с помощью используемых им библейских реминисценций в эссе «NOTRE JEUNESSE»	262
Т.К. ЦВЕТКОВА	Межкультурный диалог в пространстве билингвизма	264
С.И. ЧЕХЛЫСТОВА	Нарушение принципов речевого общения в конфликтном дискурсе	267
М.А. ШАХОВА	Немецко-русский русский: особенности и сферы употребления	278
Е.В. ВОЕВОДА	Межкультурная коммуникация в современном вузе	282

*Научное издание*

ЯЗЫКОВОЙ ДИСКУРС  
В СОЦИАЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ

*Сборник научных трудов*

*Международной научно-практической конференции*

*1-2 апреля 2016 года*

Подписано в печать 24.03.2016. Формат 60x84 1/16.  
Усл. печ. л. 18.00. Тираж 500. Заказ 117.  
Редакционно-издательское управление  
Тверского государственного университета  
Адрес: 170100, г. Тверь, Студенческий пер. 12, корпус Б.  
Тел. РИУ (4822) 35-60-63

