

# **ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ:**



## **СОВРЕМЕННЫЕ ВЕКТОРЫ РАЗВИТИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

**СБОРНИК СТАТЕЙ ПО РЕЗУЛЬТАТАМ  
II НАУЧНОЙ КОНФЕРЕНЦИИ МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ**

**Департамент иностранных языков**

**Национальный исследовательский университет  
«Высшая школа экономики»**

**2017**

**УДК 81-13**  
**ББК 81.1**  
**И 68**

**Иностранные языки и межкультурная коммуникация: современные векторы развития и перспективы:** сборник статей по результатам II научной конференции молодых ученых 26.05.2017 г. (ДИЯ НИУ ВШЭ) / Отв. редактор Е.Г. Кошкина. Выпуск 1.– М. Из-во ООО «Буки Веди», 2017. – 340 с.

*Сборник трудов «Иностранные языки и межкультурная коммуникация: современные векторы развития и перспективы» является научным изданием, публикующим статьи молодых исследователей по широкому кругу проблем: перспективы развития отечественной и зарубежной лингвистической науки, современные подходы и актуальные вопросы преподавания иностранных языков, информационные технологии, проектная методика и активные методы в преподавании иностранных языков, язык как средство межкультурной коммуникации, проблемы современного переводоведения.*

*Сборник издается по результатам конференции молодых ученых, проведенной Департаментом иностранных языков Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» 26 мая 2017 г.*

*Адресован широкой аудитории, интересующейся проблемами лингвистики, переводоведения, проблемами преподавания иностранных языков и культур, исследователям, лингвистам, преподавателям иностранных языков, аспирантам, студентам бакалавриата и магистратуры. Рабочие языки сборника: русский и английский.*

**ISBN 978-5-4465-1715-2**

**НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ  
«ВЫСШАЯ ШКОЛА ЭКОНОМИКИ»**

**№ 1**

**СБОРНИК СТАТЕЙ**

**2017**

МОСКВА

Сборник издается по заказу  
Департамента иностранных  
языков НИУ ВШЭ

---

---

**СОДЕРЖАНИЕ**

<b>ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ НАУКИ .....</b>	<b>5</b>
<i>Шишова О. М.</i> Акцентирование отрицательной информации о себе как способ самопрезентации в интернет-пространстве .....	5
<i>Решетова М.С.</i> Неологизмы в современном английском языке: семантические и структурные аспекты .....	15
<i>Таркинская А. В.</i> Тенденция к краткости в современном французском языке (на материале телевизионных ток-шоу) .....	32
<i>Блинова О. В.</i> Использование средств французского языка для освещения в прессе событий, связанных с президентскими выборами, прошедшими в США 8 ноября 2016 года .....	45
<i>Стефанова А.С., Торубаров И.С.</i> Corpus-based assessment of additional features for automated evaluation with the help of REALEC Inspector .....	62
<i>Мартюшова Н. О.</i> Военно-политический дискурс в аспекте эвфемии .....	72
<b>СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ И АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ .....</b>	<b>88</b>
<i>Lucio Giuliodori</i> Italian language, culture and art: conversations with painters .....	88

<i>Трутнева К. А.</i> Особенности обучения говорению на английском языке детей с синдромом аутизма на средней ступени обучения_.....	91
<i>Кочеткова Ю. А.</i> Лингводидактический потенциал видео-вербальных текстов (на примере Сити-Навигатора) .....	124
<i>Нечаева М. И.</i> Современные подходы и актуальные вопросы преподавания иностранных языков .....	135
<i>Бедляева Л. Э.</i> Интонационное оформление английской речи в условиях русской интерференции_.....	144
<b>ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ, ПРОЕКТНАЯ МЕТОДИКА И АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ</b> .....	158
<i>Кузнецов А. А.</i> Проект Langteach: История развития и структура проекта_....	158
<i>Медведева Н. А.</i> Применение активных методов и различных коммуникативных стратегий обучения иноязычным компетенциям при подготовке волонтеров на Чемпионат мира по футболу – 2018.....	169
<i>Попова И. Ю.</i> Песенное творчество как инструмент лингводидактики_.....	184
<b>ЯЗЫК КАК СРЕДСТВО МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ</b> .....	196
<i>Доценко В. В.</i> Постапокалиптическое пространство как основа мифологизации реальности в романе К. Маккарти «Дорога» .....	196
<i>Никифорова Е. А.</i> Личность и произведения Эриха Марии Ремарка в представлении советских критиков 1960-х годов .....	218
<i>Гулеватая А. Н.</i> Сравнительный семантический анализ глаголов "дружить"/"to be friends" в русском и английском языках_.....	243
<i>Хлопова А. И.</i> Изучение статуса базовой ценности работа в иерархии ценностей россиянина и немца.....	257
<i>Вартамян Р. Р., Пистер А. А.</i> Особенности межкультурной коммуникации между студентами и зарубежными лекторами_.....	268
<b>ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЯ</b> .....	288

<i>Лаврикова А. К.</i> Особенности передачи образа и характера протагониста Шерлока Холмса и антагониста Джима Мориарти при переводе британского телевизионного сериала «Шерлок» на русский язык .....	288
<i>Хренова А. И.</i> Сказки Оскара Уальда: проблема перевода авторской литературной сказки с английского языка на русский .....	297
<i>Кулдошина А. Ю.</i> Особенности передачи индивидуально-авторского стиля в англоязычном переводе современной российской поэзии_ .....	306
<i>Аксенова А. А.</i> Интерпретация философского послания автора как объект переводческого анализа_ .....	317
<i>Эбну Э. Е.</i> Сохранение юмористического эффекта при переводе аудио-медиаальных текстов (на материале англоязычных сериалов) .....	325

# ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ НАУКИ

УДК 811.112.2, 811.161.1

**ШИШОВА** Оксана Михайловна,

старший преподаватель кафедры лексикологии и стилистики немецкого языка Московского государственного лингвистического университета, Остоженка, 38, г. Москва, 119034, Россия; тел.: +7 (499) 766 43 27, e-mail: [o.m.shishova@yandex.ru](mailto:o.m.shishova@yandex.ru).

## АКЦЕНТИРОВАНИЕ ОТРИЦАТЕЛЬНОЙ ИНФОРМАЦИИ О СЕБЕ КАК СПОСОБ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ В ИНТЕРНЕТ-ПРОСТРАНСТВЕ

**Аннотация.** *Цель* статьи – описать языковые способы отрицательной самопрезентации, реализуемые пользователями социальных сетей. *Объект* анализа – тексты записей личных сетевых дневников и публикаций в социальной сети «ВКонтакте». *Предмет* исследования – вербальные способы акцентирования отрицательной информации о собственной личности с целью создания виртуальной идентичности в сети. В работе использованы *методы* лингвистического анализа, контекстного анализа, элементы критического анализа дискурса. *Результат* исследования – выявленные особенности негативной самопрезентации на материале немецкого и русского языков. В виртуальном дискурсе представление собственной личности дает пользователю возможность создать достоверную и устойчивую идентичность, существование которой необходимо для создания социальных связей. Выбор репертуара языковых средств зависит от предпочтений пользователя и позволяет акцентировать как положительные, так и отрицательные характеристики участников коммуникации. Были исследованы следующие формы самопрезентации путем акцентирования отрицательной информации: а) принижение собственных черт личности, демонстрация слабости; б) демонстрация силы посредством нарушения социальных норм, шокирующих заявлений и обсуждения табуированных

тем; в) негативная оценка окружающих. *Практическое* применение результатов исследования возможно в дальнейшей разработке теории виртуальной коммуникации, а также для определения и анализа экстралингвистических мотивов вербального поведения пользователей социальных сетей.

**Ключевые слова:** самопрезентация, лингвопрагматика, акцентирование отрицательной информации, анализ текста, интернет-коммуникация.

Одной из основополагающих функций социальной сети является функция самопрезентации, которая становится возможной или необходимой лишь тогда, когда существует общественность или другие пользователи сети интернет, имеющие доступ к публикуемой информации.

Целью исследования является выявление лингвистических характеристик самопрезентации путем акцентирования отрицательной информации о себе на примере немецкоязычных личных сетевых дневников. В качестве русскоязычного материала использованы записи из группы МГЛУ в социальной сети «ВКонтакте». Под **самопрезентацией** понимается осознанная или случайная вербальная или невербальная демонстрация собственной личности в процессе коммуникации.

Чем сильнее пользователь сфокусирован на собственной личности, тем меньше вероятность, что он будет осознанно представлять свою личность, и наоборот, чем больше внимания уделяется обществу, тем вероятнее целенаправленная и осознанная самопрезентация пользователя [3, с. 335].

К специфическим характеристикам дистантного общения в сети интернет исследователи относят [2, с. 113-115]:

1. **Анонимность** виртуальной коммуникации позволяет пользователю, с одной стороны, скрыть личную информацию, но, с другой стороны, часто приводит к большему раскрытию частных подробностей личной жизни пользователя сети, что можно зачастую наблюдать в сетевых дневниках.

Участники коммуникации потенциально имеют возможность скрыть собственную личность за созданной ими маской и при этом быть полноценными членами сетевого сообщества. В таком случае пользователь может не испытывать страха быть разоблаченным и получить личную отрицательную оценку со стороны окружающих его в реальной жизни людей, что приводит к большей раскрепощенности поведения и более свободному обращению с личной информацией.

**2. Добровольность и желательность контактов.** Участники сетевой коммуникации имеют возможность выбрать собеседника из потенциально неограниченного числа возможных коммуникантов, а также прервать нежелательные контакты. Кроме того, пользователь сети интернет может вести одновременное изолированное общение с несколькими адресатами.

**3. Отсутствие или ограниченность невербальных компонентов общения.** Особенности канала передачи информации накладывают ограничение на передачу невербальных сигналов, поэтому участникам коммуникации приходится прибегать к суррогатам, например, к эмоджонам, форматированию текста для имитации интонации и т.п.

**4. Затрудненность передачи и восприятия аффективного компонента** общения с одновременным стремлением к эмоциональному наполнению текста с помощью уже названных конвенциональных знаков (эмоджонов) и эксплицитного описания эмоций.

**5. Своеобразие протекания процессов межличностного восприятия.** Невозможность непосредственного восприятия собеседника и частое отсутствие информации о его социальном статусе уменьшает влияние на общение процессов стереотипизации. С другой стороны, представление о собеседнике оказывается несвободным от приписывания партнеру желаемых качеств, тенденции к сохранению однажды созданного представления о человеке и бессознательного переноса на него собственных качеств.



**6. Разрушение жестких социальных и культурных рамок.** Сетевое пространство является поликультурным. Кроме того, пользователи имеют возможность управлять информацией о себе, стирая границы возрастной, гендерной, социальной группы.

Создание достоверной виртуальной личности представляет большую важность, прежде всего, из-за необходимости дифференциации пользователя. В то же время, потенциальная анонимность и добровольность сообщения данных о себе оставляет пользователям возможность указывать заведомо ложную информацию о себе. Это может быть сделано как с целью сохранения анонимности и увеличения степени безопасности реальной идентичности, так и для конструирования новой, «идеальной» личности путем сокрытия негативной информации о себе.

Пользователи интернет-пространства могут прибегать к различным способам самопрезентации [1, с. 51-53], в том числе к **акцентированию отрицательной информации о себе**, что реализуется посредством отрицания привычных норм поведения, шокирующих заявлений, обсуждения табуированных тем.

Нами были исследованы следующие формы самопрезентации путем акцентирования отрицательной информации:

**а) принижение собственных черт личности, демонстрация слабости:**

gelöschter User (Besucher)

2012-06-29 @ 13:42:04

Also ehrlich gesagt, ist mir das alles zu kompliziert.

Ich freue mich aber doch irgendwie, dass ich nur ein einfach gestrickter Mensch bin und man mir nicht sehr viel Intelligenz zuschreibt. Das macht das Leben und die Hoffnung, die ich habe, recht einfach.

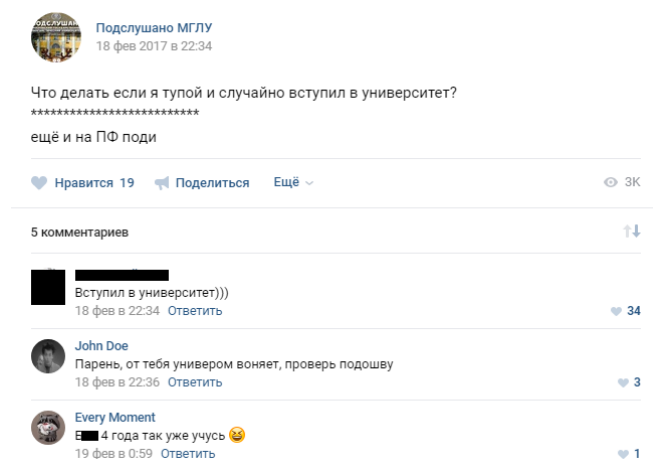
Итак, честно говоря, для меня все это слишком сложно.

Но я все же как-то даже рад(а), что я просто ограниченный человек и меня считают не слишком умным(ой). Это делает жизнь и надежду, которые у меня есть, по-настоящему простыми.

В данном сообщении пользователь дает негативную оценку своим умственным способностям. С одной стороны, это может быть сделано с целью ухода от ответственности за свои суждения и для завершения спора. С

другой стороны, данный комментарий может стать своеобразным упреком остальным пользователям, вызвать у них чувство стыда и сожаления за резкие высказывания в предыдущих комментариях. Примечательно, что данное сообщение стало последним комментарием в обсуждении.

Второй пример взят из сообщества «Подслушано МГЛУ» «ВКонтакте».



Поскольку записи в данном сообществе публикуются анонимно, ведущей интенцией автора сообщения была, видимо, попытка получить поддержку от других студентов. Как мы видим, цель коммуникации была достигнута, поскольку в последнем сообщении на данном изображении другой пользователь также подтвердил собственную интеллектуальную неразвитость. В этом же случае текст служил целям самопрезентации как подтверждение превосходства, поскольку якобы данный факт не помешал успешному обучению в вузе.

**б) демонстрация силы посредством нарушения социальных норм, шокирующих заявлений и обсуждения табуированных тем:**

jeens

23. Feb 2014 @ 11:25:31

hi fleming....

<...>

gibt es denn keinen ekel vor solchen vaginas...

wooo schon divisionen übtен ??

und EKEL ist wohl generationsunabhängig...

oder ?? <...>

привет fleming

что же, нет отвращения перед такими вагинами...

где уже тренировались дивизии ??

и ОТВРАЩЕНИЕ, вероятно, не зависит от поколения...

или ??

Пользователь jeens в грубых выражениях высказывается на табуированную тему, нарушая тем самым социальные нормы. Данное коммуникативное поведение может быть расценено, с одной стороны, как попытка вызвать у читателей эмоциональный отклик, с другой стороны – желание доминировать в коммуникации.

Другой пример из «ВКонтакте»:



Данный пользователь неоднократно прибегает к инвективной лексике в обсуждении самых спорных тем. В данном случае подобное вербальное поведение стало уже в некотором роде «визитной карточкой» персонажа. Кроме того, коммуникант скрывается за маской анонимности, используя вымышленное имя, а также регулярно ссылаясь на несуществующие автобиографические факты. Как уже было сказано ранее, анонимность также способствует более раскованному сетевому поведению, поскольку не может повлечь за собой негативных последствий в реальной жизни.

#### **в) негативная оценка окружающих:**

Jens M (Besucher)

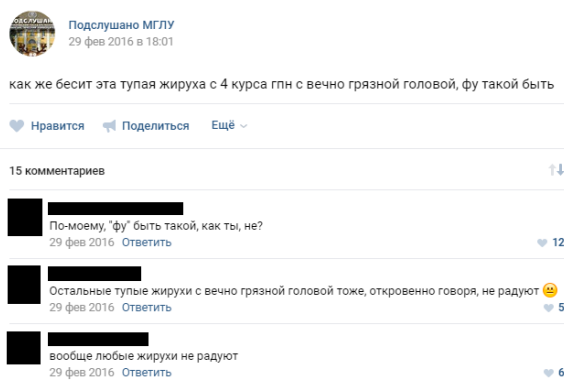
2014-12-26 @ 08:26:00

Das zeigt wie vermessen Sie sind, Gabriela Bartels! Kann man aber auch genauso über Silia Kronsberg, aris oder Marianne feststellen. Am veganen Wesen soll die Menschheit genesen? NEIN DANKE!! [72]

Это показывает, насколько Вы заносчивы, Габриэла Бартельс! Однако, то же самое можно констатировать о Силии Кронсберт, aris или Марианне. С помощью веганского существования человечество должно выздороветь? НЕТ СПАСИБО!!

Автор данного сообщения прибегает к прямым обвинениям в адрес других пользователей ресурса. Данная стратегия относится к агрессивным стратегиям самопрезентации и является нарушением принципа кооперации пользователей сетевых платформ.

Аналогичный пример из «ВКонтакте»:



В данном примере объектом насмешек и оскорблений стала некая полная студентка одного из факультетов. С помощью негативной оценки окружающих коммуниканты самоутверждаются по принципу «Толстой быть плохо – я не толстая – я хорошая». С одной стороны, подобное вербальное поведение является компенсаторным и защитным механизмом, предотвращающим возникновение травмирующих ситуаций. С другой стороны, это также способ самопрезентации, постулирования собственной личности как превосходящей других пользователей по ряду признаков.

Данные способы самопрезентации могут быть реализованы с помощью средств различных языковых уровней:

1) К **лексическим** средствам относятся:

1. Использование инвективов в адрес других людей является средством агрессивной самопрезентации личности как превосходящей оскорбляемых по силе: *ich musste mich mal wieder ihrer f\*ckers bedienen, aus gründen...; Irgendwie scheint es auch gerade mehr Bekloppte im Bloggerdorf zu geben; Ich bin heute noch fest davon überzeugt, dass der kulturelle Hintergrund rechter misogynistischer katholischer Schweinebauern und -liebhaber nicht vernachlässigt werden sollte)*

2. Оценочная лексика с отрицательной семантикой: *andererseits langweilte ihn meine Minderbegabung; Ich bin sehr klein und äußerst schwach, d.h. wenig Muskeln und viel Fett; ich bin gemein, aber leider bestätigt es sich immer wieder.*

2) На **грамматическом** уровне выделяется использование отрицательных конструкций для качественной характеристики объекта: Ich lebe nicht gesund; sondern weil ich mich selbst als nicht "komplett" erlebe und extreme Ängste mit extremer Zweisamkeit kompensierte.

3) Возможно использование различных **стилистических** средств, таких как, например, ирония: denk mal drüber nach Du "guter Mensch"!

4) На **прагматическом** уровне возможно использование различных речевых актов, например, упрек: wenn du andere zu einer Zielscheibe machst, oder gar zu einem Lebewesen dritter Klasse, dann muss ich davon ausgehen, dass die Geschehnisse vollkommen zurecht passiert sind; du möchtest also gern mal ein bisschen rumjaulen, aber um gottes willen nichts unternehmen. Wegen weil. Weiter so!; Dieser Moment, wenn ein eigentlich sinnvoller Beitrag in spirituee Sphären dringt und jeden Bezug zur Realität verliert.

Самопрезентация как коммуникативная стратегия в той или иной мере присутствует в различных условиях коммуникации. Однако специфика интернет-пространства как особой коммуникативной среды заключается в том, что самопрезентация является в ней одной из ведущих интенций. Реконструирование реальной личности или создание виртуальной с помощью вербальных и невербальных средств в данных условиях является приоритетной деятельностью.

Пользователи сети интернет имеют возможность моделировать собственный образ в условиях дистантной коммуникации, то есть менять идентичность. Причины этого могут быть различны (неудовлетворенность сторонами собственной личности, любопытство, стремление пошутить и т.д.). В таком случае основным средством раскрытия личности пользователя становится ее коммуникативное поведение. Выбор репертуара языковых средств реализации функции самопрезентации зависит от предпочтений пользователя и позволяет акцентировать как положительные, так и отрицательные характеристики участников коммуникации.

В заключение хотелось бы заметить, что агрессивное поведение в отношении других участников коммуникации нарушает сетевой этикет, а потому в целом порицается в виртуальной коммуникативной среде. Исследование самопрезентации путем акцентирования отрицательной информации о себе представляет научный интерес, прежде всего, потому что самопрезентация традиционно ассоциируется с неким рекламным текстом в целях пиара. В таком случае коммуникант стремится скорее создать о себе благоприятное впечатление. Однако, как мы видим, данный эффект достигается различными средствами. С помощью агрессии в адрес других коммуникантов пользователь самоутверждается, принижение собственных качеств служит защите от потенциальной угрозы, а обсуждение табуированных тем свидетельствует о доминантном положении интерактанта в коммуникации.

#### Литература

1. *Дубских А. И.* Средства реализации коммуникативной стратегии самопрезентации личности в массово-информационном дискурсе // Вестник Челябинского государственного университета. – 2008. – №30 – С. 50-54.
2. *Пикулёва О. А.* Психология самопрезентации личности: Монография. – М.: ИНФРА-М, 2015. – 320 с. – (Научная мысль).
3. *Döring, N.* Sozialpsychologie des Internet: die Bedeutung des Internet für Kommunikationsprozesse, Identitäten, soziale Beziehungen und Gruppen / von Nicola Döring. – 2., vollst. überarb. und erw. Aufl. – Göttingen [u.a.]: Hogrefe, 2003. – XVIII, 662 S.

#### References

1. *Dubskikh A. I.* Sredstva realizatsii kommunikativnoy strategii samoprezentatsii lichnosti v massovo-informatsionnom diskurse // Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2008. – №30 – S. 50-54.
2. *Pikulova O. A.* Psikhologiya samoprezentatsii lichnosti: Monografiya. – M.: INFRA-M, 2015. – 320 s. – (Nauchnaya mysl').
3. *Döring, N.* Sozialpsychologie des Internet: die Bedeutung des Internet für Kommunikationsprozesse, Identitäten, soziale Beziehungen und Gruppen / von Nicola Döring. – 2., vollst. überarb. und erw. Aufl. – Göttingen [u.a.]: Hogrefe, 2003. – XVIII, 662 S.

**Oksana M. SHISHOVA,**

Senior Lecturer, Chair of Lexicology and Stylistics of the German Language, Moscow State Linguistic University, Ostozhenka, 38, Moscow, 119034, Russia; Tel.: +7 (499) 766 43 27, e-mail: [o.m.shishova@yandex.ru](mailto:o.m.shishova@yandex.ru).

**Summary.** The *purpose* of the article is to describe the language methods of negative self-presentation realized by users of social networks. The *object* of analysis are texts of personal weblogs and publications in the social network "VKontakte". The *subject* of the study are verbal means of emphasizing of negative information about the user with the aim of creating a virtual identity in the network. In the analysis are used *methods* of linguistic analysis, contextual analysis, elements of the critical analysis of discourse. The *finding* of the study are the revealed features of negative self-presentation on the material of the German and Russian languages. In virtual discourse the self-representation gives the user the opportunity to create a reliable and stable identity, the existence of which is necessary for the creation of social ties. The choice of language repertoire depends on the preferences of the user and allows to emphasize both positive and negative characteristics of communication participants. The following forms of self-presentation were studied: A) lowering one's own personality traits, demonstrating weakness; B) demonstration of force through violation of social norms, shocking statements and discussion of taboo topics; C) negative evaluation of others. *Practical application* of research results is possible in the further development of the theory of virtual communication, as well as in the definition and analysis of extralinguistic motives for verbal behavior of users of social networks.

**Key words:** self-presentation, linguopragmatics, accentuation of negative information, text analysis, Internet communication.

**РЕШЕТОВА** Мария Сергеевна,

студентка 1 курса, магистерской программы «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» НИУ ВШЭ; г. Москва, ул. Малая Пионерская 12/4; г. Москва, 115054, Россия; тел.: +7(919)7251604; e-mail: mariya.labrador@mail.ru

## **НЕОЛОГИЗМЫ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ: СЕМАНТИЧЕСКИЕ И СТРУКТУРНЫЕ АСПЕКТЫ**

**Аннотация.** *Цель* статьи – описать результаты исследования семантического и структурного аспектов неологизмов в английском языке. *Объект* исследования – новые слова в английском языке, появившиеся в период с июля по декабрь 2016 года. *Предмет* исследования – различные способы словообразования неологизмов в английском языке, а также их тематические группы. В работе использованы такие *методы*, как анализ, обобщение и классификация. В качестве материала исследования было отобрано 50 неологизмов, опубликованных в Oxford dictionary, а также в блоге “New words from Cambridge” в период с июля по декабрь 2016 года. *Результат* исследования- выявлено, что процент употребления каждого способа словообразования неодинаков. Определены самые частотные модели словообразования, а именно словосложение и словообразование смешанного типа. Смешанный тип включил в себя аффиксальный способ словообразования, сложение и сокращение. Выделены также тематические группы, к которым принадлежат исследуемые неологизмы. Отмечены самые многочисленные тематические группы: 1) тематическая группа «Спорт» 2) тематическая группа «Мода». **Результат исследования** – дано определение понятию «неологизм», рассмотрены различные способы словообразования и выявлены самые частотные из них. Изучено значение каждого неологизма из нами созданного списка и на основании полученных результатов выделены тематические группы. *Практическое применение* результатов исследования может использоваться в разработке лекционных курсов по языкознанию,



лексикологии, спецкурсах по неологии для студентов филологических факультетов.

**Ключевые слова:** неологизмы, английский язык, способы словообразования, тематические группы.

В настоящей статье предпринята попытка рассмотреть подробно структурный и семантический аспекты неологизмов в современном английском языке. Проблема изучения новой лексики крайне актуальна и практически значимая.

Представленное в статье исследование выполнено на примере 50 неологизмов, опубликованных в Oxford dictionary, а также в блоге “New words from Cambridge” в период с июля по декабрь 2016 года.

При отборе материала были учтены такие критерии как способы словообразования, а также тематическое своеобразие неологизмов. В статье подробно рассматриваются основные способы словообразования. Посредством детального анализа были определены самые частотные модели словообразования, а именно словосложение и словообразование смешанного типа.

Большое внимание также уделяется и тематическому своеобразию неологизмов, поскольку изучение тематических особенностей неологизмов помогает понять, в каких сферах жизни происходят изменения, что и находит свое отражение в языке. По этой причине в статье подробно рассматриваются все выделенные тематические группы, разбирается значение каждого неологизма и анализируются сферы деятельности человека.

В соответствии с вышесказанным первоочередной задачей нашего исследования стало формулирование понятия «неологизм». Далее мы рассмотрели подробно различные способы словообразования и выявили самые частотные из них. Последним этапом нашего исследования стало изучение значения каждого неологизма из нами созданного списка и на

основании полученных результатов выделение нескольких тематических групп.

Неологизмы – это лексические единицы, отличающиеся своей уникальностью, новизной в определенный исторический период жизни людей. В нашем исследовании мы предлагаем данную дефиницию, так как, на наш взгляд, она наиболее полно отражает суть понятия неологизма.

Неологизмы нужны для определения значений слов или даже словосочетаний, ранее неизвестных или даже не существующих. Данные слова могут обозначать новые реалии, отрасли различных сфер деятельности, профессии, а также феномены.

Отличительным признаком неологизмов является новизна. В случае если данное слово начинает активно употребляться в потоке речи, оно становится общеупотребимым и перестает быть неологизмом.

К причинам появления неологизмов можно отнести быстрое развитие прогресса, информационных технологий, глобализацию, а также различные достижения в сфере культуры.

Рассматривая такой фактор, как устойчивость в языке, следует отметить, что некоторые неологизмы прочно входят в язык, другие же, напротив, могут быть менее устойчивыми и, как следствие, по прошествии времени выйти вообще из употребления.

Что касается частоты употребления, как уже было выше сказано, именно этот фактор определяет новизну неологизма.

Проблемой определения неологизмов занималось большое количество ученых. Огромных успехов в этой стезе добилась именно российская школа неологии. Разработкой теоретической части исследования новообразований занимаются многие ученые российских университетов. 60 и 70- годы можно по праву назвать стартом развития неологической школы в России. Однако, лингвисты до сих пор не могут прийти к единому мнению в определении такого понятия, как неологизм. Исследования, проводившиеся в 1960-1970- х

показали, что все новообразования следует разделить на две группы: новации речи и новации языка.

Первая группа включает в себя слова, обозначающие новые предметы или понятия. Данные слова еще не вошли в активный словарный состав языка. Большое внимание уделяется новациями речи в работах таких ученых, как В.Г. Гак, А. Л.Лыков, Н.М.Шанский и др. [1; 3;5].

Вторая же группа включает в себя определения, созданные конкретными авторами. Данные слова принято называть «окказионализмами», они, как правило, редко входят в язык и не приобретают массовый характер употребления в речи. Поскольку до сих нет общепризнанного определения окказионального слова, существует множество разнообразных названий окказионализма. «Как дублирующие его встречаются следующие: писательские новообразования, художественные неологизмы, творческие неологизмы, стилистические неологизмы, индивидуальные неологизмы, слова-самоделки, слова-метеоры, слова однодневки, эгологизмы, индивидуально-авторские новообразования, произведения индивидуального речетворчества, эфемерные инновации» [2, с.18].

Слова в английском языке, как и в других языках, образуются по установленным моделям словообразования. В ходе данного исследования сначала мы рассматривали основные способы словообразования.

Существует огромное множество способов словообразования, однако они используются неравномерно, кроме того, некоторые слова могут включать в себя сразу несколько способов словообразования. Такие слова мы будем относить к смешанному типу словообразования в нашем исследовании.

Рассматривая подробно каждый неологизм из нашего списка, были выявлены следующие способы словообразования:

**1) Аббревиация** – это способ словообразования, при котором происходит сложение «начальных букв отдельных слов, входящих в единое словосочетание, имеющего общий смысл» [2, с.38]. Данным способом были образованы следующие слова: AFOL и YOLO. Оба слова являются примерами акронимов. Рассмотрим подробнее на примере слова “AFOL”.

Слово “AFOL” подробно расшифровывается как “abbreviation for adult fan of Lego” и обозначает именно взрослого человека, увлекающегося сборкой моделей конструктора Лего.

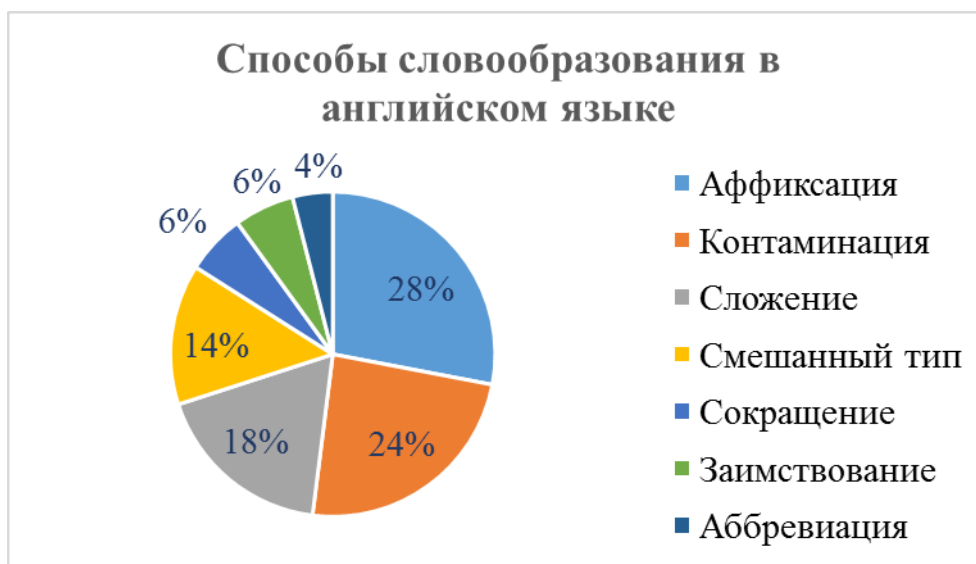
**2) Аффиксация** – способ образования новых слов посредством добавления аффиксов к основе [2, с.36]. Аффиксы представляют собой морфемы, присоединенные к корню и образующие новые слова. К данному способу мы отнесли следующие слова неологизмы: to defeather, defederalization, non-apology, prebottle, bralette, Brucella, hackable, shoppable, ghosting, Trumpism, yobbism, chefdom, styling, unshooling. Рассмотрим подробнее на примере слова “to defeather”. Так, глагол “to defeather” в переводе на русский язык “удалять оперение птицы в процессе готовки” был образован присоединением префикса “de” к слову “feather”. Рассматривая подробно семантическое значение префикса “de” стоит отметить, что он, как правило, обозначает лишение или удаление.

**3) Заимствование** – это переход элементов одного языка в другой как результат взаимодействия языков или сами элементы, перенесенные из одного языка в другой (Академик). В данную группу попало три слова “brulé”, “yaya”, “yogasana”. Слово “brulé” было перенесено из французского языка и образовано от прошедшего причастия глагола “bruler”. Неологизм “brulé” обозначает территорию леса, которая была разрушена пожаром. Данное природное явление часто происходит в Канаде, где официальный язык именно французский.

- 4) Сокращение** – это способ словообразования, при котором происходит отсечение части основы слова [2, с.38]. В данную группу вошли следующие неологизмы: bama, bilat, grom. Слово “grom” произошло от “gromment” при помощи конечного усечения. Данное понятие служит для обозначения молодого сёрфера, сноубордиста или же скейтбордиста.
- 5) Контаминация** – способ образования нового слова или нового устойчивого словосочетания в результате сокращения двух различных слов или выражений, близких по звучанию, построению или значению. (Академик). К данному способу относятся следующие слова: glunge, shacket, ringxiety, shoppertainment, slactivism, hunkvertising, Brexit и Grexit, glam-ma, Yogalates, kegerator, midult. Новообразование “glunge” состоит из усеченной основы “glamour” и “grunge”. “Glunge” обозначает стиль, при котором одновременно сочетается как гламур, так и гранж.
- 6) Смешанный тип.** В ходе практического исследования было обнаружено, что некоторые неологизмы нельзя однозначно отнести к определенному способу словообразования, поскольку они образованы сразу несколькими способами. Сюда вошли “microblading”, “YouTuber”, “softballer”, “droneboarding”, “brunchtime” и “paddleboarding”, “bruncher”. Неологизм “microblading” состоит из двух основ “micro” и “blade”, а также суффикса “ing” и обозначает “татуаж бровей, при котором под кожу вводится определенный пигмент”.
- 7) Сложение** – это способ словообразования, при котором происходит сложение двух или более основ разных слов. В данную группу вошли следующие слова: full-fat, softphone, viwbook, ckickbait, chatbot, lifehack, nutricosmetics, finderscope, grandwean. Новообразование “full-fat” служит для обозначения продуктов, в состав которых включен жир.

Рассмотрев подробно все отобранные нами неологизмы по способу словообразования, можно сделать вывод о самом наиболее часто используемом способе словообразования. Для наглядности полученные результаты представим в виде диаграммы.

Диаграмма 1. Способы словообразования в английском языке.



Из диаграммы 1 можно сделать вывод, что из нами отобранных 50 неологизмов больше всего слов было образовано посредством аффиксации – 28%. На втором месте контаминация, она составила 24%. На третьем месте сложение, данным способом образовано 18%. Четвертое место занимает смешанный тип, он составил 14%. Пятое место разделили сокращение (6%) и заимствование (6%). Последнее место занимает аббревиация, она составила 4%. В целом, помимо аффиксации хочется отметить преобладание сложения и контаминации. Это говорит о том, что срабатывает принцип языковой экономии, то есть проявляется компрессивная функция. Язык тяготеет к данному принципу, поскольку темп жизни убыстряется, вследствие этого слова либо становятся короче, либо одна языковая единица включает в себя несколько понятий.

Следующим этапом в нашем практическом исследовании было определение тематических групп, к которым принадлежат вошедшие в наш список неологизмы. Данные группы позволяют отразить, в каких сферах

жизни чаще всего появляются новые слова. Рассмотрим подробнее каждую из них.

- 1) Первая тематическая группа связана с такой сферой жизни, как мода. Данную группу мы разделили на подгруппы: одежда, стиль, люди и индустрия красоты. На рисунке видно, в какие подгруппы попали все слова.

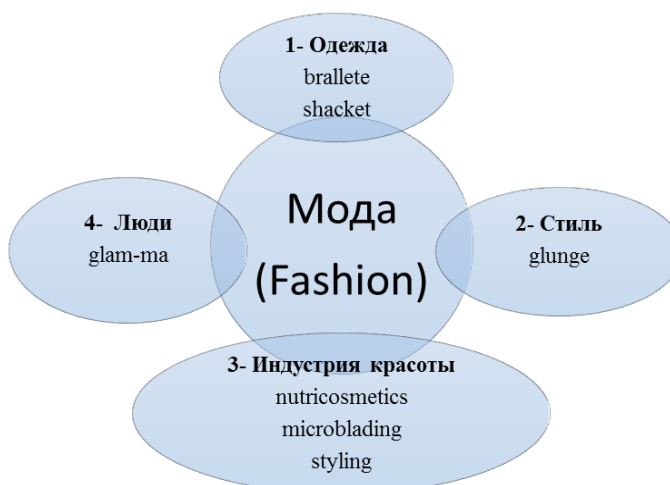


Рисунок 1. Тематическая группа – «Мода»

- 2) Вторую тематическую группу мы выделили «Спорт и Хобби» и разделили ее на 2 подгруппы, а именно «виды спорта» и «люди» (либо занимающиеся данным видом спорта или увлекающиеся тем или иным хобби).

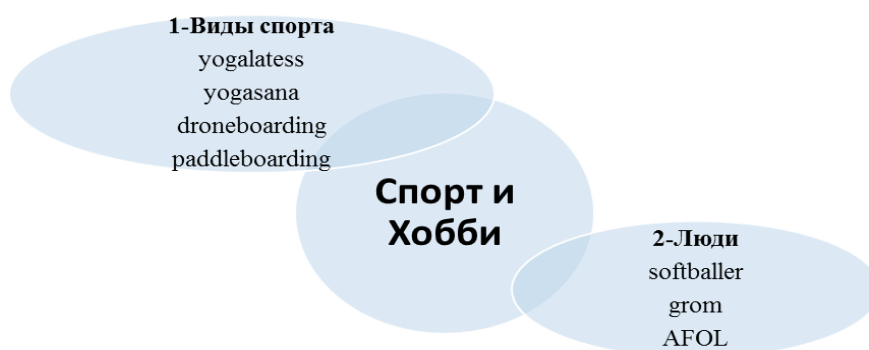


Рисунок 2 – Тематическая группа «Спорт и Хобби»

3) Третьей и самой немногочисленной стала тематическая группа «Окружающая среда», данную группу можно разделить на две подгруппы «организмы» и «природный объект». Слово “Brucella” было отнесено в первую группу, так как обозначает вид бактерий, а” brulé “во вторую, поскольку служит для обозначения территории леса, которая была разрушена пожаром.



Рисунок 3 – Тематическая группа «Окружающая среда»

4) Четвертой тематической группой стала «Политика». В ходе практического исследования поля «Политика» мы поделили его на подгруппы: «политическое устройство», «события», «выборы». В подгруппу «политическое устройство» попало слово defederalization, bilat, во вторую подгруппу попали Brexit и Grexit, в последнюю подгруппу попало слово “prebuttle”, поскольку оно появилось именно в период предвыборной компании, а также Trumpism, так как именно Дональд Трамп был одним из кандидатов на пост президента США.



Рисунок 4- Тематическая группа «Политика»



5) Пятой тематической группой мы выделили поле “Интернет и социальные сети”. Данную тематическую группу мы не делили на подгруппы, как все предыдущие, поскольку оно итак полностью передает содержание. Результаты подробнее представлены в рисунке 5 Тематическая группа- «Социальные сети».



Рисунок 5- Тематическая группа «Социальные сети».

6) Шестая тематическая группа “Технологии”. Данную группу можно разделить на такие подгруппы, как: «приложения-программы», «техника». В первую подгруппу вошли слова clickbait, chatbot, softphone, так как они обозначают различные приложения, а также hackable, так как оно служит для обозначения программы, подверженной хакерскому взлому. Во вторую подгруппу вошло слово finderscope, так как оно служит для обозначения телескопа и слово kegerator, обозначающее маленький холодильник для хранения бочонка пива. Всё это является разновидностью техники.



Рисунок 6 – Тематическая группа «Технологии»

7) Седьмой тематической группой мы выделили «Кулинария». Данную группу мы разделили на подгруппу «приём пищи», «продукты» и «приготовление». Рисунок 7 отражает Тематическую группу «Кулинария».

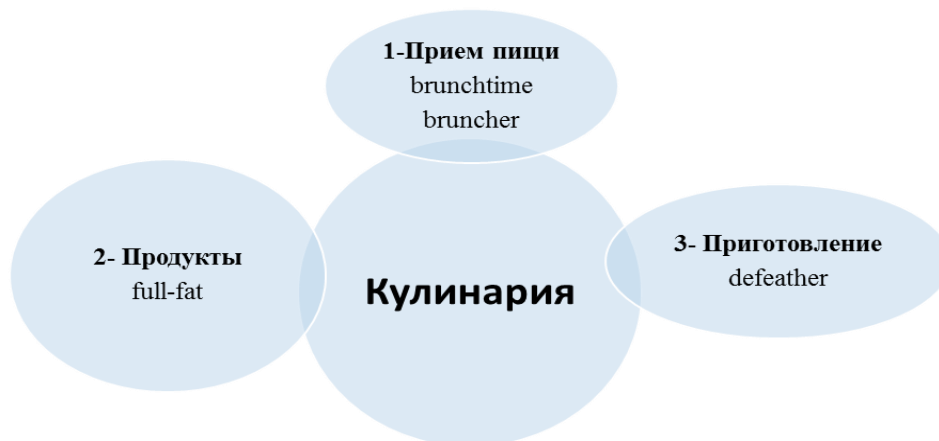


Рисунок 7- Тематическая группа «Кулинария».

8) Восьмую тематическую группу мы выделили как «Торговля». Данную тематическую группу можно разделить на подгруппы: «реклама», «товар».



Рисунок 8- Тематическая группа «Торговля».

9) Девятая тематическая группа «Психология». Поскольку каждое слово из данного списка является либо явлением, либо методом в психологии, мы не стали делить его на конкретные подгруппы. В рисунке 9 подробно отражено Тематическая группа «Психология».



### Рисунок 9- Тематическая группа «Психология»

- 10) В качестве последней тематической группы мы выделили группу «Люди», ее можно разделить на подгруппы: «профессии», «статус», «члены семьи», «происхождение», «интересы». Результаты представлены в рисунке 10 Тематическая группа- «Люди».



### Рисунок-10. Тематическая группа «Люди»

Таким образом, рассмотрев подробно каждую тематическую группу, мы пришли к следующим результатам. Для наглядности полученные результаты представим в виде диаграммы.

Диаграмма 2- Тематическое своеобразие неологизмов в английском языке.



Из диаграммы видно, что больше всего было образовано слов именно в сфере моды, спорта и психологии, они составили 14%. Данный процент можно объяснить тем, что данные области являются активно развивающимися сферами жизни людей.

На протяжении многих лет мода имела огромное влияние на человечество. По сей день она остается важной и неотъемлемой частью жизни людей. В связи с этим постоянно появляются новые виды индустрии красоты, одежды, а также профессии, связанные с этой областью. В последнее время активно развивается тенденция к здоровому образу жизни, поэтому спорту уделяется огромное значение. В связи с этим появляются новые виды спорта, и как следствие, появляются новые слова для обозначения людей, занимающихся тем или иным видом спорта.

На втором месте оказались такие сферы, как политика и технология, они составили 12%. Интерес к политике всегда был очень велик. Стоит отметить, что выборы президента США в 2016 году послужили поводом для появления многих неологизмов.

Говоря о технологиях, хочется заметить, что огромное количество слов появилось именно по причине появления новых приложений для гаджетов.

Третье место заняла тематическая группа «Люди», она составила 10%. Тематическая группа «Люди» отличается своей обширностью, так как в него вошли слова, обозначающие разные особенности людей (от интересов до положения).

На четвертом месте оказались кулинария и торговля, она составили 8%.

Не секрет, что реклама занимает одно из центральных мест в сфере торговли, поэтому ее влияние нашло свое отражение и в появлении новообразований. Шоппинг становится комфортным, поскольку сфера услуг и сами товары не перестают совершенствоваться. Все эти новшества отражаются и в языке в виде неологизмов.

Говоря о тематической группе «Кулинария» хочется отметить, что она отразило не только продукты или процесс готовки, но даже прием пищи. Образ жизни людей меняется, поэтому меняется даже время приема пищи. Все эти перемены также отражаются и в языке.

Пятое место разделили окружающая среда, социальные сети, они составили 4%. В рамках нашего практического исследования окружающая среда затронула научные открытия людей, связанных с бактериями, а также экологическое бедствие, вызванное пожаром. Возможно, предположить, что процент слов в данной группе является результатом того, что научные открытия случаются гораздо реже, чем, допустим, появление новых видов одежды.

Что касается социальных сетей, несмотря на свою популярность, процент неологизмов по данной тематике составил всего 1 % за период с июля по декабрь 2016 года. Однако два слова были всё же включены, что доказывает факт того, что эта сфера имеет влияние на жизнь человека, потому находит отражение и в языке тоже.

Итак, поскольку английский язык, как и многие другие языки, является динамичной системой, в нём постоянно происходят изменения словарного состава. Так, например, некоторые слова устаревают и впоследствии могут

уйти из употребления, другие же появляются впервые для обозначения совершенно новых предметов или явлений. Последнюю группу слов принято называть неологизмами.

Неологизмы – это лексические единицы, отличающиеся своей уникальностью, новизной в определенный исторический период жизни людей. Из данного определения становится ясно, что главной особенностью таких слов является именно новизна. Кроме того, новообразования непродолжительны, так как, входя в активный речевой оборот, они автоматически теряют свою новизну и перестают быть неологизмами.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что словарный запас английского языка является изменчивым и динамичным. Неологизмы играют важную роль в формировании английского словарного состава. Возникновение новообразований тесно связано с появлением новых продуктов, явлений или понятий в той или иной сфере жизни людей.

Наше практическое исследование показало, что больше всего слов было образовано именно в сфере моды и спорта.

Изучая способы словообразования новых слов, далеко не все способы используются в равной степени. Согласно результатам нашего практического исследования, чаще всего используются такие способы, как: смешанный тип словообразования, сложение, аффиксация, контаминация, сокращение, аббревиатуры и заимствование.

Появление неологизмов расширяет словарный состав, делает его богаче и способствует активному развитию языка.

#### **Литература**

1. *Гак В.Г.* Лингвистический энциклопедический словарь. – М, 2004
2. *Елисеева В.В.* Лексикология английского языка / В.В. Елисеева. - СПб.: СПбГУ, 2003. - 44 с.
3. *Лыков А.Г.* Современная русская лексикология / А.Г. Лыков. - М.: Высшая школа, 1976. - 118 с.

4. *Попова Т.В.* Русская неология и неография / Т.В. Попова. – Екатеринбург.: ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2005. - 96 с.
5. *Шанский Н.М.* Лексикология современного русского языка / Н.М. Шанский. – М.: ЛКИ, 2007. – 304с.

#### **Электронные словари и блоги**

1. Словари и энциклопедии на Академике [Электронный ресурс]/ Академик. - URL: <http://dic.academic.ru/> (Дата обращения: 28.01.2017)
2. . Recent updates to the OED/ Oxford English Dictionary [Электронный ресурс]/ Oxford University Press. – URL: <http://public.oed.com/the-oed-today/recent-updates-to-the-oed/> (Дата обращения: 26.12. 16)
3. . New words- About Words- Cambridge Dictionaries Online blog [Электронный ресурс]/ Cambridge University Press. – URL: <https://dictionaryblog.cambridge.org/category/new-words/> (Дата обращения 26.12. 2016)

#### **References**

1. *Gak V.G.* Lingvisticheskiy jenciklopedicheskiy slovar'. – М, 2004
2. *Eliseeva V.V.* Leksikologija anglijskogo jazyka / V.V. Eliseeva. - SPb.: SPbGU, 2003. - 44 s.
3. *Lykov A.G.* Sovremennaja russkaja leksikologija / A.G. Lykov. - М.: Vysshaja shkola, 1976. - 118 s.
4. *Popova T.V.* Russkaja neologija i neografija / T.V. Popova. – Ekaterinburg.: GOU VPO UGTU-UPI, 2005. - 96 s.
5. *Shanskij N.M.* Leksikologija sovremennogo russkogo jazyka / N.M. Shanskij. – М.: LKI, 2007. – 304 s.

#### **Jelektronnye slovari i blogi**

1. Slovari i jenciklopedii na Akademike [Jelektronnyj resurs]/ Akademik. - URL: <http://dic.academic.ru/> (Data obrashhenija: 28.01.2017)
2. Recent updates to the OED/ Oxford English Dictionary [Jelektronnyj resurs]/ Oxford University Press. – URL: <http://public.oed.com/the-oed-today/recent-updates-to-the-oed/> (Data obrashhenija: 26.12. 16)
3. New words- About Words- Cambridge Dictionaries Online blog [Jelektronnyj resurs]/ Cambridge University Press. – URL: <https://dictionaryblog.cambridge.org/category/new-words/> (Data obrashhenija 26.12. 2016)

**Maria S. Reshetova,**

Master's programme "Foreign Languages and Cross-cultural Communication", Department of foreign languages, Higher school of economics; 20 Myasnitskaya, Moscow, 101000 Russia tel.: +7(919)7251604; e-mail: mariya.labrador@mail.ru

## **ENGLISH NEOLOGISMS: SEMANTIC AND STRUCTURAL ASPECTS**

**Summary.** *The aim* of the article is to represent the research results of semantic and structural aspects of English neologisms. *The object* of the research is new English words, which appeared during the period from July to December 2016. *The subject* of the research is different ways of word building of neologisms in the English language and their thematic groups. *The major scientific and practical methods* were analysis, generalization and classification. *The following theoretical results* are achieved: the inventory of the definition for such notion as «neologism», analysis of different ways of word building of neologisms and the identification of the most frequent ways among them, the identifying of the meanings of all neologisms, which were included in our list, and the formation of thematic groups. The theoretical results *can be applied* in training as a part of a special course or of a scientific-research seminar in Neology, Linguistics and Lexicology.

**Key words:** English, neologism, types of word-building, thematic groups

УДК [316.77+811.133.1+81.342]

**ТАРКИНСКАЯ** Алина Вадимовна,

студентка третьего курса факультета французского языка Московского государственного лингвистического университета; ул. Остоженка, 38, г. Москва, 118034, Россия; тел.: +74956868724; e-mail: atarkinskaya@bk.ru

**КОГАЛОВА** Елена Александровна (научный руководитель),

канд. филол. наук, доцент кафедры фонетики и грамматики французского языка факультета французского языка Московского государственного лингвистического университета; ул. Остоженка, 38, г. Москва, 118034, Россия



## ТЕНДЕНЦИЯ К КРАТКОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ТЕЛЕВИЗИОННЫХ ТОК-ШОУ)

**Аннотация.** *Цель* статьи – описать основные тенденции в современном французском языке на сегментном уровне, в частности рассмотреть тенденцию к краткости как основную черту разговорного стиля произношения. *Объект* анализа – качественные и количественные изменения в системе вокализма и консонантизма французского языка. *Предмет* исследования – телевизионные ток-шоу. В работе был использован метод аудитивного анализа с последующей лингвистической интерпретацией полученных данных. *Результат* исследования – выявлены черты, способствующие проявлению тенденции к краткости на фонематическом уровне в современном французском языке, в частности в телевизионных передачах жанра «ток-шоу», зафиксирована частотность употребления таких явлений, изучены факторы, влияющие на реализацию тенденции к краткости, установлены слова, наиболее часто подвергаемые этой тенденции.

**Практическое применение** результатов исследования возможно на занятиях по прагмалингвистике, социалингвистике, жанроведению в решении вопроса об успешности французских ток-шоу, а также в теоретических и практических курсах по фонетике и фоностилистике французского языка.

**Ключевые слова:** тенденция к краткости, французский язык, фонематический уровень, сильная и слабая позиция, редукция, телевизионное ток-шоу, аудитивный анализ.

Любой живой язык служит для удовлетворения коммуникативных потребностей общества, и чтобы выполнять эту задачу используются две основные формы языка: устная и письменная, французский язык не является исключением. Устная речь ориентирована на слушателя, ей присущи повторения, более простой синтаксис, влияние невербальных средств общения и определенность ситуацией общения.

В повседневной ситуации общения главной целью говорящего является передать сообщение наиболее быстрым способом без потери смысла, то есть устная речь подвержена влиянию тенденции к краткости [3, с. 95]. Эта тенденция представляет собой движущую силу развития французского языка, поскольку приводила не только к упрощению слов, но и к парадигматическим изменениям в языковой системе, например, выпадение конечной согласной в окончании существительных привело к исчезновению грамматической категории падежа в старофранцузском языке.

Проблемой тенденции к краткости интересовались многие лингвисты, среди них Барышникова К.К., Бланш-Бенвист С., Гайдучик С. М., Дешам А., Земская Е.А., Леон П., Мартен П., Мартине А., Селях А.С., Скребнев Ж.М., Фуше П., Шигаревская Н.А. Тем не менее, необходимо отметить, что учёные изучали тенденцию к краткости в рамках ситуации непринужденного дружеского общения, в то время как её реализация на телевидении остаётся неизученной, несмотря на то, что влияние этого средства массовой информации только увеличивается.

Данная статья рассматривает проявление тенденции к краткости в рамках распространенного в настоящее время телевизионного жанра «ток-шоу».

В системе вокализма можно выделить качественные и количественные изменения. Первые представлены редукцией и гармонизацией в безударной позиции. Редукция гласных, не свойственная нормативному французскому, проявляется в произнесении беглого [ə] вместо [o] открытого и [ɛ] открытого: *momentané* [mə-mã-ta-'ne], *curiosité* [ky-rjə-zi-'te]; *mon\_ami* [mə-na-'mi] [8, с. 54]. Гармонизация гласных (согласование гласных по тембру) происходит перед ударными гласными [i], [e], [ɛ] и [y]. В ударной позиции качественные изменения выражаются в исчезновении оппозиций фонем [ɑ] и [a], [o] и [ɔ], [e] и [ɛ] [4, с. 27].

Количественные изменения гласных – выпадения – затрагивают различные гласные в безударной позиции. Они выпадают в таких словах как [3; 4; 9]:

- личные местоимения: *v(ou)s êtes* [vzɛt]; *T(u) as compris?* [ta-kɔ̃-  
'pri]; *T(u) sais?* ['tsɛ];
- притяжательные местоимения: *Si tu permets, m(on) amour* [si-tper-  
'mɛ-mma-'mu:r];
- указательные местоимения и прилагательные: *Ça te plaît, p(a)pa?*  
[stə-'plɛ-'ppa]; *c(e)tte année* [sta-'ne];
- наречия: *(En)fin quoi, tu t'es mise à parler trop!* ['fɛ̃-'kwa-ttɛ-'mi:z-a-  
par-le-'tro]; *peut-être* [ptɛtr]; *exactement* [gzak-'tmã];
- предлоги: *p(ou)r commencer* [prkɔ̃-mã-'se];
- устойчивые словосочетания: *c'est, mais enfin, mais alors: C'(es)t*  
*idiot, chéri* [sti-'djo-ʃɛ-'ri]; *M(ais) alors tu vas avoir des cours ici, non?* [ma-'lɔ:r-  
tva-a-vwar-de-'ku:r-i-'si-'nɔ̃]; *tout à fait* [tta-'fɛ];
- часто употребляемые слова: *B(on)soir, maman* ['bswa:r-'mmã];
- многосложные слова: *cooccupant* [kɔ-ky-'pã], *extraordinaire* [eks-  
tra-di-'nɛ:r].

Отдельно стоит отметить выпадение [ə] беглого, которое происходит чаще всего именно в ситуации непринужденного дружеского общения: этот звук выпадает в односложных местоимениях, в частице «ne», предлоге «de», в определенном артикле «le», в корнях слов и в приставке «re-», иногда и вразрез с правилом выпадения: *avec l(e) directeur* [a-vɛk-ldi-rɛk-'tœ:r]. Однако беглый [ə] сохраняется для благозвучия (*ce soir* [sə-'swa:r]) или для заполнения паузы (*je... pense qu(e) oui* [zə-'pã:s-'kwɪ]) [7, с. 105].

Среди полусогласных необходимо отметить выпадение [ɥ] в наречии *puis* [pi] и союзе *puisque* [pisk] [12].

В системе консонантизма также выделяются качественные и количественные изменения. Первые представлены ассимиляцией, которая происходит во всех позициях, даже между ритмическими группами, её наиболее яркий пример – оглушение [ʒ] в личном местоимении «je» из-за выпадения беглого [ə]: *j(e) (ne) sais pas* [ʒe-'pa] [5, с. 82].

Выпадения согласных происходит в слабых позициях:

1) в группе согласных: *aut(re) chose* [ot-'ʃo:z], *quelque chose* [kɛk-'ʃo:z], *excuse* [es-'ky:z], *maintenant* [mɛ̃-'nɑ̃];

2) между гласными: *arabe* [a-'ab], *alors* [a-'ɔ:r].

Также следует упомянуть о выпадении [r] у инфинитивов: *prend(re) un café* ['prɑ̃-dɛ̃-ka-'fe] и выпадение [l] в местоимении «il»: *I(l) faut des signes* [i-fo-de-'sij̃]. В первом случае можно говорить о появлении нового типа инфинитива – инфинитив без окончания [10, с. 157], а во втором – об исчезновении разницы между «qui» и «qu'il» на фонетическом уровне: *Je vois qui est parti* [ʒə-'vwa-ki-ɛ-par-ti] et *je vois qu'il est parti* [ʒə-'vwa-ki-ɛ-par-ti].

В рамках фонематического уровня необходимо также рассмотреть явление связывания – соединение двух морфо-лексических единиц в определенном языковом окружении [7, с. 79]. Различают три типа связывания: обязательное, факультативное и запрещённое. Отсутствие обязательного связывания расценивается как орфоэпическая ошибка, факультативное связывание служит для благозвучия и иногда для облегчения артикуляции (норма допускает два варианта), запрещённое связывание не допускается языковой нормой.

Отличительной чертой повседневного общения является присутствие только обязательного связывания, что объясняется заменой связывания дополнительным ударением и тенденцией к краткости (сокращение одного связывания позволяет сэкономить 60 миллисекунд времени) [3, с. 106].

Таким образом, тенденция к краткости в ситуации непринужденного дружеского общения проявляется повсеместно на сегментном уровне: в системе вокализма, консонантизма и в связывании.

Ток-шоу – телепередача, которая представляет собой беседу между ведущим и одним или несколькими приглашенными гостями на разные темы. Её цель – усилить восприятие содержания программы с помощью диспута, острых вопросов, высказывания различных точек зрения [2, с. 26]. Особенности ток-шоу по отношению к другим телепередачам являются наличие игровых, театрализованных элементов, бытовой характер тематики, участие третьего адресата (аудитории в студии) в обсуждении, концентрация обсуждения вокруг личности ведущего [6, с. 88]. Согласно мнению Г.В. Грачева и И.К. Мельник [2], одним из способов воздействия на зрителя является такой приём как «свои ребята», суть которого состоит в том, чтобы установить доверительные отношения с аудиторией посредством утверждений, близких простому народу. Одним из способов осуществить этот приём – говорить, как обычный человек в повседневной жизни, то есть позволить тенденции к краткости проникнуть в речь выступающего.

В нашем исследовании мы исходили из предположения, что в современном французском языке тенденция к краткости выражается не только в повседневной речи, но и на телевидении, например, в ток-шоу, которые приближаются с фонетической точки зрения к разговорной речи с целью быть ближе к публике.

Цель исследования состояла в обнаружении черт, характеризующих проявление тенденции к краткости в системе вокализма, консонантизма, в связывании и на уровне целых слов, и как следствие доказать, что речь выступающих в ток-шоу относится к разговорному стилю произношения, и существуют факторы, влияющие на реализацию тенденции к краткости в современных французских ток-шоу. На аутентичном материале был проведен

аудитивный анализ с последующей лингвистической интерпретацией полученных данных.

В ходе исследования мы получили следующие результаты:

I. В речи приглашенных гостей<sup>1</sup> в системе вокализма было отмечено выпадение гласных [a], [i], [y], [œ], [ə]:

1) [a] выпадает в союзе «*parce que*», существительных «*madame*» и «*année*», подвергается редукции в слове «*village*»:

- *il faut s'humaniser p(a)rce [prs] qu'aujourd'hui on a un peu à part les religions (I1) // bonjour, m(a)dame [mdam] (I3) // le thème de votre émission colle parfaitement au livre que j'ai écrit l'(a)nnée [lne] dernière (I3) // j'ai débarqué de Picardie, un petit village [vi-'lɛ:ʒ] de sept cents hommes... (I1)*

2) гласная [i] выпадает в относительном местоимении «*qui*» и в личном местоимении «*il*»:

- *...la plus haute valeur qu(i) est [kɛ] justement le corps... (I1) // (i)l faut [lfo] que vous compreniez (I3)*

3) [y] выпадает в личном местоимении «*tu*»:

- *t(u) as [ta] rien à avoir là-bas... (I2)*

4) [œ] не произносится в наречии «*peut-être*»:

- *il y a peut-être [ja-'ptɛt] quelque chose... (I2)*

5) выпадение беглого [ə] происходит в определенном артикле «*le*», в возвратном местоимении «*se*», в безударных личных местоимениях «*je*», «*me*», указательном местоимении «*ce*», союзе «*que*», отрицательной частице «*ne*», предлоге «*de*», приставке «*re-*», в слове «*cheveux*»:

- *l(e) parcours (I1)*
- *c'est un jeune qui s(e) découvre [sde-'ku:vr] professionnel (I1)*
- *moi, j(e) suis [ʃyi] arrivé (I1)*

---

<sup>1</sup> I1 – первый говорящий

I2 – второй говорящий

I3 – третий говорящий

- *j(e) pouvais [ʃpu-vɛ] être lancée dans c(e) milieu-là [smi-ljø-'la] (I2)*
- *écoutez, vous m(e) connaissez [mkɔ-nɛ-sɛ] pas, mais moi, j(e) vous [ʒvu] connais (I3)*
- *ça m(e) plaît ['mplɛ] (I2)*
- *c'est c(e) décalage [sde-ka-'la:ʒ] qu'on peut vivre même (I1)*
- *j'étais à la retraite en même temps qu(e) mon père [kmɔ-'pɛ:r] (I1)*
- *espérant que je n(e) vais pas [ʒə-nvɛ-'pa] finir comme lui (I1)*
- *le stade français venait d(e) championnat [dʃã-pjɔ-'na] d(e) France ['dfrã:s] (I1)*
- *ce coup d(e) téléphone [dte-le-'fɔn] (I3)*
- *et à partir de là j'ai été r(e)pérée [rpe-'re] par mon agence-mère (I2)*

II. В области полусогласных наблюдается выпадение [ç] и [j]:

1) полусогласный [ç] выпадает в существительном «suite», в глаголе «être» в форме первого лица единственного числа настоящего времени, в предлоге «depuis», союзе «puisque» и наречии «puis»:

- *je pense que vous me poserez la question de s(u)ite ['dsit] tout à l'heure (I3)*
- *...et je me s(u)is [si] quand même dit ... (I2)*
- *le rugby se découvre professionnel dep(u)is [dɛ-'pi], professionnel, dep(u)is [dɛ-'pi] 95 (I1)*
- *je ne pensais pas du tout que je pouvais être lancée dans ce milieu p(u)isque ['pis-kə] je ne suis pas très grande (I2)*
- *et p(u)is [pis] dit de toute façon... (I3)*

2) [j] выпадает в прилагательном «dernier»:

- *le thème de votre émission colle parfaitement au livre que j'ai écrit l'année dern(i)ère [dɛr-'nɛ:r] (I3)*

III. В системе консонантизма происходят следующие изменения:

1) [r] выпадает в наречии «peut-être», в союзе «parce que», в существительном «mètre», в числительном «quatre» и в неопределенном местоимении «autre»:

- *il y a **peut-êt(r)e** [ja-'ptet] quelque chose (I2)*
- *c'est assez effrayant **pa(r)ce** que ['pas-kə] personne ne croyait en moi... (I2)*
- *il ne faut pas forcément faire un **mèt(r)e** [mɛt] quatre-vingt et une taille trente-**quat(r)e** [trāt-'kat] (I2)*
- *mais la réalité, elle est vraiment tout **aut(r)e** ['ot] (I3)*

2) выпадение [s] происходит в глаголе «être» в форме первого лица единственного числа настоящего времени:

- *moi, je (s)**uis** [ʃyi] arrivé... (I1)*
- *j'ai changé d'agence, je (s)**uis** [ʃi] partie de mon agence qui était très mode (I2)*

3) [ʒ] оглушается в личном местоимении «je» перед глаголами, когда беглое [ə] выпадает:

- *Je ne pensais pas du tout que (j)**e** pouvais [ʃpu-vɛ] être lancée dans ce milieu-là puisque je ne suis pas très grande, (j)**e** fais [ʃfɛ] mètre soixante-douze (I2)*
- *Et (j)**e** crois ['ʃkrwa] que j'ai bien fait... (I2)*
- *(j)**e** ne comprenais pas [ʃkɔ̃-prə-nɛ-'pa] ... (I2)*
- *(j)**e** travaille [ʃtra-'vaj] beaucoup avec mes cheveux aussi (I2)*

4) [l] выпадает в существительном «million», в безличном местоимении «il», в неопределенном прилагательной «quelque», в прилагательном «clair»:

- *je suis arrivé à Paris, trois **mi(l)ions** [mi-jɔ̃] d'habitants (I1)*
- ***i(l)** faut [i-fo] se construire, **i(l)** faut [i-fo] s'humaniser (I1)*
- *je passais le plus **c(l)air** [kɛ:r] de mon temps... (I3)*



Что касается связывания, то обязательные связывания присутствуют всегда:

- *en plusieurs étapes (I1) // tout a commencé (I2) // tout au début (I2) // elles ont = un régime (I2)*

факультативные связывания присутствуют в речи более старшего участника:

- *c'est = un jeune (I1) // je suis = arrivé (I1) // je pouvais = être (I2) // vous m'avez = invité (I3)*
- *qui donnent = une belle image (I3)*
- *c'était un grand, grand tournant (I3)*

Также необходимо отметить выпадение частицы «ne» и безличного местоимения «il» в конструкции «il y a»:

- *c(e) (n') est pas [se-'pa] vraiment ce qui me fait (I2)*
- *je (ne) les ai jamais [ʒə-le-ze-ja-'mɛ] pratiquement vus (I3)*
- *on (ne) sait pas [ɔ-se-'pa] quoi faire, (il) (n') y a [ja-'ply] plus de vie sociale autour (I1)*
- *(il) y a peut-être [ja-'ptɛt] quelque chose (I2)*

Полученные данные можно представить в виде таблиц:

Таблица 1.

#### Выпадение гласных

Участники	Выпадение гласных (в %)				
	[a]	[i]	[y]	[œ]	[ə]
I1	0.9	1.0	-	-	32.9
I2	-	-	7.2	37.5	35.0
I3	5.9	1.8	-	-	19.6

В среднем процент выпадения [ə] составил 29.1%, [œ] – 12.5%, [y] – 2.4%, [a] – 2.3%, [i] – 0.9%.

Таблица 2.

### Выпадение полусогласных

Участники	Выпадение полусогласных (в %)	
	[ɟ]	[j]
I1	17.6	-
I2	50	-
I3	50	5.9

В среднем процент выпадения: [ɟ] – 39.2%, [j] – 2%.

Таблица 3.

### Выпадение согласных

Участники	Выпадение согласных (в %)			
	[r]	[s]	[ʒ]	[l]
I1	-	7.8	14.9	4.0
I2	12.2	1.6	22.4	7.5
I3	1.7	3.6	9.5	1.9

В среднем процент выпадения: [ʒ] – 15.6%, [r] – 4.6%, [l] – 4.5%, [s] – 4.3%.

Проанализированная статистика позволяет прийти к следующим выводам:

- 1) В системе вокализма самое большое количество выпадений приходится на беглое [ə].
- 2) Самая высокая доля выпадения звука была отмечена у полусогласной [ɟ].
- 3) В системе консонантизма особо выделяется редукция [ʒ], соотношение изменений остальных согласных примерно одинаково.
- 4) Выпадение звуков чаще происходит у молодых выступающих.
- 5) Количество фонем, подвергающихся выпадению, у молодых говорящих больше, чем у говорящих старшего возраста
- 6) Возраст не играет роли в выпадении частицы «не».

7) Слова, наиболее часто подвергаемые тенденции к краткости – личные местоимения, предлоги, союзы, наречия, существительные, глагол «être».

Таким образом, можно с уверенностью говорить о том, что:

1. Тенденция к краткости находит отражение в телевизионных ток-шоу.  
2. По этой характеристике ток-шоу приближаются к повседневной ситуации общения, что делает выступления приглашенных гостей похожими на непринужденную дружескую беседу с ведущим.

3. Тенденция к краткости полезна, поскольку она привлекает зрителей к ток-шоу.

4. Эта тенденция создает эффект присутствия зрителя в студии, а также эффект доверительного, дружеского диалога.

5. Современный французский язык характеризуется качественной редуцией и выпадением гласных и согласных звуков, что составляет тенденцию к краткости на фонематическом уровне и проявляется в большой степени в таком распространенном и популярном в современном мире жанре как телевизионное ток-шоу.

В дальнейших исследованиях предполагается сосредоточиться на рассмотрении тенденции к краткости на просодическом уровне, обогатить фактический материал и выявить факторы, способствующие проявлению данного явления в современном французском языке.

### **Литература**

1. *Вартанов А. С.* Актуальные проблемы телевизионного творчества на телевизионных подмостках. — М.: КДУ; Высшая школа, 2003. — 320 с.

2. *Грачев Г. В, Мельник И. К.* Манипулирование личностью: Организация, способы и технологии информационно-психологического воздействия. — М.: ИФРАН, 1999. — 203 с.

3. *Соколова В. С., Портнова Н. И.* Фонетика французской разговорной речи — М.: Высш. Шк, 1990. — 167 с.

4. *Blanche-Benveniste C.* Approches de la langue parlée en français. — P. : Ophrys, 2004. — 164 p.
5. *Carton F.* Introduction à la phonétique française. — P.: Bordas, 1997. — 254 p.
6. *Cotte D.* Les médias au travail // Communication et langages, 2005, N146/1. — P. 83—92.
7. *Eychenne J.* La liaison en français et la théorie de l'optimalité // Langue française, 2011, N169/1. — P. 79—101.
8. *Landick M.* Enquête sur la prononciation du français de référence : les voyelles et l'harmonie vocalique. — P.: L'Harmattan, 2004. — 186 p.
9. *Léon P.* Aspects phonostylistiques des niveaux de langues // Le Français dans le monde, 1968, N57. — P. 68—71.
10. *Sauvageot A.* Français écrit, français parlé. — P.: Larousse, 1962. — 236 p.
11. *Vogler P.* Un retour critique aux semi-voyelles : l'exemple kru — Archive ouverte en Sciences de l'Homme et de la Société, 2014. — 32 p. [Электронный ресурс]. — URL: <https://halshs.archives-ouvertes.fr/hal-01183127/document>

#### References

1. *Vartanov A. S.* Aktual'nye problemy televizionnogo tvorchestva na televizionnyh podmostkah. — M.: KDU; Vysshaja shkola, 2003. — 320 s.
2. *Grachev G. V, Mel'nik I. K.* Manipulirovanie lichnost'ju: Organizacija, sposoby i tehnologii informacionno-psihologicheskogo vozdejstvija. — M.: IFRAN, 1999. — 203 s.
3. *Sokolova V. S., Portnova N. I.* Fonetika francuzskoj razgovornoj rechi — M.: Vyssh. Shk, 1990. — 167 c.
4. *Blanche-Benveniste C.* Approches de la langue parlée en français. — P. : Ophrys, 2004. — 164 p.
5. *Carton F.* Introduction à la phonétique française. — P.: Bordas, 1997. — 254 p.
6. *Cotte D.* Les médias au travail // Communication et langages, 2005, N146/1. — P. 83—92.
7. *Eychenne J.* La liaison en français et la théorie de l'optimalité // Langue française, 2011, N169/1. — P. 79—101.
8. *Landick M.* Enquête sur la prononciation du français de référence : les voyelles et l'harmonie vocalique. — P.: L'Harmattan, 2004. — 186 p.
9. *Léon P.* Aspects phonostylistiques des niveaux de langues // Le Français dans le monde, 1968, N57. — P. 68—71.

10. Sauvageot A. Français écrit, français parlé. — P.: Larousse, 1962. — 236 p.
11. Vogler P. Un retour critique aux semi-voyelles : l'exemple kru — Archive ouverte en Sciences de l'Homme et de la Société, 2014. — 32 p. [Электронный ресурс]. — URL: <https://halshs.archives-ouvertes.fr/hal-01183127/document>

**Alina V. Tarkinskaya,**

third-year student of French faculty in Moscow State Linguistic University, Ostozhenka 38, Moscow, 118034, Russia; phone: +74956868724; e-mail: atarkinskaya@bk.ru

**Elena A. Kogalova (Thesis adviser),**

PhD; Associate Professor, Department of French Phonetics and Grammar, Faculty of French Language, MSLU

### **THE CONCISENESS INFLUENCE IN CONTEMPORARY FRENCH (BASED ON THE TV TALK-SHOW MATERIAL)**

**Summary.** *The purpose* of the article is to describe the main tendencies in contemporary French in the segmental level in particular to consider the conciseness influence as the main trait of informal style of speaking. *The object* of the analysis is qualitative and quantitative changes in vocalic and consonant systems of the French language. *The subject* of the research is TV talk-shows. The methodology includes the auditive study results with further linguistic interpretation. *The findings* are the traits which contribute to manifest the conciseness influence on the phonetic level in contemporary French and the frequency of use of this effects is recorded, the factors that affect the manifestation of the conciseness influence are examined, the words which suffer the conciseness influence most often are observed. *The practical value* of the findings is possible in pragmalinguistic, sociolinguistic and genre studies, in solving the issue of the success of French talk-shows, as well as in theoretic and practical classes on phonetics and phonostylistics of the French language.

**Key words:** the conciseness influence, the French language, the phonetic level, strong and weak position, reduction, the tv talk-show, the auding analysis.

УДК 81-114.2

**БЛИНОВА** Ольга Валерьевна,

студентка 2 курса бакалавриата ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» НИУ ВШЭ; ул Мясницкая, 20, г. Москва, 101000, Россия; тел.: +7(495)7729590; e-mail: [olgablinova12@mail.ru](mailto:olgablinova12@mail.ru)

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СРЕДСТВ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА  
ДЛЯ ОСВЕЩЕНИЯ В ПРЕССЕ СОБЫТИЙ,  
СВЯЗАННЫХ С ПРЕЗИДЕНТСКИМИ ВЫБОРАМИ,  
ПРОШЕДШИМИ В США 8 НОЯБРЯ 2016 ГОДА**

**Аннотация.** *Цель* статьи – описать результаты сравнительного анализа лингвистических средств, используемых французскими журналистами при освещении темы президентских выборов в Соединённых Штатах Америки 8 ноября 2016 года. *Объект* анализа – дискурс французских медиа, посвящённый предвыборной кампании и итогам выборов в Соединённых Штатах Америки. *Предмет* исследования – политический имидж Хиллари Клинтон и Дональда Трампа. Исследование проводится с использованием *методов* лингвистического анализа (лексического, стилистического и сравнительного). *Результат исследования* – выявление изменений, произошедших в имидже Дональда Трампа и Хиллари Клинтон, созданного французскими изданиями «Лё Фигаро» и «Лё Монд», после объявления результатов президентских выборов. В статьях, изданных до восьмого ноября оба кандидата подвергаются строгой критике, но в прогнозах «Лё Фигаро» нехотя отдаёт предпочтение Трампу, а «Лё Монд» чаще высказывается за Клинтон. В «Лё Фигаро» после объявления результатов Трамп обретает имидж предсказуемого победителя– агрессора, чей статус тем не менее необходимо уважать, а «Лё Монд» задет неожиданным поражением Клинтон, указывает на разрушенные амбиции. В целом уровень осуждения в имидже Дональда Трампа падает, а в имидже Хиллари Клинтон растёт, несмотря на различия в позициях двух изданий. *Практическое применение* результатов

исследования возможно в рамках спецкурса по стилистике французского языка, а также в рамках изучения французского языка как иностранного при работе над темой «Стилистические средства языка в прессе».

**Ключевые слова:** медиадискурс, журналистский дискурс, лингвистический анализ, имидж, дискурс-анализ, французский язык, стилистика французского языка

6 июня 2015 года произошло поистине судьбоносное событие для Соединённых Штатов Америки: Дональд Трамп выдвинул свою кандидатуру на пост президента, положив начало предвыборной кампании под слоганом «*Make America Great Again!*». Как известно, результатом президентской гонки между Хиллари Клинтон и Дональдом Трампом стала победа последнего на президентских выборах 8 ноября 2016 года. За время кампании во французской прессе было опубликовано множество статей, посвящённых событиям американской политической арены, и не меньшее количество статей было издано после выборов.

Целью данного исследования является дискурс-анализ имиджа Хиллари Клинтон и Дональда Трампа, а в частности сравнение лингвистических средств, использованных французскими журналистами при создании имиджа этих двух политиков, с особым вниманием к тому, как менялись образы двух кандидатов в ходе кампании и что они представляют собой на момент окончания «гонки».

Данное исследование проводится в рамках медиадискурса, а именно на материале статей еженедельников «Лё Монд» и «Лё Фигаро», посвящённых политическим событиям в США и изданных в октябре и ноябре 2016 года.

Основные исследования, посвящённые данной теме, были проведены К. Кербрат-Ореккиони и В. Верлейсеном, на чьи труды о политическом имидже во франкоязычной прессе мы опираемся в данной работе.

В первую очередь обратимся к основным понятиям, фигурирующим в данном исследовании. Первое понятие, которое нам необходимо определить – это *дискурс*. Среди множества определений мы обратимся к тем, которые связаны с социальным контекстом. Как определяет словарь “Le Petit Robert”, дискурс – это «вербальное выражение мысли» [20]. Классификация дискурса, автором которой является Кристиан Ле Барт [7], выделяет типы дискурса по признаку принадлежности к *социальному полю*: журналистский дискурс (медиадискурс), политический, академический и т.д.

Отношения между такими типами дискурса как журналистский и политический определяются коммерческим доминированием социального поля первого над социальным полем второго. Такие выводы делает Линда Киандер–Видадь, обращаясь к термину социального поля Пьера Бурдьё [6].

Таким образом, предметом нашего исследования является политический имидж Хиллари Клинтон и Дональда Трампа в *медиадискурсе*. В связи с тем, как разнятся взгляды на дискурс, необходимо отметить, что медиадискурс всегда находится под влиянием личности автора, культурной, глобальной среды и временных рамок, в которых работает автор. Таким образом, журналистский дискурс представляет собой «особое видение социальной реальности». Киандер–Видадь [6] Журналистский дискурс, состоящих из текстов французской прессы, посвящённых политическим событиям в США, несомненно, необходимо рассматривать в контексте межкультурной коммуникации. Взгляд французских авторов на социальную реальность американской политической ситуации осени 2016 года балансирует между объективностью и субъективностью, так как помимо достоверных и неопровержимых фактов в текстах отражены личные мнения, высказываемые носителями не только французского, но и английского языка. Высказывания, несущие в себе субъективную оценку, в переводе ещё дальше уходят от объективности. Очевидно, можно утверждать, что субъективность доминирует в обсуждаемом медиадискурсе.



Следующий термин, который нам необходимо определить в рамках данного исследования – это *имидж*. Словарь Le Petit Robert определяет его как «коллективную репрезентацию организации или личности» [7]. Словарь иностранных слов даёт следующую дефиницию: «определенный образ известной личности или вещи, создаваемый средствами массовой информации, литературой или самим индивидом» [1]. Имидж американских политиков, создаваемый французскими средствами массовой информации, находится под влиянием стереотипов, существующих в обществе, относительно принадлежности к определенной культуре, гендеру, политической партии, социальному классу. Помимо этого, журналист как автор адаптирует имидж к интересам своей читательской аудитории, к её уровню образования, вовлеченности, а также к особенностям менталитета культуры, к которой принадлежит большинство читателей.

Лингвистический анализ был проведен на материалах статей интернет-версий изданий «Лё Монд» и «Лё Фигаро». Статьи были разделены на две группы: первую составляют публикации за 21–31 октября и 1–7 ноября включительно; вторая группа включает публикации от восьмого, девятого и десятого ноября. Неравное количество дней в выборке объясняется тем, что после объявления результатов голосования внимание журналистов к событию резко выросло, и его пик приходится именно на выбранные даты.

В ходе исследования были проанализированы следующие языковые средства:

1. Имя и именные конструкции;
2. Глаголы и словосочетания с глаголами;
3. Стилистические конструкции.

Обратимся в первую очередь к группе имени. Так как наше внимание обращено главным образом на роль имён существительных в создании имиджа Хиллари Клинтон и Дональда Трампа, из статей были выбраны

именно те существительные, которые используются для замены имён кандидатов, зачастую в иносказательном смысле.

До выборов самые распространенные существительные - это "*le candidat républicain*" – «кандидат-республиканец» и "*la candidate démocrate*" – «кандидат-демократ». В целом особой смысловой нагрузки они не несут, важно лишь отметить, что во французском языке слово «кандидат» имеет род. По отношению к Дональду Трампу используются следующие фразы: "*le milliardaire*" – «миллиардер», "*le promoteur new-yorkais*" – «нью-йоркский инициатор», "*un papa*" – «папа». Мы видим, что два существительных относятся некоторым образом к политической стратегии Трампа, «миллиардер» же даёт дополнительную информацию, не касающуюся непосредственно политики. В противоположность «папе» Трампу, Барак Обама получает от «Лё Фигаро» характеристику "*une maman célibataire*" – «одинокой мамы»<sup>2</sup>. После выборов журналисты используют в основном имена собственные. Это можно объяснить попыткой избежать необходимости приносить извинения после публикации, в особенности в адрес новоизбранного президента. Тем не менее, "*le vainqueur*" – «победитель»<sup>3</sup> присутствует антитезой к "*l'outsider*" – «аутсайдер»<sup>4</sup>. Оба слова относятся к образу Дональда Трампа и содержатся в двух разных статьях «Лё Монд» от 9 ноября. «Аутсайдер» употребляется по отношению к политической кампании Трампа, указывая на то, что каким бы он ни был успешным предпринимателем, его образ ни в коем случае не делает честь лидеру Соединённых Штатов. Имидж Хиллари Клинтон после выборов не изобилует существительными. В данной части анализа мы приходим к

---

<sup>2</sup> URL: [http://www.lemonde.fr/les-decodeurs/article/2016/11/09/comment-la-victoire-de-donald-trump-a-t-elle-pu-echapper-aux-sondeurs-et-aux-medias\\_5028104\\_4355770.html?xtmc=election\\_presidentielle&xtcr=234](http://www.lemonde.fr/les-decodeurs/article/2016/11/09/comment-la-victoire-de-donald-trump-a-t-elle-pu-echapper-aux-sondeurs-et-aux-medias_5028104_4355770.html?xtmc=election_presidentielle&xtcr=234)

<sup>3</sup>URL: [http://www.lemonde.fr/elections-americaaines/article/2016/11/09/donald-trump-salue-un-evenement-historique-devant-ses-partisans-a-new-york\\_5027875\\_829254.html?xtmc=election\\_presidentielle&xtcr=262](http://www.lemonde.fr/elections-americaaines/article/2016/11/09/donald-trump-salue-un-evenement-historique-devant-ses-partisans-a-new-york_5027875_829254.html?xtmc=election_presidentielle&xtcr=262) (date de manipulation 20.02.2017)

<sup>4</sup> URL : [http://www.lemonde.fr/elections-americaaines/article/2016/11/09/trump-en-position-de-gagner-le-congres-reste-republicain\\_5027815\\_829254.html?xtmc=election\\_presidentielle&xtcr=264](http://www.lemonde.fr/elections-americaaines/article/2016/11/09/trump-en-position-de-gagner-le-congres-reste-republicain_5027815_829254.html?xtmc=election_presidentielle&xtcr=264) (date de manipulation 20.02.2017)

выводу о том, что образ Дональда Трампа создаётся главным образом за счёт лексики, не имеющей негативной окраски вне контекста, но приобретающей пейоративные коннотации в текстах, где показано, насколько неподобающе ведёт себя кандидат, а затем президент Дональд Трамп.

Как утверждает В. Верлейсен, цитируя К. Кербрат-Ореккиони [21, с.16], в употреблении прилагательных «всё относительно». Несмотря на относительность эпитетов, мы обратим на них внимание, делая акцент на семантику. Наиболее часто встречающаяся фраза по отношению к кандидатам - “*le mal et le pire*” – «плохое и худшее». Изначально эти слова принадлежат президенту Ирана, но затем они были расцитированы по многим изданиям в разных странах. В статье «Лё Монд», в которой мы уже обнаружили существительное «папа», есть также и эпитет: «*papa fort*» – «сильный папа» [17]. Это выражение – цитата гражданина США, выделяющего Дональда Трампа как кандидата, который способен «сделать Америку снова великой». В статье «Лё Фигаро» от 9 ноября мы встречаем эпитет “*l’indomptable*” – «неукротимый» по отношению к Трампу, в «Лё Монд» - [la] *plus inattendue, plus indécise et plus âpre* – наиболее неожиданная, неопределенная и жестокая (30 октября) *tendue* – напряженная (4 ноября), *le plus grave* – самая тяжелая (5 ноября) и *choc* – шокирующая (9 ноября) по отношению к избирательной кампании. В образе Хиллари Клинтон яркие прилагательные отсутствуют. Для создания имиджа обоих кандидатов часто используется прилагательное *mal-aimés* – нежеланные.

Использование приложения мы проиллюстрируем двумя примерами из «Лё Монд» от 30 октября<sup>5</sup>:

1. Au terme des trois débats présidentiels organisés, il était tout de même apparu que le candidat républicain Donald Trump, *agent du changement*, n’était pas tout à fait préparé pour exercer les fonctions de président.

---

<sup>5</sup> URL: [http://www.lemonde.fr/a-la-maison-blanche/article/2016/10/30/trump-ne-peut-pas-gagner-mais-clinton-peut-perdre\\_5022623\\_4911168.html?xtmc=election\\_presidentielle&xtcr=100](http://www.lemonde.fr/a-la-maison-blanche/article/2016/10/30/trump-ne-peut-pas-gagner-mais-clinton-peut-perdre_5022623_4911168.html?xtmc=election_presidentielle&xtcr=100) (date de manipulation 20.02.2017)

В ходе трёх президентских дебатов стало тем не менее очевидно, что кандидат республиканской партии Дональд Трамп, *сторонник перемен*, совершенно не готов исполнять обязанности президента.

Приложение «сторонник перемен» само по себе мелиоративно, так как политическую ситуацию в Соединённых Штатах сами граждане характеризуют как плачевную, но в контексте фразы «не готов исполнять обязанности» явно звучит ирония. Несмотря на заявленные намерения, Дональд Трамп, по мнению «Лё Фигаро», неспособен сдержать обещания.

2. Il ne peut pas gagner, mais Hillary Clinton peut perdre. Parce qu'elle est Hillary Clinton, *un Janus compétent qui n'inspire ni l'empathie ni la confiance*. Он не может победить, но Клинтон может проиграть. Потому что она – Хиллари Клинтон, компетентный Янус, который не вселяет ни симпатии, ни доверия.

Янус – бог лицемерия в римской мифологии, символ начала и конца [5]. Таким образом, по версии «Лё Монд» Хиллари Клинтон очевидно лицемерна и вряд ли имеет шансы на поддержку избирателей.

Учитывая сомнительное состояние политики в США, мы видим, что ни один из кандидатов не является фаворитом «Лё Монд». Тем не менее, Дональду Трампу, по мнению издания, не помогло бы даже сравнение с божеством, он имеет ещё меньше успеха у избирателей. «Лё Монд» делает ставку на победу Хиллари Клинтон, потому что из двух зол (или из плохого и худшего) должно быть избрано меньшее.

Вторая часть нашего анализа посвящена глаголам и фразам с глаголами. Они наиболее многочисленны и представлены в таблице в инфинитивной форме.

Таблица 1

	Дональд Трамп	Хиллари Клинтон
	До выборов	
Лё Монд	susciter – пробуждать tenter – искушать ne pas représenter – не представлять	jouer ses atouts – играть козырями perdre – проигрывать ne pas inspirer – не вдохновлять soutenir l'accord – поддерживать

	ne pas accepter – не принимать accuser – обвинять lancer – бросать promettre – обещать ne pas gagner – не побеждать ne pas être préparé – не быть готовым vouloir limiter – хотеть ограничить	соглашение rester critique – оставаться важным
Лё Фигаро	ouvrir le feu – открыть огонь retrouver un seconde souffle – найти второе дыхание dénigrer – очернять dégrader – унижать insulter – оскорблять agresser – нападать se resserrer – сжиматься exacerber – усугубить monter d'un cran dans l'accusation – увеличивать уровень обвинения cristalliser les passions – конкретизировать пристрастия	être placée «derrière les barreaux» – быть помещённым «за решетку» ne plus retenir ses coups – больше не держат удар faire barrage – создать преграду
	После выборов	
Лё Монд	mettre fin (à la corruption) – положить конец (коррупции) diviser – разделять stupéfier – ошеломлять appeler à l'unité – призывать к союзу promettre – обещать mettre au travail – заставить работать ne pas « décevoir » – не обмануть	devoir remporter l'élection – должна была одержать победу на выборах être élue – быть избрана avoir une légère avance – иметь небольшое преимущество perdre – проигрывать
Лё Фигаро	conquérir – завоевать défendre – защищать diviser – разделять gagner – выигрывать faire dérailler – заставить сойти с рельсов démentir – изобличать	ne pas être présidente – не быть президентом ne pas entrer – не войти reconnaître sa défaite – признать поражение ne pas assouvir – не удовлетворить élaborer un plan – разработать план souffrir – страдать

По классификации Кербрата-Орекиони, которую приводит В. Верлейсен [21, с.24-25], субъективные глаголы французского языка можно разделить на четыре группы: 1) глаголы чувств или вербальной коммуникации; 2) глаголы интерпретации действительности; 3) глаголы оценки; 4) глаголы суждения и глаголы вербального выражения мысли с модальным значением. Две первых

группы объединяют ситуативно субъективные глаголы, в то время как третья и четвёртая группы состоят из глаголов субъективных по своей сути. В данном исследовании присутствуют глаголы всех четырёх типов.

В статьях издания «Лё Монд» до 8 ноября присутствуют глаголы с отрицательной частицей “ne”, что добавляет их семантике субъективности. Все глаголы выражают абстрактное действие или же состояние. Глаголов, связанных с образом Дональда Трампа, в два раза больше, и большинство из них дают негативную характеристику кандидату республиканской партии. В целом «Лё Монд» делает прогноз против Дональда Трампа, не поддерживая тем самым ни одного кандидата, но указывая, что из двух конкретных претендентов предпочтительнее для граждан США Хиллари Клинтон.

«Лё Фигаро» до объявления результатов голосования использует лексику из семантического поля спорта и соревнований, а также битвы и войны. В списке глаголов, относящихся к Трампу, это следующие: *ouvrir le feu*, *retrouver un second souffle* и *agresser*. Среди характеристик Хиллари Клинтон также есть три глагольных выражения из данного семантического поля: *être placée « derrière les barreaux »*, *ne plus retenir ses coups*, *faire barrage*. Таким образом «Лё Фигаро» указывает на напряжённость президентской гонки и делает имплицитный прогноз: Дональд Трамп станет президентом, так как его политика более агрессивна, хотя само издание не поддерживает ни Трампа, ни его соперницу.

После выборов издание «Лё Монд» обращается к планам новоизбранного президента и даёт комментарии с использованием следующих глаголов: *mettre fin (à la corruption)*, *appeler à l'unité*, *promettre*, последний из которых использован трижды подряд, что выражает явную иронию и недоверие к словам Трампа, а также *mettre au travail* и *ne pas « décevoir »*. Авторы статей создают впечатление, что они хотят избежать открытого осуждения действий и заявлений новоизбранного президента, и тем не менее не могут не обратить внимание на то, насколько маловероятным

им кажется воплощение всех обещаний в жизнь. «Лё Монд» при помощи глагола *stupéfier*, а также глаголов *devoir remporter l'élection, être élue, avoir une légère avance, perdre*, использованных для создания имиджа Хиллари Клинтон, даёт ответ на собственные прогнозы, утверждая, что победа Дональда Трампа стала неожиданным событием. Прогноз «Лё Монд» был направлен против Дональда Трампа, и после объявления результатов голосования издание делает попытки поставить под сомнение разумность выбора, сделанного гражданами США.

«Лё Фигаро» после выборов продолжает укреплять взгляд на Дональда Трампа как агрессора: *conquérir, défendre, diviser, gagner*. Издание обращает внимание на ухудшение политической ситуации, используя отрицательные приставки в глаголах *faire dérailler* и *démentir*. В образе Хиллари Клинтон мы также видим отрицание, но в данном случае в виде частиц: *ne pas être présidente, ne pas entrer, ne pas assouvir*. Семантическое поле битвы, с которым издание работало до объявления результатов голосования, находит отклик в статьях и после 8 ноября: *reconnaître sa défaite, élaborer un plan, souffrir*.

Третью группу языковых средств в нашем исследовании составляют стилистические средства.

В статье «Лё Монд» от 21 октября мы встречаем следующий пример<sup>6</sup>:  
*...Il est peu probable que [les États-Unis] se tirent une balle dans le pied en critiquant leur déroulement pour faire plaisir à Donald Trump...*

Маловероятно, что [Соединённые Штаты] будут *ставит* себе палки в колёса, критикуя свой прогресс, чтобы доставить удовольствие Дональду Трампу...

Выражение “se tirer une balle dans le pied” в буквальном переводе означает «пускать пулю себе в пятку» и означает «мешать самому себе,

---

<sup>6</sup> URL: [http://www.lemonde.fr/elections-americaines/article/2016/10/21/donald-trump-a-peu-de-chance-d-etre-sui-vi-dans-sa-contestation-de-l-election-presidentielle\\_5018338\\_829254.html?xtmc=election\\_presidentielle&xtcr=187](http://www.lemonde.fr/elections-americaines/article/2016/10/21/donald-trump-a-peu-de-chance-d-etre-sui-vi-dans-sa-contestation-de-l-election-presidentielle_5018338_829254.html?xtmc=election_presidentielle&xtcr=187) (date de manipulation 20.02.2017)

создавать неудобства для себя самого, делать себе назло, ставить себе палки в колёса». Во французском языке это выражение происходит из лексикона военных и снова обращает нас к семантическому полю битвы. Семантика данного метафорического выражения выражает прогноз журналиста максимально точным образом: Дональд Трамп не будет президентом.

Два других примера мы приводим из статьи «Лё Монд» от 30 октября<sup>7</sup>:

1. *Deux catégories d'Américains sont plongées dans les affres. La première est composée de tout ce que le pays compte de scénaristes. Ces malheureux se demandent s'ils pourront imaginer un jour, pour les besoins d'un film ou d'une série, une campagne plus inattendue, plus indécise et plus âpre. La seconde rassemble un camp démocrate interdit qui, à la veille d'Halloween, voit réapparaître le spectre ricanant de la déroute.*

В муки погрузились две категории американцев. Первую составляет всё то, что страна считает за сценаристов. Эти несчастные вопрошают, смогут ли они представить себе однажды, ради создания фильма или сериала, кампанию более непредсказуемую, неопределённую и жестокую. Вторая напоминает запрещённый демократический лагерь, который накануне Хэллоуина созерцает хихикающий призрак поражения.

2. *Cette âcre bataille de mal-aimés* – эта едкая битва нежеланных.

В первом случае мы встречаемся с ярко выраженным сарказмом, в котором присутствует и сравнение предвыборной гонки со сценарием фильма, и отсылка к Хэллоуину, и прогноз на результат голосования. По словам журналиста, поддерживающих Трампа среди американцев нет, и тем не менее демократическому лагерю автор пророчит поражение. Тот факт, что поражение связано с Хэллоуином и образом приведения, указывает на возможность нечестной победы республиканской партии, якобы посредством хэллоуинской магии. «Лё Монд» сохраняет позицию с лёгким перевесом

---

<sup>7</sup> URL: [http://www.lemonde.fr/a-la-maison-blanche/article/2016/10/30/trump-ne-peut-pas-gagner-mais-clinton-peut-perdre\\_5022623\\_4911168.html?xtmc=election\\_presidentielle&xtcr=100](http://www.lemonde.fr/a-la-maison-blanche/article/2016/10/30/trump-ne-peut-pas-gagner-mais-clinton-peut-perdre_5022623_4911168.html?xtmc=election_presidentielle&xtcr=100) (date de manipulation 20.02.2017)



предпочтений в сторону Хиллари Клинтон, но показывает, что желаемый выход из ситуации, весьма вероятно, не воплотится в реальность.

Итак, проанализировав языковые средства, использованные изданиями «Лё Монд» и «Лё Фигаро» для создания имиджа кандидатов на пост президента США 2016 года, мы можем сделать следующие выводы. Во-первых, политическая ситуация на момент предвыборной кампании в США характеризуется многими изменениями к худшему. Оба кандидата подвергаются строгой критике в статьях, опубликованных до 8 ноября, и тем не менее «Лё Фигаро» склоняется в прогнозах на сторону Дональда Трампа, а «Лё Монд» чаще поддерживает Хиллари Клинтон. Важно отметить, что эксплицитных прогнозов оба издания стараются не делать, и именно благодаря лингвистическому анализу более тридцати статей были сделаны данный и последующие выводы. После выборов авторы издания «Лё Монд» показывают, что победа республиканской партии и лично Дональда Трампа была неожиданным событием, в то время как «Лё Фигаро» подтверждает свои прогнозы и снова обращает внимание на агрессивную политику избранного президента, выражает иронию по отношению к его действиям.

Контраст между образом Дональда Трампа во французской прессе до голосования и после заключается в его изначательной роли сомнительного и подозрительного кандидата, который занимается неподобающим политикой делом – бизнесом, и ролью избранного народом президента, в чей адрес больше не подобает высказываться в той манере, которую мы наблюдали до выборов. Что касается Хиллари Клинтон, отношение «Лё Монд» к ней как к относительно одобряемому кандидату сменяется жалостью к разрушенным амбициям. В «Лё Фигаро» изменений наблюдается намного меньше, так как авторы этого издания придерживались негативной точки зрения по отношению к обоим кандидатам и не были вынуждены вносить существенные правки ни в имидж Хиллари Клинтон, ни в имидж Дональда Трампа.

Таким образом, настоящее исследование позволяет заключить, что имидж политической фигуры в прессе – понятие сугубо субъективное, и его детали могут существенно изменяться в зависимости от событий на политической арене и их возможного влияния на авторов текстов.

### Литература

1. *Комлев Н.Г.* Словарь иностранных слов. – Москва: Эксмо, 2006.
2. *Корш М.* Краткий словарь мифологии и древностей. / М.Корш. // – Санкт-Петербург, издание А. С. Суворина, 1894.
3. *Bourdieu P.* Sur la télévision. – Paris: Liber, 1996.
4. *Groupe Figaro CCM Benchmark L'Internaute* [Электронный ресурс] URL: [www.linternaute.com/expression/langue-francaise/13858/se-tirer-une-balle-dans-le-pied/](http://www.linternaute.com/expression/langue-francaise/13858/se-tirer-une-balle-dans-le-pied/)
5. *Guérin P.* Encyclopédie universelle. [Электронный ресурс] URL: [www.encyclopedie\\_universelle.fracademic.com/10651/JANUS](http://www.encyclopedie_universelle.fracademic.com/10651/JANUS)
6. *Kiander-Vidales, L.,* Analyse discursive de l'image présidentielle de Nicolas Sarkozy dans Le Figaro, Le Monde et Paris Match durant le printemps 2011. – Tampere, 2013.
7. *Le Bart Ch.* Que sais-je? Le discours politique. Paris: PUF, 1998.
8. *Le Figaro.* Élections américaines : «Le sort de la République» est en jeu, estime Obama. [Электронный ресурс] URL: <http://www.lefigaro.fr/elections-americaaines/2016/11/03/01040-20161103ARTFIG00066-elections-americaaines-le-sort-de-la-republique-est-en-jeu-estime-obama.php>
9. *Le Figaro.* Élections américaines : une campagne sous le signe du rejet et de la peur. [Электронный ресурс] URL: <http://www.lefigaro.fr/elections-americaaines/2016/11/04/01040-20161104ARTFIG00373-elections-americaaines-une-campagne-sous-le-signe-du-rejet-et-de-la-peur.php>
10. *Le Figaro.* Élection de Trump: la conquête du Midwest blanc et ouvrier a commencé par l'Iowa. [Электронный ресурс] URL: <http://www.lefigaro.fr/elections-americaaines/2016/11/09/01040-20161109ARTFIG00252-election-de-trump-la-conquete-du-midwest-blanc-et-ouvrier-a-commence-par-l-iowa.php>
11. *Le Figaro.* Comment l'indomptable Donald Trump a conquis l'Amérique. [Электронный ресурс] URL: <http://www.lefigaro.fr/elections-americaaines/2016/11/08/01040-20161108ARTFIG00301-trump-le-chevalier-sans-peur-de-l-amerique-en-colere.php>

12. *Le Figaro*. Hillary Clinton, la fin d'une ambition jamais assouvie. [Электронный ресурс] URL: <http://www.lefigaro.fr/international/2016/11/09/01003-20161109ARTFIG00406-hillary-clinton-la-fin-d-une-ambition-jamais-assouvie.php>
13. *Le Monde*. Présidentielle américaine, J-15 : Hillary Clinton au-dessus des 50 % d'intentions de vote. [Электронный ресурс] URL: [http://www.lemonde.fr/elections-americaaines/article/2016/10/24/presidentielle-americaaine-j-15-hillary-clinton-au-dessus-des-50-d-intentions-de-vote\\_5018969\\_829254.html?xtmc=election\\_presidentielle&xtr=169](http://www.lemonde.fr/elections-americaaines/article/2016/10/24/presidentielle-americaaine-j-15-hillary-clinton-au-dessus-des-50-d-intentions-de-vote_5018969_829254.html?xtmc=election_presidentielle&xtr=169)
14. *Le Monde*. « Le duel Trump-Clinton passera sans doute à la postérité comme la campagne qui a ébranlé la démocratie ». [Электронный ресурс] URL: [http://www.lemonde.fr/elections-americaaines/article/2016/11/05/etats-unis-l-election-antidemocratique\\_5025962\\_829254.html](http://www.lemonde.fr/elections-americaaines/article/2016/11/05/etats-unis-l-election-antidemocratique_5025962_829254.html)
15. *Le Monde*. Les programmes de Clinton et Trump, deux visions de l'Amérique. [Электронный ресурс] URL: [http://www.lemonde.fr/elections-americaaines/article/2016/11/07/deux-programmes-deux-visions-de-l-amerique\\_5026444\\_829254.html](http://www.lemonde.fr/elections-americaaines/article/2016/11/07/deux-programmes-deux-visions-de-l-amerique_5026444_829254.html)
16. *Le Monde*. Élection américaine : « Si c'était un vol commercial, on aurait tous des sacs à vomir ». [Электронный ресурс] URL: [http://www.lemonde.fr/big-browser/article/2016/11/07/elections-americaaines-si-c-etait-un-vol-commercial-on-aurait-tous-des-sacs-a-vomi\\_5026820\\_4832693.html?xtmc=election\\_presidentielle&xtr=278](http://www.lemonde.fr/big-browser/article/2016/11/07/elections-americaaines-si-c-etait-un-vol-commercial-on-aurait-tous-des-sacs-a-vomi_5026820_4832693.html?xtmc=election_presidentielle&xtr=278)
17. *Le Monde*. Comment la victoire de Trump a-t-elle pu échapper aux sondages et aux médias? [Электронный ресурс] URL: [http://www.lemonde.fr/les-decodeurs/article/2016/11/09/comment-la-victoire-de-donald-trump-a-t-elle-pu-echapper-aux-sondeurs-et-aux-medias\\_5028104\\_4355770.html?xtmc=election\\_presidentielle&xtr=234](http://www.lemonde.fr/les-decodeurs/article/2016/11/09/comment-la-victoire-de-donald-trump-a-t-elle-pu-echapper-aux-sondeurs-et-aux-medias_5028104_4355770.html?xtmc=election_presidentielle&xtr=234)
18. *Le Monde*. Des milliers de personnes défilent contre l'élection de Trump dans les villes américaines. [Электронный ресурс] URL: [http://www.lemonde.fr/elections-americaaines/article/2016/11/10/les-americains-battent-le-pave-pour-protester-contre-la-victoire-de-donald-trump\\_5028543\\_829254.html?xtmc=election\\_presidentielle&xtr=212](http://www.lemonde.fr/elections-americaaines/article/2016/11/10/les-americains-battent-le-pave-pour-protester-contre-la-victoire-de-donald-trump_5028543_829254.html?xtmc=election_presidentielle&xtr=212)
19. *Madame Le Figaro*. "Hillary Clinton a perdu ses soutiens naturels, à commencer par les femmes". [Электронный ресурс] URL: <http://madame.lefigaro.fr/societe/hillary-clinton-a-perdu-le-soutien-des-femmes-091116-117703>
20. *Rey A.* Le Nouveau Petit Robert (Grand Format): Dictionnaire Alphabétique et Analogique de la Langue Française / Rey A., Rey-Debove J., Robert P. // – Paris, 2008.
21. *Verleysen, W.* L'image de la Belgique dans la presse belge. – Gand, 2008.

## References

1. Komlev N.G. Slovar' inostrannyh slov. – Moskva: Jeksmo, 2006.
2. Korsh M. Kratkij slovar' mifologii i drevnostej. / M.Korsh. // – Sankt-Peterburg, izdanie A. S. Suvorina, 1894.
3. Bourdieu P. Sur la télévision. – Paris: Liber, 1996.
4. Groupe Figaro CCM Benchmark L'Internaute [Jelektronnyj resurs] URL: [www.linternaute.com/expression/langue-francaise/13858/se-tirer-une-balle-dans-le-pied/](http://www.linternaute.com/expression/langue-francaise/13858/se-tirer-une-balle-dans-le-pied/)
5. Guérin P. Encyclopédie universelle. [Jelektronnyj resurs] URL: [www.encyclopedie\\_universelle.fracademic.com/10651/JANUS](http://www.encyclopedie_universelle.fracademic.com/10651/JANUS)
6. Kiander-Vidales, L., Analyse discursive de l'image présidentielle de Nicolas Sarkozy dans Le Figaro, Le Monde et Paris Match durant le printemps 2011. – Tampere, 2013.
7. Le Bart Ch. Que sais-je? Le discours politique. Paris: PUF, 1998.
8. Le Figaro. Élections américaines : «Le sort de la République» est en jeu, estime Obama. [Jelektronnyj resurs] URL: <http://www.lefigaro.fr/elections-americaaines/2016/11/03/01040-20161103ARTFIG00066-elections-americaaines-le-sort-de-la-republique-est-en-jeu-estime-obama.php>
9. Le Figaro. Élections américaines : une campagne sous le signe du rejet et de la peur. [Jelektronnyj resurs] URL: <http://www.lefigaro.fr/elections-americaaines/2016/11/04/01040-20161104ARTFIG00373-elections-americaaines-une-campagne-sous-le-signe-du-rejet-et-de-la-peur.php>
10. Le Figaro. Élection de Trump: la conquête du Midwest blanc et ouvrier a commencé par l'Iowa. [Jelektronnyj resurs] URL: <http://www.lefigaro.fr/elections-americaaines/2016/11/09/01040-20161109ARTFIG00252-election-de-trump-la-conquete-du-midwest-blanc-et-ouvrier-a-commence-par-l-iowa.php>
11. Le Figaro. Comment l'indomptable Donald Trump a conquis l'Amérique. [Jelektronnyj resurs] URL: <http://www.lefigaro.fr/elections-americaaines/2016/11/08/01040-20161108ARTFIG00301-trump-le-chevalier-sans-peur-de-l-amerique-en-colere.php>
12. Le Figaro. Hillary Clinton, la fin d'une ambition jamais assouvie. [Jelektronnyj resurs] URL: <http://www.lefigaro.fr/international/2016/11/09/01003-20161109ARTFIG00406-hillary-clinton-la-fin-d-une-ambition-jamais-assouvie.php>
13. Le Monde. Présidentielle américaine, J-15 : Hillary Clinton au-dessus des 50 % d'intentions de vote. [Jelektronnyj resurs] URL: [http://www.lemonde.fr/elections-americaaines/article/2016/10/24/presidentielle-americaaine-j-15-hillary-clinton-au-dessus-des-50-d-intentions-de-vote\\_5018969\\_829254.html?xtmc=election\\_presidentielle&xtcr=169](http://www.lemonde.fr/elections-americaaines/article/2016/10/24/presidentielle-americaaine-j-15-hillary-clinton-au-dessus-des-50-d-intentions-de-vote_5018969_829254.html?xtmc=election_presidentielle&xtcr=169)

14. Le Monde. « Le duel Trump-Clinton passera sans doute à la postérité comme la campagne qui a ébranlé la démocratie ». [Jelektronnyj resurs] URL: [http://www.lemonde.fr/elections-americaaines/article/2016/11/05/etats-unis-l-election-antidemocratique\\_5025962\\_829254.html](http://www.lemonde.fr/elections-americaaines/article/2016/11/05/etats-unis-l-election-antidemocratique_5025962_829254.html)
15. Le Monde. Les programmes de Clinton et Trump, deux visions de l'Amérique. [Jelektronnyj resurs] URL: [http://www.lemonde.fr/elections-americaaines/article/2016/11/07/deux-programmes-deux-visions-de-l-amerique\\_5026444\\_829254.html](http://www.lemonde.fr/elections-americaaines/article/2016/11/07/deux-programmes-deux-visions-de-l-amerique_5026444_829254.html)
16. Le Monde. Élection américaine : « Si c'était un vol commercial, on aurait tous des sacs à vomir ». [Jelektronnyj resurs] URL: [http://www.lemonde.fr/big-browser/article/2016/11/07/elections-americaaines-si-c-etait-un-vol-commercial-on-aurait-tous-des-sacs-a-vomi\\_5026820\\_4832693.html?xtmc=election\\_presidentielle&xtcr=278](http://www.lemonde.fr/big-browser/article/2016/11/07/elections-americaaines-si-c-etait-un-vol-commercial-on-aurait-tous-des-sacs-a-vomi_5026820_4832693.html?xtmc=election_presidentielle&xtcr=278)
17. Le Monde. Comment la victoire de Trump a-t-elle pu échapper aux sondages et aux médias? [Jelektronnyj resurs] URL: [http://www.lemonde.fr/les-decodeurs/article/2016/11/09/comment-la-victoire-de-donald-trump-a-t-elle-pu-echapper-aux-sondeurs-et-aux-medias\\_5028104\\_4355770.html?xtmc=election\\_presidentielle&xtcr=234](http://www.lemonde.fr/les-decodeurs/article/2016/11/09/comment-la-victoire-de-donald-trump-a-t-elle-pu-echapper-aux-sondeurs-et-aux-medias_5028104_4355770.html?xtmc=election_presidentielle&xtcr=234)
18. Le Monde. Des milliers de personnes défilent contre l'élection de Trump dans les villes américaines. [Jelektronnyj resurs] URL: [http://www.lemonde.fr/elections-americaaines/article/2016/11/10/les-americains-battent-le-pave-pour-protester-contre-la-victoire-de-donald-trump\\_5028543\\_829254.html?xtmc=election\\_presidentielle&xtcr=212](http://www.lemonde.fr/elections-americaaines/article/2016/11/10/les-americains-battent-le-pave-pour-protester-contre-la-victoire-de-donald-trump_5028543_829254.html?xtmc=election_presidentielle&xtcr=212)
19. Madame Le Figaro. "Hillary Clinton a perdu ses soutiens naturels, à commencer par les femmes". [Jelektronnyj resurs] URL: <http://madame.lefigaro.fr/societe/hillary-clinton-a-perdu-le-soutien-des-femmes-091116-117703>
20. Rey A. Le Nouveau Petit Robert (Grand Format): Dictionnaire Alphabétique et Analogique de la Langue Française / Rey A., Rey-Debove J., Robert P. // – Paris, 2008.
21. Verleysen, W. L'image de la Belgique dans la presse belge. – Gand, 2008.

**Olga V. Blinova,**

Bachelor's programme "Foreign Languages and Cross-cultural Communication", Department of foreign languages, Higher school of economics; 20 Myasnitckaya, Moscow, 101000 Russia tel.: +7(495)7729590; e-mail: [olgablinova12@mail.ru](mailto:olgablinova12@mail.ru)

**THE USE OF THE MEANS OF FRENCH LANGUAGE FOR DESCRIBING THE EVENTS CONCERNING USA PRESIDENTIAL ELECTION OF 8 NOVEMBER 2016 IN THE PRESS**

**Summary.** *The aim* of this article is to describe the result of the comparative analysis of the language means used by the French journalists in the articles concerning the presidential election of 8 November 2016 in the USA. *The object* of the research is the discourse of the French media on the topic of the electoral campaign and the results of the elections in the USA. *The subject* of the analysis is the political image of Hillary Clinton and Donald Trump in the discourse. The research is conducted with the use of the *methods* of linguistic analysis (lexical, stylistic and comparative). The *theoretical result* of the research is the outline of changes in the image of Donald Trump and Hillary Clinton after the results of the voting. In the articles posted before 8 November both candidates are violently criticized though “Le Figaro” prefers Trump while “Le Monde” stands more on Clinton’s side. After the election “Le Figaro” claims Trump’s aggressive victory to have been predictable who is nevertheless to be respected while “Le Monde” is anxious about the unexpected failure of Clinton and points out destroyed ambitions. In general, the level of judgment is gradually rising concerning Clinton and falling concerning Trump though we can see differences in two editions’ positions. *The practical appliance of the results* is recommended during a specialized course in French stylistics and also as an element of studying French as a foreign language within the topic “Stylistic language means in the press”.

**Key words:** mediadiscourse, journalistic discourse, linguistic analysis, image, discourse analysis, French language, French language stylistics

UDC [81’33]

**Anastasia S. Stefanova,**

1<sup>st</sup> year undergraduate student of Foreign Languages Department, National Research University Higher School of Economics, 101000, Moscow, Russia, mobile phone number: +7(977)9809853, e-mail: stefanova.nastya@gmail.com

**Ivan S. Torubarov,**

1<sup>st</sup> year undergraduate student of School of Linguistics, National Research University Higher School of Economics, 101000, Moscow, Russia, mobile phone number: +7(999)8713703, e-mail:

The article was prepared within the framework of the Academic Fund Program at the National Research University Higher School of Economics (HSE) in 2016-17 (grant № 16-05-0057 «Learner corpus REALEC: Lexicological observations») and by the Russian Academic Excellence Project "5-100".

## **CORPUS-BASED ASSESSMENT OF ADDITIONAL FEATURES FOR AUTOMATED EVALUATION WITH THE HELP OF REALEC INSPECTOR**

**Summary.** *The purpose* of our research is to determine some criteria for automated essay scoring which could be used for automatic essays evaluation to help students preparing for IELTS writing test identify their weaknesses by giving them feedbacks. *The object* of our analysis are specific verb forms (gerund, to + infinitive, Past Participle form) in the preparational essays of such students and the *subject* of the research is the correlation between these verbs form quantity in an essay and the mark it is given. We found such a relation in a sample of essays using *methodology* of corpus and computer linguistics, as well as grammatical and statistical analysis. *The finding* of this article is the revealing of such a correlation, so the implementation of the criteria based on the aforementioned verb forms' amount into grammatical-based AES program REALEC Inspector is *the practical use* of our research. We outline the following **results** of our study: applicability of the grammatic-based criteria to the AES systems and determination of one of these criteria.

**Key words:** automated essay scoring, learner writing, automated feedback, corpus-driven research

### **Introduction**

Automated essay scoring (AES) is defined as the computer technology that evaluates and scores the written prose. [6] Nowadays it is becoming more and more popular for a number of reasons. First of all, AES simplifies teacher's work.

Not only does each student's essay need proper checking, but also a meaningful feedback. Therefore, if we take into account the percentage of students per teacher, essay scoring does take a long time. However, this process can be accelerated through implementation of AES systems, which are capable of identifying and correcting most of the obvious mistakes and also giving a feedback about the complexity of the structure, grammar, and vocabulary of an essay. Moreover, automated grading may help to overcome a prejudiced attitude on the part of a teacher. In order to get an objective grade, an essay is usually checked by two teachers, and sometimes even by three, while an AES system is able to take on their duties, saving human and financial resources. Well-designed AES programs can also be useful for language learners improving their writing skills individually, one of the factors being that they can provide the student with a score as well as feedback within seconds. [4] And in case of exam essays reviewing, AES excel even more, because these texts should feature particularly common general semantics, vocabulary, grammatical constructions and structure. [5; 6] An automated grading system which analyses the text and suggests its potential improvements is a viable option both for the students and the instructors in this case.

Nevertheless, AES systems also have a number of drawbacks that may be accounted for by the novelty of this subject. First of all, computers cannot assess an essay as human raters do because the computer would do "what it is programmed to do" and it wouldn't "appreciate" ideas in an essay. [4] Another criticism concerns the point that the computer counts variables that might not be "truly" important in essay grading, i.e., focusing on formal aspects rather than organizational ones. [1]

### **Part 1. Research background**

A number of various AES programs have been developed and utilized for various purposes. We reviewed some of the most significant and widely used systems as part of our project, focusing on their engines and distinctive features.



While analyzing the existing automated essay scoring experience, we focused mainly onto PEG™, or Project Essay Grader, which is arguably the most important of all the automated rating systems and the first AES program ever created. Developed in the 1960s by Ellis Batten Page, the system set the stage for the practical application of computer essay scoring technology following the microcomputer revolution of the 1990s [3] and, while undoubtedly having undergone major changes throughout those years up to the modern day, has become one of the most remarkable and popular systems in the field. PEG™ covers a number of distinctly external features such as essay length, word frequency, part of speech usage and so on. Each of these text features is evaluated and turned into variables referenced as “proxes” or approximations. The exact values of text components calculated are then modified with, for example, logarithm function, to better weigh their importance for the quality of a text. Each of the resulting proxes is then linked to a number of the intrinsic characteristics of the text, being weighed again, and influences on the final mark given on each of the five essential characteristics of an essay. There is no in-depth information about the methods of the proxes calculation, however, because the source code of this commercial product is closed. These proxes are then compared to reference values which are obtained from a number of manually graded essays. PEG™’s focus is directed towards the assessment of general writing ability. [2; 3; 5; 7]

The success and the general acceptance of PEG™ approach proves that morphological analysis is applicable for essays grading. Furthermore, our idea of counting verb forms number and comparing it with reference values is also inspired by the PEG™ experience. Not only it is one of the central contexts of our project, but it has also been reported that the vast majority of AES systems compare the variables obtained by analyzing the aspects of text with reference values from pre-graded sample of texts. There are also other systems used for rating essays, such as Intelligent Essay Assessor (IEA), IntelliMetric™, E-rater et cetera. However, these projects are also commercial and their code is also closed.

Since they are based on semantics and discourse analysis [2; 5], which are the methods we were not aiming to implement, they were of minor interest to us within this project.

## **Part 2. Research**

The aim of our research is to determine some criteria for automated essay scoring which could be used for automatic essays evaluation to help students preparing for IELTS writing test to identify their weaknesses by giving them feedbacks. These functions are then to be implemented in REALEC Inspector, the program created for the purposes of specific learner corpus – REALEC. [11] REALEC Inspector carries out observations over an essay (argumentative or description of diagrams) uploaded to the corpus and provides some statistical information based on the comparison of its formal features with the average figures for an essay of this type collected in REALEC, as well as offers some recommendations for improvements. [10]

Our hypothesis was that the mark an essay has been assigned correlates with the number of the following forms of the verbs used in it: gerund, to+infinitive, and the Past Participle form. In order to test the hypothesis, we used students' essays of NRU HSE. First we selected all the essays graded higher than 7 out of 10 and lower than 5 out of 10 and gathered them into two respective groups. Then we sampled all the texts in both groups for integrity and equalized the number of texts in them. Finally, we got two groups: best and worst rated, based on the grades given by teachers. For the research we took 33 best rated and 33 worst rated essays, with the average marks for both groups being 7.7 and 3.7, accordingly. Firstly, we manually looked through all the essays in both groups in which we marked all the aforementioned verbs' forms. Then we created an algorithm whose purpose was to automatically highlight and count the selected verb forms in the text of the essays. Our algorithm first tags all the text using Stanford POS tagger [8] (which uses the Penn Treebank tag set [9] for word forms marking), then certain rules are applied to determine the forms of our interest within the essay.

Through many cycles of comparing the automatically highlighted word forms with manual selection, we enhanced the algorithm so its outputs were brought as close to ours as possible. In terms of certain rules, we ended up making the program to highlight the following patterns:

- VBG**, which is not preceded by any form of *to be* to distinguish gerunds;
- to* followed by **VB** to select infinitives;
- VCN** not preceded by any form of *been* to determine past participle forms.

Some people argue that creative artists are given too much freedom nowadays, while others think that self-expression can't be limited with any kinds of rules. I suppose that artists should be able to create whatever they want. Nevertheless there have to be some restrictions related to showing it publicly. First of all, some artists don't have any boundaries and a lot of people love their works. However, these pieces of art can be harmful for children, because they are very sensitive and they percept everything they see. That's why it's reasonable to prohibit children to watch some films, visit some exhibitions and listen to some pieces of music. Secondly, I have mentioned earlier that these restrictions should not be too serious. It means that artists should have their right to create anything they want. If a child gets access to prohibited pieces of art it's not the fault of an artist. Also I believe that the grown-ups are able to decide themselves whether to read a book or not, whether to go to an exhibition or not. Even if they are shocked by the way an artist expresses himself they can deal with it. That's why the adults shouldn't be restricted from getting acquainted with this or that piece of art. The only limit has to be the dignity of other people. I think that it concerns some kinds of installations. All in all, it seems to me that people are free to express themselves. On the other hand, they need to remember that they are not the only ones who will see their creations. The restrictions are to focus on protection of children and dignity of other people and not on some political matters. These restrictions should not be similar to censorship.

-ing : 2 (0.69% of total)

inf : 12 (4.14% of total)

V3 : 8 (2.76% of total)

Figure 1. An example of tagged essay

The analysis showed that all the three verb forms we were interested in were less used in worse essays than in the better ones. For instance, the average number of gerunds used in a text from the 'bad' group is 0.7, which amounts 0.43% of total quantity of the words. In the 'good' group, however, the respective values are 3.4 gerunds per text and 1.2% of an average text – nearly thrice the value of the 'bad' group. As for the infinitives preceded with *to*, we found an average of 0.9 of them used in the worst essays, which is 0.67% of total word number, whilst in the best essays there is an average of 5.5 per text – this makes up to 1.9% of total, so the difference is even bigger than in the case of gerunds. Finally, the Participle forms were slightly more common in worse papers with an average of 1.4 per text (0.87% of total), whereas in better ones the estimate of these forms usage is 4.2 per text (1.53% of total). The difference here is smaller, though still significant: the Past Participle forms are still 175% more frequent in better papers. Speaking about all

the verb forms in total, they add up to 1.97% of worst texts and up to 4.62% of best texts, with each one of them in particular being more frequently used in the latter.<sup>8</sup>

The overall result shows that the number of these verb forms in the best essays is higher both in absolute and relative terms, so their amount can be a statistically significant factor for automatic mark prediction. According to the resulting statistics, we can say that the chosen verb forms could be used as an assessing indicator for the level of morphological complexity of essays submitted to REALEC Inspector.

### **Conclusion**

Currently, REALEC Inspector is still under development. In the future we plan to add the criteria found within this project to the list of features that are already included for the examination of essays, so that HSE students and other users could have an opportunity to assess their essays quickly and identify their weak points with the feedback from the REALEC Inspector.

One of our further goals is to keep improving our algorithm. Given that every automatic tagger has a margin of error, we have already coped with major issues (e. g. by applying “to” and “to be” conditions). Subsequently, as lesser problems unfold, we are planning to introduce more conditions in order to get better recognition of forms.

We also intend to get a more in-depth look into how parts of speech used in the text relate with the essay grade. One of the possible strategies is to further research representation of the selected groups, for instance, by dividing the past participle group into passives, perfect forms and participles, and analyzing their effects. In order to achieve this, we plan to include more criteria into our algorithm.

### **References**

1. *Chung, G. K. W. K.* Methodological approaches to online scoring of essays / Chung, Gregory K. W. K.; O'Neil, Harold F., Jr. – Education Resources Information Center, 1997. – 40 p.

---

<sup>8</sup> For further data see Attachment.

2. *Dikli, S.* Automated essay scoring / Semire Dikli // Turkish Online Journal of Distance Education. – Eskişehir: Anadolu University, 2006. – 14 p.
3. *Goyal S.* Automated Essay Scoring / Shubham Goyal. – Singapore: National University of Singapore, 2014. – 38 p.
4. *Page, E. B.* Project Essay Grade: PEG. / Page E. B. // Automated essay scoring: A cross-disciplinary perspective. – Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2003.
5. *SCESS: A WFSA-based Automated Simplified Chinese Essay Scoring System with Incremental Latent Semantic Analysis.* – Cambridge: Natural Language Engineering, 2016. – 31 p.
6. *Shermis, M.* Exit assessments: evaluating writing ability through automated essay scoring. / Shermis, Mark D.; Barrera, Felicia D // Education Resources Information Center, 2002. – 31 p.
7. *Shermis M.* On-line grading of student essays: PEG goes on the World Wide Web / Mark D. Shermis, Howard R. Mzumara, Jennifer Olson, Susanmarie Harrington // Assessment & Evaluation in Higher Education. – London: Taylor&Swift, 2001. – 13 p.
8. *Stanford Log-linear Part-Of-Speech Tagger* – Stanford: The Stanford Natural Language Processing Group, Stanford University Std., 2000.
9. *Taylor A.* The Penn Treebank: An Overview. / Ann Taylor, Mitchell Marcus, Beatrice Santorini // Treebanks. – New York: Springer, 2003. – P. 1-22.
10. *Vinogradova O. I.* Student vocabulary expansion with the help of a learner corpus / Vinogradova O. I., Pitra T. G. // Linguistics. WP BRP., No. 52. – Moscow: NRU HSE, 2016.
11. *Vinogradova O. I.* The role and applications of expert error annotation in a learner corpus. / Olga Vinogradova // Po materialam ezhegodnoj Mezhdunarodnoj konferencii "Dialog". – Moscow: RSUH Press, 2016.

### **Attachment**

Tables of essays groups with grades and verb forms usage by essay:

Worst

		GER	To+INF	V3	TOTAL	GRADE
1	Essay_1	1 (0.63% of total)	0 (0.0% of total)	4 (2.53% of total)	5 (3.16% of total)	5

2	Essay_2	0 (0.0% of total)	0 (0.0% of total)	4 (1.62% of total)	4 (1.62% of total)	4
3	Essay_3	0 (0.0% of total)	1 (0.57% of total)	1 (0.57% of total)	2 (1.14% of total)	3
4	Essay_4	0 (0.0% of total)	1 (0.53% of total)	0 (0.0% of total)	1 (0.53% of total)	3
5	Essay_5	0 (0.0% of total)	0 (0.0% of total)	1 (0.52% of total)	1 (0.52% of total)	3
6	Essay_6	2 (1.56% of total)	1 (0.78% of total)	0 (0.0% of total)	3 (2.34% of total)	5
7	Essay_7	0 (0.0% of total)	1 (0.9% of total)	0 (0.0% of total)	1 (0.9% of total)	4
8	Essay_8	1 (0.79% of total)	0 (0.0% of total)	1 (0.79% of total)	2 (1.58% of total)	3
9	Essay_9	0 (0.0% of total)	0 (0.0% of total)	1 (0.71% of total)	1 (0.71% of total)	3
10	Essay_10	0 (0.0% of total)	3 (1.67% of total)	1 (0.56% of total)	4 (2.23% of total)	4
11	Essay_11	0 (0.0% of total)	0 (0.0% of total)	1 (1.85% of total)	1 (1.85% of total)	3
12	Essay_12	0 (0.0% of total)	0 (0.0% of total)	0 (0.0% of total)	0 (0% of total)	3
13	Essay_13	0 (0.0% of total)	2 (1.21% of total)	0 (0.0% of total)	2 (1.21% of total)	3
14	Essay_14	1 (0.93% of total)	2 (1.85% of total)	1 (0.93% of total)	4 (3.71% of total)	4
15	Essay_15	0 (0.0% of total)	0 (0.0% of total)	2 (0.87% of total)	2 (0.87% of total)	3
16	Essay_16	0 (0.0% of total)	3 (2.46% of total)	0 (0.0% of total)	3 (2.46% of total)	4
17	Essay_17	0 (0.0% of total)	1 (0.6% of total)	2 (1.2% of total)	3 (1.8% of total)	3
18	Essay_18	0 (0.0% of total)	2 (0.68% of total)	2 (0.68% of total)	4 (1.36% of total)	5
19	Essay_19	0 (0.0% of total)	0 (0.0% of total)	1 (0.61% of total)	1 (0.61% of total)	3

20	Essay_20	0 (0.0% of total)	2 (1.32% of total)	1 (0.66% of total)	3 (1.98% of total)	4
21	Essay_21	1 (0.92% of total)	2 (1.83% of total)	0 (0.0% of total)	3 (2.75% of total)	4
22	Essay_22	1 (0.54% of total)	0 (0.0% of total)	4 (2.17% of total)	5 (2.71% of total)	5
23	Essay_23	1 (1.03% of total)	5 (5.15% of total)	0 (0.0% of total)	6 (6.18% of total)	3
24	Essay_24	1 (0.48% of total)	0 (0.0% of total)	2 (0.96% of total)	3 (1.44% of total)	3
25	Essay_25	2 (1.29% of total)	0 (0.0% of total)	0 (0.0% of total)	2 (1.29% of total)	3
26	Essay_26	1 (0.77% of total)	1 (0.77% of total)	2 (1.54% of total)	4 (3.08% of total)	5
27	Essay_27	1 (0.69% of total)	0 (0.0% of total)	3 (2.07% of total)	4 (2.76% of total)	5
28	Essay_28	0 (0.0% of total)	0 (0.0% of total)	4 (2.96% of total)	4 (2.96% of total)	4
29	Essay_29	1 (0.57% of total)	0 (0.0% of total)	3 (1.72% of total)	4 (2.29% of total)	5
30	Essay_30	1 (0.55% of total)	1 (0.55% of total)	3 (1.66% of total)	5 (2.76% of total)	4
31	Essay_31	3 (1.12% of total)	2 (0.75% of total)	0 (0.0% of total)	5 (1.87% of total)	3
32	Essay_32	3 (1.4% of total)	0 (0.0% of total)	2 (0.93% of total)	5 (2.33% of total)	4
33	Essay_33	2 (1.02% of total)	1 (0.51% of total)	1 (0.51% of total)	4 (2.04% of total)	4
	Average	0.7 (0.43% of total)	0.9 (0.67% of total)	1.4 (0.87% of total)	3.06 (1.97% of total)	3.76

Best

		GER	To+INF	V3	TOTAL	GRADE
1	Essay_34	2 (0.64% of total)	8 (2.55% of total)	3 (0.96% of total)	13 (4% of total)	7
2	Essay_35	0 (0.0% of total)	3 (1.11% of total)	7 (2.59% of total)	10 (3,6% of total)	8

3	Essay_36	1 (0.35% of total)	6 (2.1% of total)	9 (3.15% of total)	16 (5,4% of total)	10
4	Essay_37	8 (2.2% of total)	2 (0.55% of total)	2 (0.55% of total)	12 (3% of total)	7
5	Essay_38	3 (1.56% of total)	1 (0.52% of total)	3 (1.56% of total)	7 (3,5% of total)	7
6	Essay_39	2 (0.69% of total)	3 (1.04% of total)	3 (1.04% of total)	8 (2,6% of total)	7
7	Essay_40	1 (0.47% of total)	1 (0.47% of total)	5 (2.33% of total)	7 (3,1% of total)	6
8	Essay_41	8 (2.74% of total)	11 (3.77% of total)	7 (2.4% of total)	26 (8,4% of total)	8
9	Essay_42	4 (1.49% of total)	3 (1.12% of total)	2 (0.75% of total)	9 (3,2% of total)	7
10	Essay_43	2 (0.69% of total)	12 (4.14% of total)	8 (2.76% of total)	22 (7,4% of total)	9
11	Essay_44	5 (1.84% of total)	8 (2.94% of total)	1 (0.37% of total)	14 (5% of total)	8
12	Essay_45	4 (1.63% of total)	6 (2.45% of total)	2 (0.82% of total)	12 (4,8% of total)	8
13	Essay_46	1 (0.46% of total)	8 (3.67% of total)	0 (0.0% of total)	9 (4% of total)	7
14	Essay_47	2 (0.8% of total)	8 (3.21% of total)	4 (1.61% of total)	14 (4,8% of total)	9
15	Essay_48	4 (1.32% of total)	11 (3.63% of total)	7 (2.31% of total)	22 (7,2% of total)	10
16	Essay_49	7 (2.12% of total)	7 (2.12% of total)	3 (0.91% of total)	17 (5,1% of total)	7
17	Essay_50	1 (0.52% of total)	2 (1.05% of total)	3 (1.57% of total)	6 (3% of total)	8
18	Essay_51	1 (0.37% of total)	2 (0.75% of total)	8 (3.0% of total)	11 (4% of total)	7
19	Essay_52	0 (0.0% of total)	1 (0.61% of total)	1 (0.61% of total)	2 (1,2% of total)	9
20	Essay_53	3 (1.06% of total)	2 (0.71% of total)	6 (2.12% of total)	11 (3,8% of total)	8
21	Essay_54	2 (1.06% of total)	0 (0.0% of total)	4 (2.12% of total)	6 (3,1% of total)	8



22	Essay_55	6 (1.72% of total)	17 (4.87% of total)	7 (2.01% of total)	30 (8,5% of total)	7
23	Essay_56	2 (1.0% of total)	1 (0.5% of total)	4 (2.0% of total)	7 (3% of total)	9
24	Essay_57	3 (1.1% of total)	9 (3.31% of total)	5 (1.84% of total)	17 (6,1% of total)	8
25	Essay_58	3 (1.66% of total)	0 (0.0% of total)	0 (0.0% of total)	3 (1,6% of total)	8
26	Essay_59	0 (0.0% of total)	7 (2.36% of total)	5 (1.69% of total)	12 (3,9% of total)	7
27	Essay_60	6 (2.33% of total)	9 (3.49% of total)	5(1.94% of total)	20 (7,6% of total)	7
28	Essay_61	2 (1.0% of total)	1 (0.5% of total)	3 (1.49% of total)	6 (2,4% of total)	7
29	Essay_62	2 (0.64% of total)	10 (3.18% of total)	10 (3.18% of total)	22 (6,8% of total)	8
30	Essay_63	5 (2.5% of total)	1 (0.5% of total)	3 (1.5% of total)	9 (3% of total)	8
31	Essay_64	11 (3.78% of total)	9 (3.09% of total)	3 (1.03% of total)	23 (7,7% of total)	7
32	Essay_65	4 (1.52% of total)	3 (1.14% of total)	5 (1.89% of total)	12 (4,4% of total)	8
33	Essay_66	7 (3.06% of total)	9 (3.93% of total)	1 (0.44% of total)	17 (7,3% of total)	8
	Average	3.4 (1.2% of total)	5.5 (1.9% of total)	4.2 (1.53% of total)	12.7 (4.62% of total)	7.79

УДК 81'42

**Мартюшова** Наталья Олеговна,

студентка 1 курса магистерской программы «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» НИУ ВШЭ; ул. Мясницкая, 20, г. Москва, 101000, Россия; тел.: +7(926)1713128; e-mail: lilanat8@yandex.ru

## **ВОЕННО-ПОЛИТИЧЕСКИЙ ДИСКУРС В АСПЕКТЕ ЭВФЕМИИ**

**Аннотация.** *Цель статьи* - рассмотрение функционирования эвфемизмов в рамках военно-политического дискурса в статьях американских СМИ.

**Объект анализа** – аутентичные тексты (статьи) американских СМИ левого и правого толка на военно-политическую тематику. **Предмет исследования** – лингво-коммуникативные особенности функционирования эвфемизмов в рамках военно-политического дискурса. В работе использовались лингвистические методы компонентного, количественного и интерпретативного анализа, описательный метод в лингвистике, а также общенаучные методы анализ и синтез, наблюдение и сравнение. **Результаты** исследования показали, что эвфемизмы активно используются самими политиками и военными, еще раз утверждая тот факт, что эвфемия является инструментом влияния на массы американскими военными и политиками, а американские СМИ выступают лишь посредниками, передающими сообщение широкой аудитории. **Практическая значимость** исследования предполагает возможность использования результатов исследования при анализе текстов военно-политической тематики на английском языке, а также в научной и педагогической деятельности.

**Ключевые слова:** дискурс, военно-политический дискурс, эвфемизмы, политическая лингвистика

В стремительно меняющемся мире все большую значимость приобретают вопросы, связанные с политической сферой жизни общества, которая на сегодняшний день определяет основную повестку дня, а также играет важнейшую роль, влияющую на жизнь каждого человека. Именно поэтому миллионы людей внимательно следят за событиями, разворачивающимися на политической арене, прежде всего - военными конфликтами, а основным каналом распространения информации становятся масс-медиа, которые выступают как медиатор, непосредственно влияющий на процесс получения аудиторией информации от политических или военных институтов. Таким образом, актуальным становится исследование военно-

политического дискурса, а также использования тех языковых средств, в частности эвфемизмов, которые позволяют военным и политическим институтам, имеющим определенные цели и интересы, оказывать влияние на широкую аудиторию, а также манипулировать общественным сознанием.

**Задачи:**

- проанализировать основные подходы к определению понятия дискурс;
- рассмотреть понятия «политический дискурс», «военный дискурс», «военно-политический дискурс»;
- рассмотреть особенности военно-политического дискурса;
- выявить основные подходы к определению эвфемизма;
- рассмотреть классификацию способов образования эвфемизмов в военно-политическом дискурсе;
- проанализировать особенности использования эвфемизмов в военно-политическом дискурсе;
- проанализировать аутентичные тексты американских СМИ левого и правого толка на военно-политическую тематику на предмет выявления эвфемизмов, а также функций, которые они выполняют;

Источниковую базу исследования составили две статьи американских онлайн изданий: консервативного Fox News и либерального The New York Times от 6.04.2017.

**Теоретической основой исследования** послужили научные работы отечественных и зарубежных исследователей по теории дискурса и дискурс-анализа (Т. ван Дейк, М.Л. Макаров, З. Харрис, П.Серио, А.А. Кибрик, Е.С. Кубрякова, Р. Водак, Н.И. Андреев, Е.И. Шейгал и др.), а также ученых в области эвфемии (А.М. Кацев, Ю.С. Баскова, В.И. Заботкина, Р. Лакофф, Л.П. Крысин, В.П. Москвин, и др.).

**Научная новизна исследования** заключается в том, что в данном исследовании представлен сравнительный анализ статей американских СМИ консервативного и либерального направлений, в котором рассматривается употребление эвфемизмов, а также функции, которые они выполняют в текстах военно-политического характера с предполагаемой целью воздействия на массовую аудиторию.

Определение «дискурса», которое наиболее полно, на наш взгляд, охватывает и раскрывает это явление, дает Е.С. Кубрякова: «...дискурс может быть определен как такая форма использования языка в реальном (текущем) времени, которая отражает определенный тип социальной активности человека, создается в целях конструирования особого мира (или – его образа) с помощью его детального описания и является в целом частью процесса коммуникации между людьми, характеризуемого, как и каждый акт коммуникации, условиями ее существования и, конечно же, ее целями» [6, с. 525].

Военная сфера, в первую очередь, выступает в качестве одной из составляющих сферы политической, она «обслуживает интересы» политики и вне ее существовать не может, именно поэтому в своем исследовании мы склонны определять *военно-политический дискурс* как разновидность *политического дискурса* вслед за лингвистом Н.И. Андреевым, который дает следующее определение данному термину: «Анализ существующих определений дискурса позволяет применительно к ВПД говорить, что это и военно-политический язык, и речь на военно-политическую тематику, погруженные в коммуникативный процесс; экспликации адресантов в реальных или виртуальных актах коммуникации – т.е. военно-политические документы и материалы, а также статьи, речи, интервью политических и военных деятелей». [1, с. 21].

В своем исследовании мы будем пользоваться определением Ю.С. Басковой, которая объединила основные подходы к определению эвфемизма:

«Эвфемизм – это замена любого нежелательного в данной ситуации слова или выражения при помощи нейтрально или положительно коннотированного обозначения с целью избежать конфликта в общении и/или скрыть неприятные явления действительности» [2, с. 15].

*По форме эвфемизма:*

Разновидности эвфемистических замен можно классифицировать по количественному соотношению единиц, составляющих эвфемизм:

а) *развертывание*: слово становится словосочетанием (to die – to kick the bucket)

б) *свертывание*: словосочетание становится словом («unilateral embargo – quarantine»)

в) *эквивалентная замена*: количество компонентов остается неизменным (kill – neutralize)

*По семантическому преобразованию:*

1. переключение оценочного знака с отрицательного на нейтральный: *pacification* (destruction).

2. градация

- преуменьшение степени признака (**incursion** – invasion, **некоторое снижение** – падение)
- сужение значения (уменьшение негативной коннотации) (**ограниченный контингент** – регулярные войска)

3. синтаксический эллипсис (употребление переходных глаголов без объекта, эвфемистический пассив): *undesirable choice* (Намеренное избегание упоминания участника как способ ухода от ответственности).

4. семантический эллипсис – изъятие сем, которые связаны с актом коммуникации: *implementation force* – редукция семы «войска НАТО».

5. генерализация (некоторые исследователи употребляют термин гиперонимизации): замена слова родовым понятием, в котором отсутствует отрицательная оценка: tax – **contribution**, war – **conflict**, и т.д.

6. метафоризация (to pull the plug – махнуть рукой)
7. замена словом широкой семантики: например, вместо инфляции, дестабилизации и т.д. используются следующие слова: процессы, события, явления и т.д.; вместо war, aggression, etc. – **action, effort, mission, operation**.  
Невозможно определить значение этих эвфемизмов вне контекста.
8. замена на слова с семантикой «неопределённости» (некоторый, определенный, известный, надлежащий и т.д.), которые в сочетании со словами широкой семантики делают значение высказывания размытым и неопределенным: **соответствующие указания были даны, определенные шаги в этом направлении сделаны** и т.д.
9. использование малоизвестной широкой публике терминологии из юридической, военно-технической, экономической и других областей: A lie – **an instance of plausible deniability**.

Учитывая способы образования эвфемизмов, которые применимы по отношению к военно-политическому дискурсу, мы можем говорить о том, что одной из основных целей использования эвфемизмов является манипулирование общественным мнением, а эвфемизмы выступают в качестве инструмента данной цели.

Проблема определения военно-политического дискурса до сих пор является предметом споров в среде ученых-лингвистов. В своем исследовании, мы склонны определять *военно-политический дискурс* как разновидность *политического дискурса*, так как военная сфера, в первую очередь, выступает в качестве одной из составляющих сферы политической, она «обслуживает интересы» политики и вне ее существовать не может.

На сегодняшний день военно-политический дискурс является феноменом «многомерным» и сложным, поэтому исследование военно-политического-дискурса должно осуществляться через призму не только лингвистического, но и социально-исторического анализа, который дает

возможность описать и понять особенности и составные элементы того «мира», который представляет собой данный вид дискурса наиболее полно.

Так как язык военных стал использоваться широкими массами и различным социальными группами, которые не связаны непосредственно с военным делом, можно говорить о милитаризации языка – процессе, который необходимо рассматривать также и в историческом контексте. В частности, данный феномен становится очевидным, когда мы говорим о специфике выбора лексических средств: военные термины стали активно и часто использоваться в политическом дискурсе, имея при этом свои особенности функционирования.

Также необходимо принять во внимание роль СМИ в рамках военно-политического дискурса. Если масс-медиа выступают в качестве инструмента и посредника передачи сообщения военно-политического характера, и его отправитель/получатель является политиком или военным, то доминирующий дискурс – военно-политическим. Таким образом определяется грань отделяющая дискурс масс-медиа от военно-политического дискурса. СМИ становятся важнейшими участниками военно-политической коммуникации, без которых военно-политический дискурс был бы значительно «беднее». Важные политические события, происходящие на международной политической арене и связанные с военно-политическими конфликтами, всегда становятся достоянием общественности и объектом обсуждения. При передаче сообщения от военных и политических институтов через посредничество СМИ используются различные средства, которые служат инструментом для достижения конкретных целей военных и политиков. Одними из самых распространенных языковых средств в военно-политическом дискурсе являются эвфемизмы.

Ученые-лингвисты сходятся во мнении, что мы можем говорить о том, что одной из основных целей использования эвфемизмов является

манипулирование общественным сознанием, формирование общественного мнения.

В своем исследовании мы провели анализ статей военно-политической тематики американских онлайн изданий правого и левого толка: Fox News и The New York Times , на предмет выявления эвфемизмов, а также функций, которые они выполняют в тексте. Для анализа мы выбрали статьи именно американских изданий, так как на сегодняшний день США имеют огромный потенциал внешнеполитических ресурсов, по которым они опережают другие страны мира. Именно это дает им возможность сохранять лидирующие позиции на мировой арене и оставаться центром всей мировой политики, влияя на ход ее развития. Одной из важнейших составляющих мировой политики является военная проблематика. Неоспорима ведущая роль США в регулировании военных конфликтов по всему миру: Соединенные Штаты участвуют в военных конфликтах косвенно и напрямую. Вступление нового президента в должность ознаменовало собой новый этап во внешней политике США, и принятие внешнеполитических решений становится предметом широкого обсуждения среди левых и правых сил в стране. Некоторые ученые говорят о том, что Республиканская партия и Демократическая партия США не являются «зеркальным отражением» друг друга, в особенности, в делах внешней политики [12]. Именно поэтому особый интерес представляет анализ языковых средств, наиболее часто используемых в военно-политическом дискурсе, в частности эвфемизмов, в американских новостных изданиях, ориентированных на читателей либерального и консервативного течений сегодня. По результатам опроса общественного мнения, проведенном Pew Research Center (американская негосударственная компания, которая занимается опросами общественного мнения, а также проводит социологические исследования) 19 марта – 29 апреля 2014 года, большинство консерваторов предпочитает получать новости из Fox News (88% – consistently conservative, 72% – mostly



conservative), так как они доверяют данному ресурсу информации, в то время как либералы доверяют в большей степени The New York Times (62% – consistently liberal, 45% – mostly liberal) [13]. Таким образом, можно судить о том, что основное содержание данных информационных ресурсов ориентированно на определенного получателя. Большинство читателей Fox News – консерваторы, а The New York Times – либералы. Именно поэтому мы выбрали данные ресурсы информации для проведения анализа, **целью** которого было выявить используют ли данные издания эвфемизмы и какую функцию они выполняют в статьях на военно-политическую тематику, а также определить функциональную роль журналиста в передаче сообщения.

Для анализа были выбраны статьи, которые освещают последние события на Ближнем Востоке, в частности – распоряжение президента США нанести ракетный удар по сирийской авиабазе: «*US launches missiles into Syria in response to chemical weapons attack*» [11] в Fox News и «*Dozens of U.S. Missiles Hit Air Base in Syria*» в The New York Times [10].

Мы проведем анализ всех эвфемизмов, которые встречаются в статьях: как в представленных и цитируемых журналистами речах политиков и военных, так и в текстах журналистов.

Рассмотрим употребление эвфемизмов и их основных функций в статье Fox News, опираясь на предложенную классификацию способов образования эвфемизмов в военно-политическом дискурсе.

- ***Эвфемизмы в высказываниях политиков и военных:***

Nevertheless, Russia's Deputy U.N. ambassador Vladimir Safronkov warned that any negative consequences from the strikes would be on the "shoulders of those who initiated such a **doubtful and tragic enterprise.**" Doubtful and tragic **enterprise** вместо **attack**. В данном случае произошла замена на слово широкой семантики, а также здесь присутствует и семантический эллипс – изъятие сем: “American military forces”, “American government” – здесь эвфемизм в речи Владимира Сафронкова выступает как один из способов

соблюдения вежливости в дипломатическом этикете. Однако это не уменьшает негативной коннотации высказывания и силы интенции говорящего – «угрозы».

“Our forward deployed ships give us the capability to quickly **respond to threats**,” said a Navy official. “These strikes in Syria are a perfect example - this is why we're there.” «Respond to threats» - замена нежелательного наименования на слово широкой семантики. «Respond» как «ответ» на возможные угрозы в следующем предложении получает свое настоящее наименование «strikes», благодаря генерализации этого слова и его замены на слово широкой семантики, значение которого было бы трудно определить без определенного контекста – слово приобретает новые оттенки значения – «respond» - как ответное действие на угрозы со стороны противника, которое подразумевают под собой оправданность действий военного характера.

- ***Высказывания политиков и военных в пересказе журналиста:***

«U.S. defense officials tell Fox that two warships based in the eastern Mediterranean, the USS Porter and the USS Ross, have been training for the past two days **to execute this mission**».

«**this mission**» - attack заменено на слово широкой семантики. В данном случае, употребление слова «**mission**» вводит сему «справедливость», «справедливое дело», «святая обязанность» совершить действие во благо, таким образом вызывается одобрение со стороны общественности.

- ***Комментарии журналиста:***

The U.S. **show of force** in Syria raises legal questions. В данном случае используется **метафоризация**, а также семантический эллипс, когда редуцируются семы, которые входят в прагматический аспект высказывания: изъятие сем «attack», «assault», «weapons». Таким образом, происходит смещение фокуса с самого военного действия по отношению к противнику, на оценку уровня «мощи и силы» государства в военно-политических делах.

Unclear also is whether Trump is adopting any **broader effort** to combat Assad. Произошла замена на слово широкой семантики «effort». Таким образом, отрицательная оценка действия снижается: журналист избегает резких наименований.

Рассмотрим статью из The New York Times:

- *Эвфемизмы в высказываниях политиков и военных:*

«Dmitri S. Peskov, a spokesman for President Vladimir V. Putin of Russia, told reporters Friday morning that the strike “deals a significant blow to relations between Russia and America, which are already **in a poor state**”...» - использована градация (преуменьшение степени признака). Дмитрий Песков в своей речи употребляет эвфемизм, обязательный в языке дипломатии, который сглаживает негативную коннотацию замененного слова.

«“Years of previous **attempts** at changing Assad’s behavior have all failed, and failed very dramatically,”...». «Attempts», которое подразумевало «угрозы санкций, военного вмешательства» – генерализация. Снижение негативной коннотации, переключение с отрицательного оценочного знака на положительный.

“This clearly indicates the president is willing to take **decisive action** when called for,” Secretary of State Rex W. Tillerson told reporters in Florida. «Decisive action» - вновь генерализация. Слово широкой семантики в сочетании с прилагательным «**decisive**» смещает оценочное значение на положительное.

- *Высказывания политиков и военных в пересказе журналиста:*

«Mr. Trump - ... - said his decision had been prompted in part by what he called the failures by the world community to **respond effectively** to the Syrian civil war». Смысловое содержание «to respond effectively» предполагает «какие-то действия» государства, при этом не указывается конкретно, в чем будет содержаться «ответ» - происходит размывание смыслового содержания благодаря генерализации. В данном случае это можно трактовать как попытку закамouflировать те действия, которые могут вызывать осуждение

общества: в частности, авиаудары по Сирии были не санкционированы, и их оправданность с точки зрения международного права является предметом дискуссий.

- ***Комментарии журналиста:***

«The **decision to act** came with a swiftness that took observers of the new president by surprise». «Decision to act» (to attack, to launch missiles) - преуменьшение признака. Таким образом, журналист избегает употребления резких высказываний и номинаций, описывая событие.

«... and appeared **intended** to **send a message** to North Korea, Iran and other potential adversaries that the new commander in chief was prepared to act, sometimes on short notice.» «Intended» - синтаксический эллипсис: журналист не указывает объект, который «намеревался» совершить действие, вновь избегая резкой номинации.

Рассмотрев использование и функционирование эвфемизмов в статьях консервативного издания Fox News и либерального издания The New York Times, мы пришли к следующим выводам:

1) Количество используемых эвфемизмов:

- *общее количество эвфемизмов в статье*

Fox News – 5

The New York Times – 6

- *количество эвфемизмов в высказываниях политиков и военных*

Fox News – 2

The New York Times – 3

- *количество эвфемизмов в высказываниях политиков и военных в пересказе журналиста*

Fox News – 1

The New York Times – 1

- *количество эвфемизмов в комментариях журналиста*

Fox News – 2

Таким образом, общее число использованных эвфемизмов примерно одинаково, лишь с разницей в одну единицу.

Большинство эвфемизмов являются заменой на слово широкой семантики (способ образования – **градация**).

Результаты исследования показали, что общее число использованных эвфемизмов примерно одинаково, лишь с разницей в одну единицу. Большинство эвфемизмов являются заменой на слово широкой семантики (способ образования – **градация**).

Чаще всего эвфемизмы используются в речи политиков или военных: способ образования эвфемизма – генерализация (причины: а) употребление слова широкой семантики для переключения оценочного знака на положительный: попытка закамouflировать те действия, которые могут вызывать осуждение общества б) избегание резких номинаций в языке дипломатии).

В комментариях журналистов эвфемизмы используются, чтобы избежать употребления резких высказываний и номинаций, описывая событие. Таким образом, ни один из журналистов, ни издания правого ни левого толка, не занимает позицию «за» или «против», являясь лишь лицом, передающим сообщение широкой аудитории. Из этого следует, что основная функциональная роль журналиста-посредника: «комментатор», который одновременно цитирует, пересказывает речи политиков и военных комментируя их при этом.

Таким образом, эвфемизмы активно используются самими политиками и военными, еще раз утверждая тот факт, что эвфемия является инструментом влияния на массы американскими военными и политиками, а американские СМИ выступают лишь посредниками, передающими сообщение широкой аудитории.

## Литература

1. Андреев Н. И. Дискурс политических партий Германии в синхронии и диахронии : дис. – М. : Автореф. дис.... канд. филол. наук, 2012.
2. Баскова Ю. С. Эвфемизмы как средство манипулирования в языке СМИ (на материале русского и английского языков) //Краснодар: Изд-во Кубанского гос. ун-та. – 2006.
3. Дейк Т. А. ван. Дискурс и власть: Репрезентация доминирования в языке и коммуникации //М.: ЛИБРОКОМ. – 2013. 344 с.
4. Дуброва Ю. Ю. Особенности военного дискурса //Вестник Московского государственного лингвистического университета. – 2013. – №. 5 (665). [Электронный ресурс] // URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-voennogo-diskursa> (дата обращения 07.05.2017)
5. Киселева С. А. Функционирование эвфемизмов в современном английском военно-политическом дискурсе. [Электронный ресурс] // URL: <http://cdo.mpgu.edu/dissertations/funktsionirovanieevfemizmov-v-sovremennom-angliyskom-voenno-politicheskom-diskurse-strukturno-semanticheskiiy-ipragmaticheskiiy-aspektyi/> (дата обращения: 17.03. 2017)
6. Кубрякова Е. С. Язык и знание / Елена Самойловна Кубрякова // М.: Языки славянской культуры. – 2004. 560 с.
7. Кубрякова Е. С., Александрова О. В. Виды пространств текста и дискурса // Категоризация мира: пространство и время: материалы научной конференции.–М.: Диалог-МГУ. – 1997. – С. 19-20.
8. Шейгал Е. И. Семиотика политического дискурса: дис.... д-ра филол. наук: 10.02.19/ Шейгал Елена Иосифовна. – 2000.
9. Шейгал Е. И. Структура и границы политического дискурса // Филология–Philologia. Краснодар: КубГУ. – 1998. – №. 14. – С. 22-29.
10. Gordon M.R., Cooper H., Shear M.D. Dozens of U.S. Missiles Hit Air Base in Syria. April 06, 2017. The New York Times [Электронный ресурс] // URL: <https://www.nytimes.com/2017/04/06/world/middleeast/us-said-to-weigh-military-responses-to-syrian-chemical-attack.html> (дата обращения 08.05.2017)
11. Griffin J., Tomlinson L. US launches missiles into Syria in response to chemical weapons attack. April 06, 2017. Fox News [Электронный ресурс] // URL: <http://www.foxnews.com/world/2017/04/06/us-launches-missiles-into-syria-in-response-to-chemical-weapons-attack.html> (дата обращения 08.05.2017)

12. Grossmann M., Hopkins D. A. The Ideological Right Vs. The Group Benefits Left: Asymmetric Politics in America //presentation at the Annual Meeting of the Midwest Political Science Association, Chicago, IL. – 2014. [Электронный ресурс] // URL: <http://matthewg.org/papers/ideologicalright.pdf> (дата обращения 08. 05.2017)

13. Where News Audiences Fit on the Political Spectrum. 21.10. 2014 // Pew Research Center [Электронный ресурс] // URL: <http://www.journalism.org/interactives/media-polarization/table/trust/> (Дата обращения: 15.05.2017)

### References

1. Andreev N. I. Diskurs politicheskikh partij Germanii v sinhronii i diahronii : dis. – М. : Avtoref. dis.... kand. filol. nauk, 2012.

2. Baskova Ju. S. Jevfemizmy kak sredstvo manipulirovanija v jazyke SMI (na materiale russkogo i anglijskogo jazykov) //Krasnodar: Izd-vo Kubanskogo gos. un-ta. – 2006.

3. Dejk T. A. van. Diskurs i vlast': Reprezentacija dominirovanija v jazyke i kommunikacii //M.: LIBROKOM. – 2013. 344 s.

4. Dubrova Ju. Ju. Osobennosti voennogo diskursa //Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. – 2013. – №. 5 (665). [Jelektronnyj resurs] // URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-voennogo-diskursa> (data obrashhenija 07.05.2017)

5. Kiseleva S. A. Funkcionirovanie jevfemizmov v sovremennom anglijskom voenno-politicheskom diskurse. [Jelektronnyj resurs] // URL: <http://cdo.mpgu.edu/dissertations/funktsionirovanieevfemizmov-v-sovremennom-anglijskom-voenno-politicheskom-diskurse-strukturno-semanticheskij-ipragmaticheskij-aspekty/> (data obrashhenija: 17.03. 2017)

6. Kubrjakova E. S. Jazyk i znanie / Elena Samojlovna Kubrjakova // М.: Jazyki slavjanskoj kul'tury. – 2004. 560 s.

7. Kubrjakova E. S., Aleksandrova O. V. Vidy prostranstv teksta i diskursa // Kategorizacija mira: prostranstvo i vremja: materialy nauchnoj konferencii.–М.: Dialog-MGU. – 1997. – S. 19-20.

8. Shejgal E. I. Semiotika politicheskogo diskursa: dis.... d-ra filol. nauk: 10.02. 19/ Shejgal Elena Iosifovna. – 2000.

9. Shejgal E. I. Struktura i granicy politicheskogo diskursa // Filologija–Philologia. Krasnodar: KubGU. – 1998. – №. 14. – S. 22-29.

**Natalia O. Martyushova,**

Master's programme "Foreign Languages and Cross-cultural Communication", Department of foreign languages, Higher school of economics, 20 Myasnitskaya, Moscow, 101000 Russia tel.: +7(495)7729590; e-mail: [lilanat8@yandex.ru](mailto:lilanat8@yandex.ru)

## **MILITARY AND POLITICAL DISCOURSE IN THE ASPECT OF EUPHEMISATION**

**Summary.** *The purpose* of the article is to analyse functioning of euphemisms within military and political discourse in the articles of American mass media.

*Object* of analysis – authentic texts (articles) of American mass media left and right-leaning on a military and political subject. *Subject* of analysis – linguo-

communicative idiosyncrasies of functioning of euphemisms within military and political discourse. **Methodology:** methods of linguistic analysis: component, quantitative and interpretative; descriptive method in linguistics, and also general scientific methods – analysis and synthesis, observation and comparison. The

*Findings* shows that it is politicians and the military who actively use euphemisms. Thus, euphemisms are powerful instrument of influence of American military and politicians on populace, whereas American mass media are only mediators conveying the message to the wide audience. *Practical value* of the analysis presupposes the possibility of using the results of the research while analysing military and political texts in English as well as in scientific and pedagogical work.

**Key words:** discourse, military and political discourse, euphemisms, political linguistics



**СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ И АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ  
ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ**

UDK 371.38

**Lucio GIULIODORI,**

PhD, associate professor, Institute for Arts, MSPU; Malaya Pirogovskaya, 1/1 Moscow, 119991 Russia;  
тел.: +7(925)0266137; e-mail: luciogiuliodori@gmail.com

**ITALIAN LANGUAGE, CULTURE AND ART.  
CONVERSATIONS WITH PAINTERS.**

*Summary.* Artists have always been considered a sponge of reality or a thermometer of it. Their sensitivity manages to grasp meanings which to us remain unknown. Students can take advantage of this, deepening their understanding of Italian culture and language just meeting the artists on Skype. In this way, the students can both practice the language and comprehend vital aspects of contemporary Italian society and culture. If improving one's proficiency in a language is mainly reachable through speaking, speaking with the main characters of a culture is an effective way to deepen that culture.

**Key words:** Contemporary Surrealism. Paintings. Italian language. Italian art. Italian culture.

Last year I taught a course of Philosophy of Art at Moscow State Pedagogical University (MPGU) based on Skype meetings with contemporary international surrealist painters.

Each lesson I presented a different painter to the class, showing them his pictures and talking about the meaning featured. We talked about these meanings and wrote down some questions to ask the artist.

The next lesson we actually met the painter via Skype and had a very insightful and informal chat where the students had the opportunity to meet an international accomplished painter.

The topics were obviously related to their paintings' meanings and the aim of this course was to widening the students' perspectives about contemporary Surrealism, its meaning and purpose.

In my opinion, this format could be repeated also for students of foreign languages, especially upper-intermediate or advanced students who, through it, could deepen not only the language but its specific culture too. When I teach Italian to students beginning from A2, I tailor my lessons so that students can face both grammatical and cultural aspects.

For example, I give them a text about Italian popular ancient celebrations and traditions and, the study of that text gives us the chance to gain an insight into some aspects of Italian history and culture as well as focusing on the grammar in the text. However, taking advantage of contemporary state-of-the-art technologies, the lesson could be shaped in a more interactive way using Skype. Here we have come to the point: learning Italian language and culture through contemporary Italian artists

Images stand out for their strong power, and they let the imagination run wild; for example, when a student is asked to say what a specific picture means, he needs to strive in order to look for the right words and set a reasonable description. What does this painting mean? Why did the artist pick that subject? Why these colours and this scenario? In short, what's the "message" behind it, and why was it depicted that way? Here the student needs to express his ideas, shaping his own interpretation.

The next step is facing the real interpretation, with the original meaning; in a word: with the painter himself. Here is where the conversation gets interesting as the student has the honour of entering a universe so far unknown, a beautiful universe where each star is a brilliant intuition and each of these artist's intuitions are in turn potential hints for the student who is enriched by the conversation: not only can he use the language with a native speaker, but he can also deepen his understanding of fascinating matters never thought before.

This is because artists have always been considered a sponge of reality or a thermometer of it, their sensitivity manages to grasp meanings which to us remain unknown. Their point of view is usually innovative and worth listening to. Speaking with them is always rewarding as they usually hold a perspective different from ours and we, through their art, can see the world from their perspective. We don't need to agree with them; we are just observing; it doesn't matter whether we fit in there or not, we got there and that's enough. What is significant is taking into consideration that a different point of view exists, we don't need to share it, we need to ask ourselves why it exists.

The art I'm interested in is Surrealism, literally sur-reality, a higher dimension, an upper perspective *tout court*, one more reason to accept the invitation of admiring a wider panorama.

Talking to the main characters of this great and prestigious art movement, the students could comprehend vital aspects of contemporary Italian society and culture. If acquiring a language is mainly reachable from speaking, speaking with the main characters of a culture is the main way to deepen that culture. And if Surrealism is but an intensification of reality, speaking with surrealists is equivalent to looking at a superior reality, making the reality wider as an artist's sensitivity is wider and the world he sets out is definitely larger.

In conclusion this paper aims to point out a different way of practising the language, a practice which brings about knowledge, a practice which stimulates a re-description of the world. Upper-intermediate and advanced students could face the language from a cultural perspective, and since Italy holds seventy percent of the world's artistic heritage, speaking about culture in Italy means usually speaking about art as well. Art implies another viewpoint beyond reality; art signifies framing a parallel reality which often shares with the real one, truths which are there invisible if we take for granted the famous Paul Klee's statement: "Art makes visible the invisible". The invisible could be a different perspective of the same

reality, the view of which is offered by artists: after art, the invisible is made visible.

УДК 376.5

**ТРУТНЕВА** Ксения Алексеевна,

студентка магистратуры Национально исследовательского университета «Московского института электронной техники»; площадь Шокина, дом 1, г. Москва, г. Зеленоград, Россия, 124498; тел.: +7(926)549-41-38; e-mail: [ksenyatrutneva@mail.ru](mailto:ksenyatrutneva@mail.ru)

### **ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ГОВОРЕНИЮ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ АУТИЗМА (СРЕДНЯЯ СТУПЕНЬ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ)**

**Аннотация.** *Цель статьи* – выявить особенности обучения говорению на иностранном языке детей с синдромом аутизма. *Объект анализа* – обучение говорению на иностранном языке на средней ступени общеобразовательной школы. *Предмет анализа* – обучение говорению на иностранном языке детей с синдромом аутизма. *Результат* – выявленный ряд особенностей связанных с психоэмоциональным состоянием детей, а также особенностей социального характера влияют в целом на восприятие аутистами учебного материала. Разница в требованиях к обучению аутистов и обычных детей заметно не ощутима, так как учитель иностранного языка в любом случае должен обладать определенными педагогическими качествами такими как, внимательность, настойчивость, требовательность. Однако в статье представлены несколько основополагающих пунктов, отличающих обучение обычных детей и детей-аутистов. Опираясь на психические особенности детей с синдромом аутизма и специфику их обучения, были выявлены такие методические аспекты обучения говорению как: идеально организованный порядок, максимально предсказуемый процесс, наличие социального контакта, простое изложение учебного материала, сопровождение достижений ребёнка похвалой, использование метода подстановки слов,

стандартные языковые ситуации, наличие наглядности, четкая и максимально упрощенная формулировка заданий, подбор корректной для ребёнка тематики заданий и др.. Проанализировав требования к обучающимся по УМК Spotlight 5 было установлено, что обучение по данной программе может вызывать определенные трудности у детей с синдромом аутизма. Мы пришли к выводу, что УМК может быть использовано только частично из-за того, что он направлен на учеников, обладающих хорошим уровнем языка и не испытывающих трудностей в общении на определенные темы. **Практическое применение** – в результате выявления особенностей обучения говорению на иностранном языке были найдены адаптационные возможности уже существующих учебных программ для последующей корректировки процесса обучения вышеуказанной группы детей.

**Ключевые слова** – аутизм, психические особенности, говорение, обучение говорению аутистов, средняя ступень обучения, особенности обучения аутистов.

Впервые термин «*аутизм*» (от греческого «autos»), который означает «сам», был использован швейцарским психиатром Блейлером в 1911 году для описания *состояния бегства от реальности и ухода в себя* у взрослых пациентов, страдающих шизофренией [14, с. 5]. L. Kanner, американский детский психиатр, в 1943 г. описал признаки синдрома раннего детского аутизма. Также в 1944 г. австрийский исследователь Н. Asperger определил свой вариант синдрома, назвав его «*аутистическая психопатия*». Ранний детский аутизм (РДА) является сравнительно редкой формой патологии, которая наиболее отчетливо проявляется от 2 до 5 лет. Л. Каннер в качестве основного признака аутизма, при изучении патогенетических механизмов данного нарушения, выделил «экстремальное одиночество», которое может сопровождаться ритуальными формами поведения, манерностью движений и неадекватными реакциями на сенсорные стимулы, нарушениями или

отсутствием речи. В. Bittelheim, относительно психогенной природы РДА, выдвинул гипотезу, которая господствовала длительное время: условия развития ребёнка, как подавленной психической активности и аффективной сферы «авторитарной» матерью, приводят к патологическому формированию личности [13, с. 446]. В «Справочнике по психологии и психиатрии детского и подросткового возраста» под редакцией С.Ю. Циркина определено, что «аутизм – «уход» от действительности с фиксацией на внутреннем мире аффективных комплексов и переживаний» [13, с. 185]. Е.Г. Кубенская отмечает, что аутизм является каче-ственным нарушением в социальном взаимодействии, для которого характерно отсутствие эмоциональной взаимности [5.].

На сегодняшний день существует представление о двух типах аутизма:

1. классический аутизм Каннера (РДА);
2. варианты аутизма, которые предполагают аутистические состояния разного генеза.

Мозг ребёнка, который страдает данным расстройством, обрабатывает сенсорную информацию с определёнными нарушениями, которые проявляются в умственной отсталости, в нарушении коммуникации, отставании и полном отсутствии речи, а также в отсутствии мимики лица или жестов. Дети - аутисты не могут интерпретировать смысл воспринимаемой информации, социальное поведение других детей и взрослых, экспрессивные жесты.

Проявления типичных нарушений психомоторики [5]:

- общая моторная недостаточность;
- угловатость и несоразмерность произвольных движений;
- неуклюжая походка;
- отсутствие содружественных движений;

- возникновение на 2-м году жизни своеобразных стереотипных движений атетоидоподобного характера (сгибание и разгибание пальцев рук, перебирание ими);
- потряхивания, взмахивания и вращения кистями рук;
- подпрыгивания, вращения вокруг своей оси, ходьба и бег на цыпочках;
- значительная задержка формирования элементарных навыков самообслуживания;
- маловыразительная мимика лица;
- наличие пустого, ничего не выражающего взгляда или взгляда «сквозь» собеседника;
- нарушение формирования экспрессивной речи;
- недостаточность коммуникативной функции речи;
- наличие «автономной речи» (разговор с самим собой);
- особенности патологических форм речи;
- непосредственные и отставленные во времени эхолалии (неконтролируемое автоматическое повторение слов, услышанных в чужой речи), неологизмы, вычурное, скандированное, произношение, необычная протяжная интонация, рифмование, применение в отношении самих себя местоимений и глаголов во 2-м и 3-ем лице;
- сочетание примитивных форм со сложными выражениями и оборотами;

Поведение детей с синдромом аутизма характеризуется однообразностью, так как они могут совершать часами одни и те же действия, которые напоминают игру. Данные манипуляции и повышенный интерес к определённым предметам определяются особой одержимостью, которая возникает из-за патологии влечений, близкой к нарушениям инстинктов. Дети с данным синдромом стремятся к одиночеству, так как чувствуют себя лучше, когда они остаются одни. У детей с РДА наблюдается нарушение чувства самосохранения с элементами самоагрессии. Они могут

неожиданно выбежать на проезжую часть, у них отсутствует «чувство края», плохо закрепляется опыт опасного контакта с острым и горячим [8, с. 24-25]. У детей с раннего и дошкольного возраста аффективные проявления выступают регуляторами взаимоотношений с окружающими и характеризуются скудностью и однообразностью. Выражаются аффективные проявления в виде примитивных аффектов удовольствия: улыбка, недовольство или раздражение с монотонным плачем и ярко выраженным общим беспокойством. Аффект недовольства наиболее отчетливо появляется при попытках изменить их сложившийся стереотип жизни. Также к положительным аффективным переживаниям относят проявления в форме стереотипных движений. Для психического развития при РДА, в основном, свойственна неравномерность. Снижение общего жизненного тонуса, которое является одним из главных патогенных факторов, обуславливающих развитие личности по аутистическому типу, проявляется в ситуациях, требующих активного, избирательного поведения.

О.С. Никольская, изучая особенности поведения при РДА разной степени тяжести, даёт характеристику детей 4-ёх групп [8, с. 24-25]:

Дети 1-й группы на любое воздействие большой интенсивности реагируют уходом, не допуская до себя переживания и страха. Детям первой группы свойственны следующие особенности: проявления состояния выраженного дискомфорта и отсутствие социальной активности уже в раннем возрасте. Ребёнок стремится не иметь с миром никаких точек соприкосновения, поэтому близким практически невозможно добиться ответной улыбки, реакции на зов или зафиксировать взгляд [15, с.118-119]. Установленные и развитые эмоциональные связи с таким ребёнком помогают поднять его избирательную активность, в процессе чего вырабатываются определенные устойчивые формы поведения и деятельности. Таким образом, дети первой группы могут осуществить переход на более высокую ступень взаимодействия с миром.



Дети 2-ой группы практически всегда пребывают в состоянии страха, о чём говорит внешний облик и поведение. Детям второй группы свойственны исходно большая активность и меньшая ранимость при контактах с окружающей средой. Их активный аутизм проявляется в виде повышенной избирательности в отношениях с миром. Как правило, родители отмечают задержку развития речи таких детей, повышенную избирательность в повседневных предметах (еда, одежда), особые ритуалы в различных аспектах жизнедеятельности, при невыполнении которых наступают бурные аффективные реакции. Дети второй группы наиболее подвержены чувству страха, у них возможно неожиданное бурное проявление агрессии и самоагрессии, но они приспособлены к жизни гораздо больше, чем дети первой группы.

Дети 3-й группы постоянно говорят о своих страхах, и включают их в свои вербальные фантазии, поэтому причины страхов определяются достаточно легко. Детям третьей группы свойственно не отчаянное отвержение окружающего мира, а сверхзахваченность своими собственными стойкими интересами, которые имеют стереотипную форму проявления. Дети отличаются повышенной конфликтностью, отсутствием учета интересов другого человека или ребёнка. На протяжении долгого времени ребёнок может рисовать или разыгрывать один и тот же сюжет, говорить на одну и ту же тему. Для детей данной группы характерная проблема заключается в том, что созданная ими программа поведения не может быть приспособлена к меняющимся обстоятельствам.

У детей 4-ой группы аутизм проявляется в более легком варианте. Им свойственна пугливость, тормозимость и неуверенность в себе. Для таких детей свойственна генерализированная тревога, которая возникает в новых ситуациях. Наиболее характерными являются страхи, которые вырастают из боязни отрицательной эмоциональной оценки окружающими, прежде всего близкими.

Следует подчеркнуть, что аутизм характеризует множество симптомов, но наличие одного или нескольких описанных ниже симптомов еще не означает, что у ребёнка аутизм. Поставить диагноз «аутизм» можно только тогда, когда в сфере общения, социального взаимодействия и когнитивных навыков у ребёнка присутствует определенное число симптомов. Анализируя деятельность ребёнка, учитель может подозревать аутизм, если:

- ребёнок избегает зрительного и телесного контакта;
- развитие речи не соответствует возрасту, речь отсутствует полностью, или ребёнок не понимает речи;
- ребёнок делает повторяющиеся монотонные бесцельные движения руками, ногами, головой или телом;
- ребёнок крайне нервно реагирует на любые изменения, его раздражают изменения в помещении, времени, месте, и это может стать причиной сильных протестов;
- ребёнок не играет с другими детьми и держится отдельно, не ищет контакта со сверстниками;
- ребёнок сверхчувствителен к определенным звукам и голосам, запахам или вкусам, и они могут вызвать буйную реакцию;
- ребёнок предпочитает находиться в «своем мире», где он может часами заниматься монотонной и бесцельной деятельностью;
- ребёнок повторяет слово в слово заданные ему вопросы или услышанные предложения, у него наблюдается эхолалия;
- ребёнок не понимает чувства других людей и поэтому реагирует неуместно;
- ребёнок имеет необычные для своего возраста интересы, которыми он занимается в течение продолжительного времени.

Учитывая вышеперечисленные особенности детей с синдромом аутизма можно сделать вывод, что обучение таких детей иностранному языку *отличается* от обучения обычных детей.

Подходы и методы, учитывающие возрастные особенности учащихся способствуют повышению эффективности обучения иностранному языку в школе. Процесс обучения в школе, в зависимости от стадий развития ребёнка, делится на три основных этапа:

- Начальная школа, которая охватывает младший школьный возраст. На данном этапе протекает базовое обучение, привыкание к новой социальной роли
- Средняя школа, которая охватывает младший подростковый возраст. На данном этапе протекает активное общение ребёнка, и отстаивание своей социальной позиции. Считается непредсказуемым и наиболее трудным этапом развития, так как приходится на начальную стадию физического созревания. Этот период характеризуется для школьников большой физической и умственной дистанцией в нравственном и социальном развитии
- Старшая школа

Средний этап изучения иностранного языка в основной школе характеризуется наличием значительных изменений в развитии, как обычных школьников, так и детей с синдром аутизма. К началу обучения в основной школе у школьников сформированы общие и специальные учебные умения, накоплены некоторые знания о правилах речевого поведения, что необходимо для изучения иностранного языка как учебного предмета. Речевые потребности учащихся 5-9-х классов существенно выше и разнообразней, а средств на иностранном языке у подростков для выражения своих речевых потребностей еще не хватает. Данный факт определяет необходимость постоянного повторения уже пройденного материала для поддержания достигнутого уровня владения иностранным языком.

Средние классы являются периодом бурного развития учащихся. В психологическом развитии школьников раннего подросткового возраста также наблюдаются очевидные изменения, которые проявляются в стремлении к самостоятельности и самоутверждению, в формировании избирательно-познавательного интереса, в негативном отношении к прямым требованиям со стороны учителя, в острой реакции на нарушение учителем нейтрального стиля общения. Преодоление возникающих трудностей требует от педагога терпения, педагогического такта и методического мастерства. Данные процессы находят отражение в методике обучения иностранному языку на данном этапе следующим образом [7, с. 39]:

- усиливается значимость принципов когнитивной направленности учебного процесса, индивидуализации и дифференциации обучения;
- роль опоры на вербальную (ситуация, контекст) и зрительную наглядность (документальные фото- и видеоматериалы, коллажи, таблицы, диаграммы) в процессе обучения иностранному языку увеличивается;
- усиливается роль регулярного повторения, обобщения и систематизации ранее изученного языкового и речевого материала;
- уменьшается длительность устного опережения при введении новых языковых явлений;
- достигается баланс между коммуникативными умениями в устной речи, чтении и письме, усиливается взаимосвязь между ними;
- создаются благоприятные условия для формирования самоконтроля и самооценки деятельности учащихся;
- большее значение приобретает использование современных педагогических и информационных технологий обучения иностранному языку, таких как разноуровневое обучение, проектная методика, обучение в сотрудничестве и др.

Дети с аутизмом, которые учатся в условиях массовой школы, с самых первых годов обучения *изолируются* от коллектива, не имея друзей и не умея общаться со сверстниками. Школа для детей с синдромом аутизма – это ещё один фактор для возникновения новых страхов, которые влияют на колебания настроения. Следует подчеркнуть, что средний этап обучения для здорового ребёнка также является переходным периодом, который имеет ряд характерных особенностей:

- в возрасте 10 лет ребёнок уравновешен, доверчив, ровен с родителями, мало заботится о внешности, легко воспринимает жизнь;
- в 11 лет ребёнок импульсивен, частая смена настроения, бунт против родителей, ссоры со сверстниками;
- в 12 лет вспыльчивость частично проходит, отношение к миру становится более позитивным, растёт автономия от семьи и влияние сверстников, ребёнок заботится о внешности, возникает интерес к противоположному полу;
- в 13 лет подросток самокритичен, чувствителен к критике, критически относится к родителям, избирателен в дружбе;
- в 14 лет подросток энергичен, общителен, уверен в себе, проявляет интерес к другим людям, обсуждает себя и сравнивает с героями.

При работе с подростками педагог также должен быть внимательным к их возрастным особенностям. Так как основной особенностью обучения английскому языку на данной ступени является общеобразовательная значимость, повышение общего культурного уровня, учителем могут использоваться проблемные ситуации, ролевые игры, тестовые задания и многое другое. Таким образом, видим, что физиологические особенности напрямую влияют на процесс обучения и усвоения материала учениками. Учитель должен учитывать данные особенности, определяя необходимые методы и способы для процесса обучения с целью усвоения иностранного языка и мотивированности. При обучении детей с синдромом аутизма

особенно важно учитывать не только их возрастные, но и психические особенности. Именно аутистические установки и страхи ребёнка с РДА являются важной причиной, которая препятствует формированию учебной деятельности во всех ее неотъемлемых компонентах. У некоторых детей в школьном возрасте отмечается усиление стремления к «творчеству», избирательная привязанность к тем взрослым, которые не мешают их фантазированию. Постоянным признаком остаётся отсутствие потребности в активной совместной жизни с взрослыми и взаимодействии с ними.

Несмотря на остающиеся характерные особенности психического развития и трудности социализации, в школьном возрасте в разной степени все аутичные дети имеют выраженную *положительную* динамику развития. Этот прогресс проявляется в повышении их возможности коммуникации с близкими, в совершенствовании навыков самообслуживания. Как и в младшем школьном возрасте, так и в среднем, общие трудности для всех аутичных детей, прежде всего, обнаруживаются в организации их учебной деятельности. На индивидуальных занятиях такие дети хорошо организованные, но в школьном классе у них возникают трудности с усидчивостью за партой, со своевременностью выполнения задания и внимательностью. На уроке нередко прослеживаются неадекватные реакции в виде смеха, испуга и плача, проявления негативизма, резкого отказа от выполнения заданий. Учебная деятельность детей пассивна, на уроках они невнимательны, постоянно погружены в себя, фантазируют. Выполнение домашнего задания вызывает быструю утомляемость и потерю интереса к предмету, что проявляется в повышенной возбудимости ребёнка. Но, несмотря на такое возбуждение, дети частично усваивают материал урока и могут его воспроизвести.

Для детей с аутизмом средний школьный период обучения – это время адаптации к новой обстановке, когда вырабатывается установленный режим и стереотип занятий, а общество других детей становится для ребёнка

привычным. В первые годы обучения детей в школе повышенная сенсорная ранимость также влияет на организацию учебной деятельности и включение ребёнка во взаимодействие. Со временем, данные трудности также становятся более привычными для ребёнка и не выступают основным раздражителем.

После адаптации к учебному процессу ребёнок среднего школьного возраста начинает пользоваться полученными ранее учебными навыками. Сильной стороной такого ребёнка является приверженность к освоенным формам поведения. При выработке общего стереотипа школьной жизни, усвоении правил поведения на уроке в большинстве случаев он пунктуально следует им.

Впоследствии, такой ребёнок становится более «удобным» учеником, в отличие от обычных детей. Однако такая «правильность» должна также настораживать педагогов, так как за этим может скрываться пассивность ребёнка, которая может в дальнейшем мешать ему в обучении. Ребёнок с последствиями аутизма, чрезвычайно ответственно относящийся к обучению, выполнению заданий, становится слишком ранимым, слишком чувствительным к оценке учителя. Таким образом, для адекватного оценивания таких учеников, педагог должен понимать с какими трудностями сталкивается ребёнок-аутист при усвоении учебного материала. Успехи в отработке адекватных форм учебного поведения часто сопровождаются трудностями, связанными с овладением учебного материала. Опыт показывает, что с большими или меньшими трудностями такие дети постепенно осваивают навык письма, более того, многие из них позже пишут каллиграфически. Для средних классов характерен такой вид деятельности, как развёрнутый ответ на вопрос. Если в раннем школьном возрасте не проводилась специальная работа по организации развернутого высказывания, то такие речевые нарушения ставят под угрозу возможность обучения детей в средних и старших классах. При направленной коррекционной работе

ребёнок оказывается в состоянии излагать учебный материал, но даже освоив навыки построения фразовой речи и развернутого монолога дети затрудняются в организации диалога, что также может мешать обучению ребёнка [8]. В контексте более общих проблем коммуникации выступают трудности речевого развития, так как часть детей не понимают, как строить ответ на уроке, зачем и как делиться информацией с другими. Другой части детей с аутизмом, многоговорящим детям, свойственны нарушения темпа речи, ее ритма, интонации. Речь такого ребёнка может быть, как замедленной, так и слишком быстрой. Говоря о пассивной речи, ребёнку часто трудно следовать развернутой и многоступенчатой инструкции, тяжело понимать многоречивое пояснение задания. Таким образом, способность ребёнка с аутизмом понимать обращенную речь зависит от индивидуальных особенностей ребёнка.

Как в раннем, так и в среднем школьном возрасте проявляются особенности когнитивной деятельности детей с аутизмом. Существует мнение о механическом усвоении такими детьми учебного материала, которое возникает впоследствии неучёта особенностей восприятия и переработки ими информации. Аутичные дети не могут смотреть на ситуацию с разных сторон, поэтому учебный материал они стремятся освоить целиком, в том контексте, в котором организует учитель. Определённые трудности связаны с переносом полученных навыков и знаний в другие ситуации, которые проявляются как в школьном процессе, так и в восприятии мира. Данные трудности обнаруживаются у детей постепенно, когда аутичный ребёнок действительно начинает учиться, в процессе осваивания новых школьных навыков. Следует отметить, что сильными сторонами такого ребёнка являются его старательность, направленность на учебу, отличная память, возможные избирательные интеллектуальные способности и интересы.



Дети 1-ой группы чаще всего не попадают в школу, а оставаясь дома, становятся более управляемыми, выполняют простые инструкции, показывая понимание ситуаций и проявляя интерес к происходящему. Организация взаимодействия и обучения таких детей в школе вызывает огромные трудности, но, несмотря на это, целесообразность попыток имеет свои результаты. У детей прослеживается успешная отработка бытовых и учебных навыков. Накопленный опыт педагогов по индивидуальному включению таких детей в занятия, позволяет организовать стереотип «учебного поведения», в следствие чего, ребёнок легче удерживается во время группового занятия и выполняет инструкции педагога. Следует подчеркнуть, что для аутичного ребёнка очень важно находиться в учебной группе, которая бы включала социально развитых детей, что даёт такому ребёнку возможность следовать образцам нормального поведения. Опыт педагогов показывает, что дети с аутизмом среднего школьного возраста осознают свой статус ученика и дорожат возможностью ходить в школу [8].

Дети 2-ой группы, которые хорошо освоили организованный стереотип жизни класса, начинают общаться со сверстниками и следовать фронтальной инструкции, выполняя адресованную им индивидуальную инструкцию учителя. Для таких детей основной опасностью остаётся неожиданное изменение привычного порядка (замена урока, учителя, места занятий). Препятствием становится страх неудачи. Такие дети тяжело воспринимают и удерживают слишком развернутую инструкцию учителя. В данном случае серьезной проблемой для них становятся собственно речевые трудности: невозможность пересказа, развернутого ответа.

Дети 3-ей группы часто имеют стойкую учебную мотивацию и интеллектуальные интересы, у них прослеживается ориентация на учителя и взаимодействие с ним. Такой ребёнок требует от учителя исключительного внимания к себе, поэтому трудности вызывает совместная работа с другими детьми. Он болезненно реагирует на собственные неудачи и успехи

товарищей по классу, стремится во всём быть первым и отвечать на все вопросы. Приучение к взаимодействию возможно, но идет достаточно медленно.

Дети 4-ой группы при контактах с учителем и сверстниками проявляют чрезвычайную ранимость и тормозимость. У детей продолжает наблюдаться крайняя утомляемость и пресыщаемость. В обществе других детей они легко перевозбуждаются, становятся чрезвычайно активными и подвижными. Они с трудом воспринимают развернутую инструкцию, им требуется индивидуальная поддержка учителя, любая трудность может дезорганизовать их поведение. Часто состояние таких детей квалифицируется педагогами как тяжелая задержка развития. Таким образом, выход в сложные социальные условия школы и в среду обычных детей является большой победой такого ребёнка и открытием новых возможностей развития. В школе ребёнок приобретает не только знания и навыки, но и шанс научиться жить вместе с другими людьми.

Психологическая коррекция, которая необходима в учебном процессе, направлена на преодоление негативизма, на установление контакта с ребёнком, преодоление сенсорного и эмоционального дискомфорта, страхов, тревоги. С целью решения этих задач, педагог использует специальные игровые занятия, психологические и педагогические коррекционные приемы, которые направлены на стимуляцию произвольной психической активности ребёнка. В игровых ситуациях полезным будет использование дополнительных ярких впечатлений в виде музыки, ритмики, пения, что усиливают психическую активность. Очевидно, если у детей с аутизмом возникают значительные трудности в понимании элементарных вещей, возникает вопрос об изучении иностранного языка. Соответственно, обучение аутичных детей английскому языку также нуждается в своеобразном подходе. Традиционно, обучение иностранному языку предполагает формирование определённых умений (аудирования, письма,

чтения, говорения). Выполнение упражнений на преодоление грамматических трудностей или лексических трудностей для детей с диагнозом аутизм является очень тяжелым процессом, поэтому главную роль играет педагог, который должен руководствоваться современными методами и средствами обучения, а также поэтапной организацией учебной деятельности. Педагогический процесс обязательно должен включать присутствие родителей и школьного психолога. Именно педагог является связующим звеном в процессе получения и усвоения информации ребёнком.

Обучение иностранному языку детей с синдромом аутизма должно быть последовательным. По мере усвоения материала, педагоги постепенно усложняют задания. Сложные виды работ разбивают на мелкие части. Следует учесть, что в работе с такими учениками педагог обязан проявлять твердость, настойчивость и требовательность. Главным атрибутом при выполнении заданий является похвала ребёнка.

Беря во внимание психические особенности детей-аутистов, можем отобразить особенности обучения детей-аутистов, в отличие от обычных школьников, определив общие и индивидуальные требования (см. табл. 1)

Таблица 1.

Особенности обучения детей-аутистов, в отличие от обычных школьников

№	Дети-аутисты	Обычные школьники	Пояснение
1	Состав индивидуально поурочно-тематического планирования уроков с учетом проведения одного урока в неделю.	Состав индивидуально по урочно-тематического планирования уроков может включать 2 и больше уроков в неделю.	В зависимости от профильного уровня школы или класса, обучение иностранному языку обычных школьников может увеличиваться, в то время как у детей-аутистов обучение должно быть дозированным и размеренным.

2	Определение конкретного дня, времени и помещения для проведения занятий с целью создания стереотипа поведения у учащегося.	Проведение занятий по иностранному языку в обычной школе регулируется общеобразовательной нагрузкой на среднестатистического ученика.	
3	Установление контакта с учеником с целью обеспечения оптимальных условий для обучения и воспитания.		Данные условия должен создавать любой педагог. При обучении детей-аутистов учитель должен делать акцент именно на общении с ним.
4	Создание педагогом на уроках спокойной и доброжелательной обстановки.		
5	Соблюдение дисциплины на уроке для сосредоточения внимания.		
6	Контроль педагогом понимания ребёнком пройденного материала.		При обучении аутистов пройденный и понятый ребёнком учебный материал является базой для следующего этапа обучения. Контроль учителем пройденного материала, в таком случае, является важной частью обучения. В отличие от детей с синдромом аутизма, обычные дети неувоенный на уроке материал могут разобрать дома при выполнении домашнего задания.
7	Снисходительность педагога: по возможности учитель не должен снижать оценки за помарки, негрубые ошибки или оформительскую	Учитывая потенциал каждого обычного ребёнка, его умственные способности и полученные знания, педагог не может снисходительно	

	небрежность.	относиться к грубым ошибкам.	
8	Использование тетрадей с напечатанными заданиями, которые могут облегчить выполнения заданий.		Специальные тетради могут быть применены и для обычных детей, однако данный фактор будет зависеть от авторов образовательной программы (в данном случае, иностранного языка). Но если для детей с синдромом аутизма они являются скорее обязательным атрибутом, то для обычных школьников тетради скорее дополнительный материал для закрепления пройденного.

Таким образом, разница в требованиях к обучению аутистов и обычных детей заметно не ощутима. Но все же мы выделили несколько основных особенностей обучения:

- дозированная и размеренная подача материала, в соответствии с особенностями ребёнка-аутиста;
- тотальный контроль усвоения ребёнком материала на уроке, так как дети-аутисты не могут сами разбирать новый материал дома;
- внимательный подход педагога к оцениванию работ ребёнка с синдромом аутизма;
- обязательное использование рабочих тетрадей, так как наглядный материал позволяет ребёнку-аутисту лучше воспринимать и обрабатывать информацию;

На сегодняшний день обучение устной речи, а именно говорению на иностранном языке, играет первостепенную роль. В целом, устная речь и

говoreние выходят на первый план как при обучении обычных детей, так и при обучении детей с определёнными трудностями. В процессе обучения иностранному языку, а именно на уроке английского языка, учитель, используя говорение, как средство формирования смежных речевых и языковых навыков, старается решить главную и сопутствующие ей образовательные задачи. Так, говорение – продуктивный вид речевой деятельности, который совместно с аудированием, осуществляет устно-речевое общение. Содержание говорения подразумевает процессы выражения мыслей и передачи информации в устной форме. Основа говорения включает продуктивные произносительные, ритмико-интонационные и лексико-грамматические навыки. Иноязычное говорение является сложным интегрированным умением.

Так, прежде чем выстраивать процесс обучения говорению, необходимо учитывать его основные характеристики. При работе с детьми-аутистами некоторые аспекты становятся основой для успешного формирования навыков говорения. Например, грамотно выстроенные компоненты обучения, как мотив, цель и функциональная направленность, организуют учебный процесс, сопровождающийся мотивацией. Так как дети-аутисты являются закрытыми от социума и тяжело идут на контакт, учитель может оперировать циклическими ситуациями из жизни ребёнка, которые определённо вызывают у него интерес. К таким ситуациям можно отнести процесс завтрака, прогулки, игры с любимой вещью и т.д.

Как отмечает Е.Н. Соловова [12], навыки говорения не формируются сами собой, так как для их становления необходимо использовать специальные упражнения и задания с учётом языкового уровня и реальных возможностей детей. Е.И. Пассов [10] предложил коммуникативный метод, который первоначально предназначался для обучения говорению. В основу данного метода были положены идеи коммуникативной лингвистики, психологической теории деятельности и концепция развития

индивидуальности в диалоге культур. Данная концепция определяет конечную цель обучения иностранному языку, а именно – овладение иноязычной культурой в процессе межкультурной коммуникации. Особенность метода определяется в попытке приблизить процесс обучения языку к процессу реальной коммуникации. Лингвистическая концепция метода базируется на идеях коммуникативной лингвистики:

1. Речевые акты являются единицей коммуникации и регулируются правилами речевого поведения. Большое значение при обучении иностранному языку имеют разные типы речевых актов, которые соответствуют целям обучения и единицам языка для реализации содержания речевых актов.
2. Коммуникативная компетенция, которая формируется у детей в процессе общения учеников при изучении языка.

К принципам построения содержания обучения с использованием коммуникативного метода обучения относятся:

- Речевая направленность: научить говорить можно только говоря, слушать – слушая, читать – читая;
- Функциональность: слова, как и грамматические формы усваиваются сразу в деятельности. Учащийся выполняет какую-либо речевую задачу (подтверждает мысль, сомневается в услышанном, спрашивает о чем-то, побуждает собеседника к действию), в процессе которой усваивает необходимые слова или грамматические формы;
- Новизна, которая проявляется в различных компонентах урока;
- Личностная ориентация общения;
- Моделирование.

Обучение говорению предполагает следующие формы: монолог, диалог, полилог.

В обучении монологу и диалогу есть много общего, но тем не менее, для учебного общения диалогическая речь представляет гораздо больше

трудностей, чем монологическая. При обучении диалогу выделяются те же пути, что и при обучении монологу. Обучение детей - аутистов монологу и диалогу на иностранном языке может не вызывать значительных трудностей. Систематическое проигрывание ситуаций, постоянное пополнение словарного запаса детей определяют положительную коммуникативную динамику у детей. Обучение полилогу аутистов требует длительной адаптации к ситуации. То есть дети-аутисты уже должны владеть необходимым учебным материалом и уметь работать в группе.

Е.И. Пассов [10] рассматривает коммуникативный метод с точки зрения содержания учебной ситуации, принципы построения которой позволяют гибко преобразовать обучение для детей-аутистов. Мы считаем, что при обучении детей с синдромом аутизма можно использовать метод Е.И. Пассова, так как он направлен на индивидуальность ребёнка, а также при обучении предполагает использование конкретных ситуативных и функциональных моделей на уроке. Учитывая особенности детей-аутистов, данный метод наиболее продуктивен при обучении говорению.

Следующим этапом в определении направленности обучения говорению детей - аутистов станет описание требований к умениям учащихся. Для того, чтобы понять разницу между обучением говорению обычных детей и детей с синдромом аутизма, необходимо рассмотреть требования к обучению обыкновенных детей и выяснить, применимы ли они к детям-аутистам. К основным умениям при обучении диалогической и монологической речи можно отнести:

- умение реплицировать (обмен репликами в диалоге и полилоге);
- умение проводить свою стратегическую линию в общении в согласии с речевыми интенциями собеседников или вопреки их интенциям;
- умение учитывать новых речевых партнеров;
- умение прогнозировать поведение собеседников, исход той или иной ситуации.



Для аутичного ребёнка развитие вышеперечисленных умений не составит труда при правильном построении урока, учитывающим все их особенности. При построении учебного процесса педагог должен поддерживать идеально организованный порядок хода урока, который должен также присутствовать в школьной жизни. При обучении говорению на иностранном языке, учебный процесс должен быть максимально предсказуемым, учитывающим все рекомендации школьной медсестры и психолога, касательно ребёнка-аутиста. Хотя аутичный ребёнок и испытывает трудности в организации социальных контактов, но они относятся к его основным потребностям. Учитель, общаясь с ребёнком, должен как можно проще и яснее излагать учебный материал, используя простые конструкции. Первые этапы работы должны состоять из заданий, с которыми ребёнок обязательно справится. Каждый положительный результат ребёнка должен сопровождаться похвалой, которая помогает закрепить успех и повысить уверенность ребёнка, а доброжелательный тон и слова поддержки создадут положительную эмоциональную атмосферу. Учитывая особенности аутичных детей, коммуникативная направленность урока может привести к более высокому результату при использовании письменных заданий в рабочей тетради. При помощи подобных заданий снимается не только напряжение, но и происходит обеспечение эмоциональной вовлеченности, что способствует улучшению познавательного процесса. Важным моментом при развитии говорения играет метод подстановки слов, который способствует развитию умения воспринимать предложение целиком, переводить его в уме на родной язык. Данный вид деятельности развивает мыслительную деятельность, закрепляет знания и вырабатывает хорошие навыки, появляется способность к анализу и логическому мышлению. С целью расширения словарного запаса детей следует использовать как можно больше картинок, схем или зрительных опорных сигналов. Данная наглядность помогает ребёнку сосредоточиться на

актуальной информации. Важным моментом в освоении новых слов детьми аутистами играет оценка за работу. Перед учителем стоит задача выстроить и озвучить критерии оценивания для того, чтобы ребёнок учился понимать свой уровень и ставил перед собой новые границы достигаемого.

При обучении детей с аутизмом говорению на английском языке, большое значение имеет педагог и его подготовленность. Поэтому в процессе обучения учитель должен руководиться базовыми принципами для развития коммуникации, а именно:

- первый принцип: учитель выступает в роли помощника в процессе обучения. Мотивируя ребёнка, педагог направляет ход освоения детьми нового материала. Так, любимые игрушки, еда, вещи могут фигурировать в данном процессе. Учитель, называя предметы на английском языке, может придавать им новые функции, озвучивая не только английский эквивалент, но и перевод определённых слов;

- второй принцип: учитель всегда должен проговаривать чувства ребёнка. Многие дефектологи полагают, что исходно нужно предлагать ребёнку формулировку от первого лица: «Я хочу есть/пить», «Я рад папе» и т.п. Так как повторение играет определённую роль в процессе запоминания слов и их правильного произношения. Необходимо просить ребёнка повторить/проговорить конкретную фразу в соответствующей ситуации. Таким образом, педагог многократно повторяет нужные шаблоны, по которым ребёнок учится соотносить ощущения с речевыми конструкциями и выражать мысли адекватно;

- третий принцип: считать ребёнка с аутизмом способным на любые достижения. К данной стратегии относится общее настроение и строй речи, которые использует педагог при обращении к ребёнку с аутизмом. Важно говорить и общаться с ним максимально так же, как со здоровым ребёнком, создавая правила, внедряя требования, обращая внимание на эмоции и интересуясь его мыслями;

•четвёртый принцип: моделирование типичных или стандартных языковых ситуаций. К данным ситуациям можно отнести фиксированные ежедневные действия детей-аутистов. Так, педагог должен не только общаться с ребёнком во время процесса обучения, но и работать с ребёнком вне класса, узнавая его основные привычки. Учитывая социальную замкнутость детей-аутистов, круг общения у таких детей не велик, поэтому педагог должен использовать коммуникативные ситуации, возникающие в процессе жизнедеятельности.

Обучение говорению аутистов с помощью коммуникативного метода будет иметь положительный результат только при условии соблюдения всех их особенностей. Резюмируя все выше сказанное можно выделить основные методические аспекты обучения говорению на иностранном языке детей с синдромом аутизма:

- идеально организованный порядок;
- максимально предсказуемый процесс;
- наличие социального контакта;
- простое изложение учебного материала;
- сопровождение достижений ребёнка похвалой;
- использование метода подстановки слов;
- использование типичных и стандартных языковых ситуаций;
- подбор корректной для ребёнка-аутиста тематики;
- наличие наглядности;
- оценка за любую произведенную ребёнком работу;
- привлечение внимания ребёнка-аутиста перед постановкой задания;
- четкая и максимально упрощенная формулировка заданий;
- выполнение парных заданий только с тем учеником, с которым ученик-аутист не будет испытывать трудности при их выполнении;
- объяснение выполнения заданий на двух языках (родном и иностранном).

Говорение относится к продуктивным видам речевой деятельности. Развитие говорения на английском языке является одним из четырёх важных компонентов речевой компетенции, которое предполагает развитие коммуникативных умений. Приведём примеры требований к обучению говорению к обычным ученикам, опираясь на рабочую программу УМК «Spotlight-5» и проанализируем их относительно применения нижеперечисленных требований к детям-аутистам. Так, уровень развития речевой компетенции у обычных детей устанавливается посредством овладения следующих видов речевой деятельности:

1. Начинать, вести / поддерживать и заканчивать диалоги различных видов в стандартных ситуациях общения, соблюдая нормы речевого этикета, при необходимости переспрашивая и уточняя.

Данное требование завышено для ребёнка-аутиста. В речевом потоке у него, безусловно, будут возникать следующие трудности:

- начинать и вести диалог ребёнок-аутист сможет при условии проигрывания стандартной ситуации, так как малейшее отступление от цикличности может вывести ребёнка из состояния покоя и уверенности. Поэтому спрашивать по своей инициативе у собеседника ребёнок, возможно, не сможет. Он начнёт запутываться, терять контроль над ситуацией, что может спровоцировать нервное расстройство;
- заканчивать диалоги различных видов в стандартных ситуациях общения ребёнок-аутист сможет при постоянной поддержке и контроле педагога. Если же тема давно изучена, а необходимый лексический запас слов детей является активным, дети по схеме без проблем заканчивают диалоги. При условии введения диалогов по новой теме с малоизученными словами, могут возникнуть затруднения в оформлении предложения, а также переводе и употреблении слов.

2. Расспрашивать собеседника и отвечать на его вопросы, высказывая свое мнение, отвечать на предложение собеседника согласием/отказом в

пределах изученной тематики и усвоенного лексико-грамматического материала.

Данное требование может быть применено к детям-аутистам, для его реализации педагог должен выполнить задачу проигрывания стандартных ситуаций с использованием игры «вопрос-ответ».

3. Рассказывать о себе, своей семье, друзьях, своих интересах и планах на будущее.

Требование рассказывать о себе, о своей семье и интересах корректно для ребёнка-аутиста. Педагог в учебном процессе должен опираться на тот факт, что в жизни таких детей большую роль играют родители и специфические окружающие их жизненные ситуации. Поэтому дети должны уметь рассказывать о том, что происходит вокруг них. Вопросы о планах на будущее могут привести к нежелательной на уроке реакции ребёнка, так как мысли о кардинальной смене обстановки могут вызвать страх у таких детей. Например, вопрос об учёбе в университете, переезде в другой город или в общежитие, то есть те вопросы, о которых обычные дети уже начинают задумываться. Возможно, учитывая данную особенность, педагог может формулировать вопрос о будущем с точки зрения реализации потенциала ребёнка. Методично будет в процессе говорения приводить ребёнку примеры и вопросы: «Кем ты хочешь быть? Что бы ты хотел сделать или попробовать?» (не сейчас, а после тщательной подготовки). Вопрос о самостоятельности таких детей не ставится, и, само собой разумеется, таким детям на протяжении всей их жизни необходимы поддержка и помощь.

4. Сообщать краткие сведения о своем городе/селе, о своей стране и англоговорящих странах.

Рассказывать краткими фразами о своём городе или стране (или других странах) можно обучить детей-аутистов. Но вопрос о понимании и осознании своего местоположения, а также социальном статусе ребёнка будет вызывать трудности.

5. Описывать события / явления, передавать основное содержание, основную мысль прочитанного или услышанного, выражать свое отношение к прочитанному / услышанному, давать краткую характеристику персонажей.

При просмотре и прослушивании видеозаписей, аудиозаписей или картинок, которые будут являться отражением изученной темы, дети-аутисты без затруднений смогут несколькими фразами повторить, описать, продемонстрировать услышанную информацию.

6. Умение использовать перифраз, синонимические и антонимические средства при говорении.

Данное требование приемлемо для ребёнка-аутиста, если педагог предоставит шаблон выполнения задания, а тема не будет вызывать затруднений у ребёнка.

Таким образом, можно предположить, что выполнение некоторых требований данной программы при обучении детей-аутистов *может вызывать трудности*. Однако, при условии, что ребёнок освоил навыки чтения на английском языке, ребёнок-аутист сможет по вспомогательным вопросам педагога описать изображаемую картинку. Строить связное монологическое высказывание в рамках освоенной тематики ребёнок с данным синдромом, скорее всего, с первого раза не сможет, так как логически связанный рассказ подразумевает осознание конечного результата сообщения. Но при корректно подобранных для ребёнка-аутиста темах и разобранных по частям диалогам или монологам, в соответствии с данными темами, он сможет их полностью воспроизвести.

УМК Spotlight, придерживаясь современных тенденций в области изучения языков, имеет коммуникативную направленность. На среднем этапе дети должны уже преодолеть языковой барьер, чтобы перейти на общение на иностранном языке. Учитывая физиологические и психологические особенности детей-аутистов, мы считаем, что в развитии навыка говорения у учащихся главная роль принадлежит даже не УМК, а, по большей части,

учителю. Нужно создать такую обстановку на уроке, чтобы каждый ребёнок мог высказаться, воспользоваться даже минимальными знаниями иностранного языка, преодолеть страх ошибки и стеснительность. Опираясь на цель мотивировать ученика и закрепить его мотивацию на протяжении урока, учитель может использовать данный УМК. Имеющиеся в УМК задания позволяют хорошо решать эту задачу: в учебнике много интересных и забавных комиксов, весёлых песенок, красочных картинок, работая с которыми, дети с удовольствием включаются в речевую деятельность и, позже, создают по примерам свои речевые ситуации. С возрастом расширяется круг тем для составления диалогов и монологических высказываний, развиваются лексические навыки в устной речи. Для детей-аутистов создание конкретной мотивирующей ситуации является одним из важнейших факторов, так как в процессе её ребёнок учится высказывать собственные мысли, использовать при этом языковые средства. С использованием моделирования проблемных ситуаций, у детей будет продолжаться развиваться потребность в иноязычной деятельности и возрастать интерес использовать английский язык во внеучебное время [6, Кузьминова].

Таким образом, мы определили, что обучение английскому языку школьников проходит в направленности особого внимания на личность ученика его потребности, мотивы и интересы. Учитывая тот факт, что при обучении детей с данным синдромом необходимо, в основном, использовать наглядный материал, видим, что УМК содержит разнообразную наглядность, что говорит о прямой возможности обучения детей-аутистов. Проанализировав требования к говорению УМК было выявлено, что спектр упражнений очень велик, он охватывает все виды речевой деятельности учащихся, что позволяет сделать вывод о том, что в УМК присутствуют упражнения, которые можно при правильном подходе использовать в обучении детей-аутистов. Большое количество творческих заданий (сказки, доклады и т.д.)

свидетельствуют о направленности УМК на развитие личности каждого ребёнка. Авторы программы в основу вложили \ принципы личностно-ориентированного подхода к обучению иностранному языку, который направлен на интересы, индивидуальные особенности и возможности учеников. В ходе анализа, нами было установлено, что некоторые требования рабочей программы относительно обучения говорению довольно высоки для детей с синдромом аутизма.

Проанализировав основные требования к детям по обучению говорению, можно предположить, что программа разработана на высокий уровень знаний учеников. Многие темы могут быть некорректными при их использовании в образовательном процессе с детьми-аутистами. Например, «на работе», «города», «Лондон». Данные темы не являются типичными языковыми ситуациями для ребёнка-аутиста и требуют дополнительных объяснений со стороны преподавателя и родителей для осознания ребёнком темы. Следующие темы, например, «поход в ресторан», «покупки», «путешествия», «праздники», «мой день рождения» требуют предварительной подготовки педагога. Так как дети-аутисты по большей части ассоциативны, данные события из жизни могут вызвать различные реакции ребёнка. Педагог должен знать, какое именно мероприятие у ребёнка являлось радостным и запоминающимся. Если же событие оставило негативные эмоции, то на уроке его лучше не брать. На наш взгляд, такие темы занятий, как «подъём», «отдых», «игрушки», «про меня», «родители» и т.д. нужно взять за основу обучения говорению, так как в центре жизни ребёнка-аутиста находится именно он и его понимание мира. Большую роль при обучении говорению играют навыки чтения у детей-аутистов. Если ребёнок не владеет основными навыками чтения, в таком случае с большей частью заданий ему не справиться. Таким образом, можем предположить, что данную программу для обучения детей с данным синдромом можно использовать частично, производя отбор по темам и сложности заданий.



Большую часть упражнений на говорение занимают задания на ведение диалогов (диалог этикетного характера, диалог-расспрос, диалог-интервью). Мы считаем, что такие виды диалогов в начале обучения могут вызывать трудности, так как к такой форме проведения беседы ребёнок должен не только привыкнуть, но и понимать, когда и как можно использовать данный вид общения. Следующим видом заданий по частоте является монологическая речь. При правильном подходе педагога и при условии подготовленности ребёнка-аутиста, к данному виду речевой деятельности на раннем этапе обучения, с большей частью заданий на построение монологического высказывания ребёнок с синдромом аутизма сможет справиться без особого труда.

### Литература

1. *Баенская Е.Р.* Помощь в воспитании детей с особым эмоциональным развитием (ранний возраст) Серия «Особый ребенок». [Электронный ресурс]. – URL: <http://fictionbook.ru/static/trials/00/17/82/00178259.a4.pdf> (дата обращения : 21.04.2017).
2. *Гез Н.И., Ляховицкий М.В., Миролубов А.А., Фоломкина С.К., Шатилов С.Ф.* Методика обучения иностранным языкам в средней школе: Учебник. – М. : Высш. школа, 1982. – 373 с.
3. *Додзина О.Б.* Психологические характеристики речевого развития детей с аутизмом // Дефектология. – 2004. – №6. – С. 44–52.
4. *Иванова Н.Н.* Как узнать аутизм? // Дефектология. – 2002. – №2. – С.27-32.
5. *Кубенская Е.Г.* Обучение детей с аутизмом иностранному языку. [Электронный ресурс]. – URL : [http://nsportal.ru/sites/default/files/2015/11/22/statya\\_kubenskoy\\_e.docx](http://nsportal.ru/sites/default/files/2015/11/22/statya_kubenskoy_e.docx) (дата обращения : 21.04.2017).
6. *Кузьминова Л.Р.* Материал по английскому языку (5 класс) на тему: анализ по английскому языку в начальной школе. [Электронный ресурс]. – URL : <http://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/angliiskiy-yazyk/library/2012/09/17/analiz-umk-po-angliyskomu-yazyku-v>. (дата обращения : 20.01.2017).
7. *Миролубова А.А.* Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность. – Обнинск: Титул, 2010. – 464 с.

8. *Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М., Костин И.А., Веденина М.Ю., Аршатский А.В., Аршатская О.С.* Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение. – М.: Теревинф, 2005. – 224 с.
9. *Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М.* Аутичный ребенок. Пути помощи. – М.: Теревинф, 2010. – 288 с.
10. *Пассов Е.И.* Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – М.: Рус. яз, 1989. – 276 с.
11. *Питерс Т.* Аутизм: от теоретического понимания к педагогическому воздействию. – СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 1999. – 192 с.
12. *Соловова Е.Н.* Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций. – М.: Просвещение, 2002. – 239 с.
13. *Циркин С.Ю.* Справочник по психологии и психиатрии детского и подросткового возраста. – СПб.: Питер, 2002. – 896 с.
14. *Феррари П.* Детский аутизм; пер. с фр. О. Власовой. – М.: РОО «Образование и здоровье», 2006. – 127 с.
15. *Щипуцина Л.М.* Детский аутизм. Хрестоматия: Учебное пособие для студентов высших и средних педагогических, психологических и медицинских учебных заведений. – СПб.: Дидактика Плюс, – 2001. – 368с.
16. Spotlight (Английский в фокусе) для 5-9 классов. [Электронный ресурс]. – URL : <https://schoolguide.ru/index.php/midschool-foreign/english-spotlight.html> (дата обращения : 16.04.2017).

### References

1. Baenskaja E.R. Pomoshh' v vospitanii detej s osobym jemocional'nym razvitiem (rannij vozrast) Serija «Osobyj rebenok». [Jelektronnyj resurs]. –URL: <http://fictionbook.ru/static/trials/00/17/82/00178259.a4.pdf> (data obrashhenija: 21.04.2017).
2. Gez N.I., Ljahovickij M V., Miroljubov A.A., Folomkina S.K., Shatilov S.F. Metodika obuchenija inostrannym jazykam v srednej shkole: Uchebnik. – М. : Vyssh. shkola, 1982. – 373 s.
3. Dodzina O.B. Psihologicheskie harakteristiki rechevogo razvitija detej s autizmom // Defektologija. – 2004. – №6. – S. 44–52.
4. Ivanova N.N. Kak uznat' autizm? // Defektologija. – 2002. – №2. – S.27-32.

5. Kubenskaja E.G. Obuchenie detej s autizmom inostrannomu jazyku. [Jelektronnyj resurs]. – URL : [http://nsportal.ru/sites/default/files/2015/11/22/statya\\_kubenskoy\\_e.docx](http://nsportal.ru/sites/default/files/2015/11/22/statya_kubenskoy_e.docx) (data obrashhenija : 21.04.2017).
6. Kuz'minova L.R. Material po anglijskomu jazyku (5 klass) na temu: analiz po anglijskomu jazyku v nachal'noj shkole. [Jelektronnyj resurs]. – URL: <http://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/angliiskiy-yazyk/library/2012/09/17/analiz-umk-po-anglijskomu-yazyku-v.> (data obrashhenija : 20.01.2017).
7. Miroljubova A.A. Metodika obuchenija inostrannym jazykam: tradicii i sovremennost'. – Obninsk: Titul, 2010. – 464 s.
8. Nikol'skaja O.S, Baenskaja E.R., Libling M.M., Kostin I.A., Vedenina M.Ju., Arshatskij A.V., Arshatskaja O.S. Deti i podrostki s autizmom. Psihologicheskoe soprovozhdenie. – M: Terevinf, 2005.– 224 s.
9. Nikol'skaja O.S., Baenskaja E.R., Libling M.M. Autichnyj rebenok. Puti pomoshhi. – M.: Terevinf, 2010. – 288 s.
10. Passov E.I. Osnovy kommunikativnoj metodiki obuchenija inojazychnomu obshheniju. – M.: Rus. jaz, 1989. – 276 s.
11. Piters T. Autizm: ot teoreticheskogo ponimaniya k pedagogicheskomu vozdejstvuju. – SPb.: Institut special'noj pedagogiki i psihologii, 1999. – 192 s.
12. Solovova E.N. Metodika obuchenija inostrannym jazykam: Bazovyj kurs lekcij. – M.: Prosveshhenie, 2002. – 239 s.
13. Cirkin S.Ju. Spravochnik po psihologii i psihiatrii detskogo i podrostkovogo vozrasta. – Spb.: Piter, 2002. – 896 s.
14. Ferrari P. Detskij autizm; per. s fr. O. Vlasovoj. – M.: ROO «Obrazovanie i zdorov'e», 2006. – 127 s.
15. Shhipicina L.M. Detskij autizm. Hrestomatija: Uchebnoe posobie dlja studentov vysshih i srednih pedagogicheskikh, psihologicheskikh i medicinskih uchebnyh zavedenij. – SPb.: Didaktika Pljus, – 2001. – 368s.
16. Spotlight (Anglijskij v fokuse) dlja 5-9 klassov. [Jelektronnyj resurs]. – URL: <https://schoolguide.ru/index.php/midschool-foreign/english-spotlight.html> (data obrashhenija : 16.04.2017).

**Ksenya A. Trutneva**

master's student, National Research University of Electronic Technology; Shokin square 1  
St. Zelenograd, Russia, 124498; tel.: +7(926)549-41-38; e-mail: ksenyatrutneva@mail.ru

## **PECULIARITIES OF TEACHING ENGLISH SPEAKING THE CHILDREN WITH AUTISM (BASIC GENERAL EDUCATION)**

**Summary.** This article is aimed to identify and describe the specific features of teaching English speaking the children with autism. The theoretical analysis has shown that these features connected with psycho-emotional and social condition of children influence directly the autistic children's perception of the educational material. It should be stressed that the difference between the English teaching requirements for autistic and ordinary children is not noticeable. On the basis of psychic peculiarities of autistic children and the teaching methods applied to them this research gives the detailed description of detected methodological aspects of teaching them speaking. In consequence of the examination of requirements for pupils studying the methodological complex "Starlight 5" it is found out that the proposed teaching program is able to cause problems for considered group of children. As a result of the research the adaptive capabilities of already existing teaching programs for the further correction of the teaching process of the children with the autism syndrome are proposed.

**Key words:** autism, psychic peculiarities, inclusive education, inclusion, speaking, process of teaching, planning of educational process

УДК 159.942.2

**Кочеткова** Юлия Александровна,

студентка 4 курса, Московского государственного лингвистического университета, ул. Остоженка, 38, с. 1, г. Москва, 119034, Россия; тел.:+7(916)0926961; e-mail: yul.kochetkova@yandex.ru

## ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ВИДЕО-ВЕРБАЛЬНЫХ ТЕКСТОВ (НА ПРИМЕРЕ СИТИ-НАВИГАТОРА)

**Аннотация:** *Цель* статьи – демонстрация лингводидактического потенциала видео-вербальных текстов на примере Сити-Навигатора. *Объектом* исследования являются современные методы преподавания иностранных языков и видео-вербальные тексты как богатый ресурс материала для обучения иностранному языку. В качестве *предмета* изучения рассматривается семантическая структура и лингводидактический потенциал видео-вербальных текстов в частности Сити-Навигаторов (брошюры–рекламы города, включающие в себя систему навигации, информационное сообщение о городе, рекламные объявления и многочисленные визуализации достопримечательностей). Данный тип теста содержит современную лексику и различные культурные коды, что является хорошим средством расширения кругозора учащихся и способствует правильному ведению межкультурной коммуникации. В данной статье Сити-Навигатор рассматривается как богатый ресурс материала для обучения иностранному языку и культуре носителей данного языка, на основе которого можно составить различные типы упражнения на развитие языковых и коммуникативных компетенций. *Результат исследования* – в рамках лингводидактики, Сити-Навигаторы являются отличным ресурсом с большим лексическим и культурным материалом, необходимым для овладения целым комплексом умений. Предложенные типы заданий обеспечивают развитие коммуникативных и аналитических навыков и умений, а также стимулируют активную мыслительную деятельность учащихся, так как основываются на ряде психологических подходов, таких как когнитивный, позитивный, эмоциональный, мотивационный, технологический. Все они личностноориентированы и именно поэтому способствуют легкому и успешному овладению языкового и культурного материала. *Практическое*

*применение* результатов исследования возможно в рамках изучения немецкого языка и прикладных дисциплин в средних и высших учебных заведениях. Методологическую базу работы составили статьи из научных журналов, посвящённые педагогике, психологии, филологии, семиотике и лингвистике.

**Ключевые слова:** Сити-Навигатор, видео-вербальный текст, лингводидактика, преподавание иностранных языков, немецкий язык, коммуникативный подход, комплексы упражнений

*«Другой язык – это другое видение жизни.»  
Федерико Феллини*

В настоящее время проблемы преподавания иностранных языков рассматриваются не только с точки зрения коммуникативных подходов но и в рамках этнопсихологии, которая воспринимает язык как отображения социокультурной реальности. В связи с этим меняются цели и методы обучения, которые теперь должны быть ориентированы не только на усвоение грамматических и лексических правил изучаемого языка, но и на развитие коммуникативных компетенций, на изучение целостной картины мира и культурных традиций изучаемого народа. Именно обучение с учётом данных компонентов позволяет расширить общий кругозор обучаемых, приобщить их к иноязычной культуре, научить языку, его использованию в жизни и диалогу культур. Овладение языком и формами общения помогут обучаемым «держать свой иностранный язык в рабочем состоянии».

При достижении этих целей, необходимо планировать обучение на основе многостороннего метода преподавания с использованием имитационного моделирования (способ усвоения материала и его выведение в речь по средствам имитации ситуаций, в которых обучаемые усваивают материал, формируют навыки и умения общения, развивают привычку

самоконтроля и готовятся к предстоящей языковой деятельности в условиях реальной жизни общества.).

### ***Многосторонний метод.***

Что касается многостороннего метода обучения ИЯ, он берёт свое начало от метода преподавания современных языков, разработанного доктором de Sauze` (Cleveland 1918). Его основные принципы: [1]

1. Иностранный язык не может быть заучен через механическое запоминание, т.к. создается индивидуально каждым. Таким образом, должны быть сведены к минимуму тренировочные упражнения в пользу спонтанной речи обучаемых.

2. Язык есть культура, т.е. культурные знания передаются в процессе обучения языку через аутентичные языковые материалы.

3. Каждое занятие должно строиться вокруг единственного фокуса, обучаемые на одном занятии должны узнавать одну вычлененную единицу содержания обучения.

4. Грамматика, как и словарь, преподаются размеренными порциями в строгой логической последовательности: каждое последующее занятие должно увеличить уже имеющийся запас.

5. Все четыре вида речевой деятельности должны присутствовать одновременно в процессе обучения.

Подобный подход (многосторонний метод + имитационное моделирование) является эффективным средством развития мышления на иностранном языке и требует тщательного подбора аутентичного тематического материала. Это могут быть как мультимедийные носители, так и разноплановые тексты, которые дают хорошее представление о культуре изучаемого языка и могут служить основой творческой работы и будущей коммуникации обучаемых.

При разработке новых приемов преподавания иностранного языка мы предлагаем использовать аутентичные креолизированные тексты как учебный

материал в рамках вышеописанного коммуникативного подхода. Современная коммуникация характеризуется большим количеством каналов и средств передачи информации. В настоящее время многие тексты, адресованные широкой публике, по своей природе рассматриваются «как семиотически осложненный феномен, как креолизованный текст, то есть текст, фактура которого состоит из двух негомогенных частей вербальной (языковой/речевой) и невербальной (принадлежащей к другим знаковым системам, нежели естественный язык)». [4 с. 23] Такой тип текста можно считать универсальным средством общения в современном мире, так как во взаимодействии его компонентов наиболее успешно реализуются коммуникативные функции, а также решаются различные прагматические задачи.

Примером такого типа текста является Сити-Навигатор (брошюра-реклама города, включающая в себя систему навигации, информационное сообщение о городе, рекламные объявления и многочисленные визуализации достопримечательностей).

Данный тип текста можно рассматривать, как богатый ресурс материала для обучения иностранному языку и культуре носителей данного языка. Такой тип текста содержит современную лексику и различные культурные коды, что является хорошим средством расширения кругозора учащихся и способствует правильному ведению межкультурной коммуникации. Также на основе Сити-Навигаторов можно составить различные типы упражнения на развитие языковых и коммуникативных компетенций.

Мы предлагаем 3 комплекса упражнений для различной целевой аудитории.

**Первый комплекс** предназначен для школьников старших классов и студентов первых двух курсов как языковых так и не языковых ВУЗов. Этот комплекс включает в себя задания для расширения словарного запаса, усвоения грамматических и культурно-коммуникативных норм, а так же



ознакомления и дальнейшей работы с новым типом текста (рецепция и обработка видо-вербального текста). Упражнения помогают учащимся в развитии всех речевых типов деятельности (есть продуктивные и репродуктивные письменные и устные задания, творческие и модуляционные задания).

**1. Lexik erlernen:** Stellen Sie ein Glossar mit den Definitionen und mindestens zwei Beispiele zu folgenden Themen zusammen (*Stadt, Reise, Architektur, Zeitvertreib, Straßenverkehr*).

## **2. Wegbeschreibung**

a. Die Touristen befinden sich in Ludwigsburg auf dem Marktplatz.

Touristen: Entschuldigung, können Sie uns helfen? Wie kann man Residenzschloss schnell erreichen?

Passant: Ja, gerne. Das ist ganz einfach. Zuerst müssen Sie ... bis zur Kreuzung gehen. Dann müssen Sie ..... abbiegen. Nach ein paar Meter finden Sie den Residenzschloss auf der ..... Seite.

Touristen: Vielen Dank. Und wie kommen wird zur Musikhalle?

Passant: Gut, ich erkläre es Ihnen. Sie gehen ....., dann die ..... Straße ..... bis zu..... Danach müssen Sie ..... gehen und an der dritten Kreuzung ..... abbiegen. Am Ende der Straße auf der ..... Seite befindet sich die Musikhalle.

Touristen: Nochmals vielen Dank für Ihre Hilfe! Auf Wiedersehen!

b. Schriftliche Aufgaben

Sie möchten vom Berliner Hauptbahnhof zum Alexanderplatz. Beschreiben Sie schriftlich ihre Wege (zwei Fußwege, einen mit dem öffentlichen Verkehrsmittel und einen kombinierten Weg). Dann wollen Sie sich das Brandenburger Tor und die Siegessäule ansehen. Wie ist Ihr Weg dorthin? (geben Sie mindestens zwei Varianten)

## **3 Aufgaben der schöpferischen Wiedergabe der Information**

1. Erzählen sie über den möglichen Zeitvertreib in der Stadt aufgrund des City-Navigators.

2. Sie sind Fremdenführer. Bereiten Sie einen Vortrag über Potsdam. Legen Sie ihren Vorträgen City-Navigators (Kaiser Tour, Stadt-und Schlösserrundfahrt Potsdam, Potsdam City Tour) zugrunde.

3. Fassen Sie einen video-verbale Text über Ettlingen/Pegau/Berlin/Galeries Lafayette/ Baden-Baden/Ludwigsburg/ Marbach zusammen und überzeugen ihre Eltern dorthin zu fahren.

#### **4. Rollenspiele**

##### **Rollenspiel 1 „Lost“**

Stellen Sie sich vor: Sie haben sich in Offenburg verlaufen. Sie stehen am Museum im Ritterhaus und wissen nicht, wo ihr Hotel ist und wie Sie es erreichen können. Bitten Sie Passanten um die Hilfe. (z.B. Sie sind im Hotel Mercure/Schellings Centralhotel Garni/ Gasthaus Adler abgestiegen)

##### **Rollenspiel 2 „Rate, wo ich bin“**

Stellen Sie sich vor: Sie haben sich mit ihrem Freund verabredet, sich an einem Ort zu treffen. Aber er hat den Ort per Telefon nicht gut gehört. Beschreiben Sie ihm den Weg dorthin oder die Umgebung, damit er/sie Sie den Ort erkennt und erreichen kann. (Merken Sie sich nicht nur Straßenorte sondern auch Sehenswürdigkeiten) z.B Sie sind im Hamburg. ihr Freund ist auf der Holstenstraße nicht weit vor S-Bahn und Sie warten auf ihn in der Staats- und Universitätsbibliothek Carl von Ossietzky)

##### **Rollenspiel 3 „Ein Tag der Touristen“**

Auf Grund des City-Navigators (Stadtplan Hamburg, Stuttgart Stadtplan, Berlin Guestguide, Berlin CityTourCard, Schnoor, Altstadttrundgang Waiblingen) geben Sie einen Tag der Touristen in der Stadt wieder. Die Rollen sind 3 engagierte Touristen, ein Reiseführer/ Mitarbeiter des Hotel und der Anstalten, die sie besuchen werden.

#### **5 Schreibaufgaben:**

1. Was erfährt man über die Stadt aus den Bildern und aus dem Text. Schreiben Sie einen Aufsatz aufgrund der City-Navigators ( Stuttgart Citytour,

Pegau, Baden-Baden Kunst-, Kultur- und Urlaubsstadt, Tourismus&Events Ludwigsburg)

2. Antworten Sie auf folgenden Fragen, begründen Sie ihre Meinung anhand von verbalen und nonverbalen Komponenten des City-Navigators: (Warum gilt Ludwigsburg als eine reizvolle, moderne und facettenreiche Barockstadt? Warum Stadt Offenburg für Einkaufsmöglichkeiten und Flexibilität attraktiv ist?)

3. Erklären Sie das Motto auf der Titelseite des Baden-Badener City-Navigators hinsichtlich des video-verbalen Inhalts.

На наш взгляд упражнения такого типа являются хорошим способом усвоения языка и культурной специфики в сотрудничестве, так как создаются интересные и оптимальные условия для активной учебной деятельности все учащихся. В процессе совместной работы повышается общая мотивация, осуществляется образовательная и воспитательная деятельность и происходит социализация учащихся. Помимо этого использование межпредметных связей (МХК, история, английский язык, литература, география,) способствует познавательной активности у учащихся, развитию воображения. Они также учатся ведению дискуссий, лекций, публичных выступлений на немецком языке, отрабатывают умение аргументировать свою точку зрения, развертывать предложенный тезис.

Очень важно и ценно, что использование заданий такого типа, не только способствует легкому и интересному усвоению нового материала, но и выявляет три стороны общения, которые способствуют социализации: [1]

- 1) информативную (передача и обмен информации);
- 2) интерактивную (организация взаимодействия в совместной деятельности);
- 3) перцептивную (восприятие и понимание человека человеком).

**Второй комплекс** упражнений ориентирован на студентов 3 и 4х курсов лингвистических ВУЗов, так как основная тема заданий – стилистика видео-вербального текста, которая применяется на семинарах по данной

дисциплине и необходима при анализе и интерпретации современных средств информации. Задания ориентированы на усвоение и проверку теоретических знаний и практических умений. Задания ранжированы по сложности.

### **Theoretische Fragen:**

- Wovon unterscheiden sich multimodale, polycodierte und video -verbale Texte?
- Welche Bild-Text-Beziehungen sind Ihnen bekannt und Vordruck unterscheiden Sie sich?
- Nennen Sie wesentliche Merkmale der video-verbale Texten hinsichtlich der Textlinguistik und der Pragmastilistik?

### **Praktische Aufgaben:**

- Wie hängen Überschrift und Bilder miteinander zusammen (Titelseiten der City-Navigators Welzheim, Stadt Offenburg, Stadtplan Hamburg, Marbach, Schnoor)
- Erläutern Sie einen Zusammenhang zwischen Texten und Bildern/ Stadtplänen am Beispiel von City-Navigators Welzheim, Wailblingen, Stuttgart Stadtplan, Stadtplan Hamburg)

Последний комплекс упражнений предназначен для студентов – лингвистов. Он ориентирован на студентов, изучающих два языка (немецкий и английский). Комплекс представляет собой работу с переводами. Выполняя задания, студенты усваивают новый лексический двуязычный материал, развивают свои переводческие и коммуникативные компетенции и учатся сопоставлять два языка на грамматическом, лексическом и культурном уровнях.

**1. Machen Sie sich mit den Übersetzungen in den City-Navigators bekannt. Legen Sie den Inhalt der deutschen/ englischen Texte auf Englisch/ Deutsch aus dem Gedächtnis dar.**

**2. Vergleichen Sie die Übersetzungen und Finden Sie Äquivalente und Unterschiede auf den lexikalischen, grammatischen und linguakulturellen Ebenen in den deutschen und englischen Texten. Versuchen Sie das zu erklären.**

Seit einiger Zeit erlebt die deutsche Küche in Berlin ein glorreiches Comebacks. Eine neue Generation von Kuchenchefs hat mit neuem Gusto Omas alte Speisen wiederentdeckt, sie leicht gemacht und ihnen neuen Schwung gegeben. In Topf und Pfanne kommt vieles, was direkt vor den Toren der Hauptstadt zu finden ist, etwa Havelländer Apfelschwein, Fisch aus Müritz oder Wild aus der Schorfheide. Ein viel beachteter Neuzugang ist u.a. das Restaurant am Steinplatz. Hier verarbeitet Marcus Zimmer in einer Showküche nach einem von Spitzenkoch Stefan Hartman entworfenen Konzept regionale Produkte zu Berliner und deutschen Klassikern. Selbst rustikale Brauhausgerichte wie Eisbein werden hier kreative interpretiert und elegant in einem Akzente setzen	A new generation of chefs has now refined German cuisine in Berlin using grandma`s old recipes, such as Havelländer apple pork & fish from Müritz Zimmer creates German classic using regional products in his show kitchen, after star chef Stefan Hartmann`s original concept.
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Все комплексы упражнений отображают разноплановые возможности использования видое-вербальных текстов (в нашем случае Сити-Навигаторов) в лингводидактических целях. Сити-Нвигаторы являются отличным ресурсом с большим лексическим и культурным материалом, необходимым для овладения целым комплексом умений. Предложенные типы заданий обеспечивают развитие коммуникативных и аналитических навыков и умений, а также стимулируют активную мыслительную деятельность учащихся, так как основываются на ряде психологических подходов, таких как когнитивный, позитивный, эмоциональный, мотивационный, технологический. Все они лично-ориентированы и именно поэтому способствуют легкому и успешному овладению языкового и культурного материала.

### **Литература**

1. Ананьева Е.А., Современный подход к преподаванию иностранного языка. URL: <http://festival.1september.ru/articles/527056/> (дата обращения: 17.05.2017).

2. Анисимова Е.Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизованных текстов). М.: Издательский центр «Академия», 2003. 128 с.
3. Горегляд О.Л., Инновационные тенденции преподавания иностранного языка школьника. URL: <http://festival.1september.ru/articles/527303/> (дата обращения: 17.05.2017).
4. Сорокин Ю.А., Тарасов Е.Ф. Креолизованные тексты и их коммуникативная функция// Оптимизация речевого воздействия. М.: Наука, 1990.240 с.
5. Тельминов Г. Н. Интернет-реклама как вид креолизованного текста // Вестник ННГУ. 2009. №5. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/internet-reklama-kak-vid-kreolizovannogo-teksta> (дата обращения: 28.05.2017).

#### References

1. .Anan'eva E.A., Sovremennyj podhod k prepodavanija inostrannogo jazyka. URL: <http://festival.1september.ru/articles/527056/> (data obrashhenija: 17.05.2017).
2. Anisimova E.E. Lingvistika teksta i mezhkul'turnaja kommunikacija (na materiale kreolizovannyh tekstov). М.: Izdatel'skij centr «Akademija», 2003. 128 s.
3. Goregljad O.L., Innovacionnye tendencii prepodavanija inostrannogo jazyka shkol'nika. URL: <http://festival.1september.ru/articles/527303/> (data obrashhenija: 17.05.2017).
4. Sorokin Ju.A., Tarasov E.F. Kreolizovannye teksty i ih kommunikativnaja funkcija// Optimizacija rechevogo vozdejstvija. М.: Nauka, 1990.240 s.
5. Tel'minov G. N. Internet-reklama kak vid kreolizovannogo teksta // Vestnik NNGU. 2009. №5. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/internet-reklama-kak-vid-kreolizovannogo-teksta> (data obrashhenija: 28.05.2017).

#### **Yulia A. Kochetkova,**

4th year student, Moscow State Linguistic University, 38 Ostozhenka St. Moscow, Russia 119034, tel.: +79160926961; e-mail: [yul.kochetkova@yandex.ru](mailto:yul.kochetkova@yandex.ru)

#### **THE POTENTIAL OF VIDEO-VERBAL TEXTS IM THE SPHERE OF LANGUAHEPEDAGOGY USING THE EXAMPLE OF THE CITY-NAVIGATORS**

**Summary.** *The aim* of the article is to demonstrate the potential of video-verbal texts in the sphere of language pedagogy using the example of the City-Navigators. *The object* of research is modern methods of teaching foreign languages and video verbal texts as a rich source of material for teaching. *The subject* of the research is the possible use of video-verbal texts in foreign-language teaching, in particular, the City Navigators (brochures-advertisements of the city, including navigation

systems, an information report about the city, advertisements and numerous visualizations of sights). This type of texts contains modern vocabulary and various cultural codes, which are necessary to expand students' horizons and promote the correct conduct in intercultural communication. In this article, the City-Navigator is considered as a rich source of material for teaching foreign languages and their native speakers' culture, on which basis it is possible to compile various types of exercises for developing of linguistic and communicative competences. The following *theoretical results* are achieved: within the discipline of language pedagogy, City-Navigators are an excellent source with large lexical and cultural material that is necessary for mastering the whole complex of skills. The proposed types of tasks ensure the development of communicative and analytical skills and stimulate students' mental processes, as they are based on a number of psychological approaches, such as cognitive, positive, emotional, motivational and technological. All types of tasks are personally oriented and that is why they contribute to the easy and successful mastering of linguistic and cultural material. The theoretical results can be applied in training as a part of courses in the study of the German language and applied disciplines in secondary and higher educational institutions. *The methodological basis* of the research rests upon different articles from scientific magazines devoted to pedagogy, psychology, philology, semiotics and linguistics.

**Key words:** City-Navigator, video-verbal text, language pedagogy, foreign-language teaching, German, communicative approach, set of exercises

УДК [372.881.111.1]

**Нечаева** Мелина Ивановна,

студентка 2 курса бакалавриата ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» НИУ ВШЭ; ул Мясницкая, 20, г. Москва, 101000, Россия; тел +7 (495) 772-95-90; e-mail: melina@list.ru

## СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ И АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

**Аннотация.** *Цель статьи* – описать современные подходы и актуальные вопросы преподавания английского языка, выявить сильные и слабые стороны каждого подхода, обозначить вопросы, которые можно решить, выделить те проблемы, которые не в полной мере пока могут быть решены.

*Объект анализа* – современные подходы в методике преподавания английского языка и актуальные вопросы, возникающие в процессе обучения. *Предмет исследования* – разнообразие современных подходов в преподавании их достоинства и недостатки, их эффективность, а также взаимодействие. В работе использованы методы семантического, грамматического, сравнительного анализа, и описательный метод. **Результат исследования** – выявлены достоинства и недостатки двух подходов, обнаружен спектр современных проблем в системе преподавания английского языка. *Практическое применение результатов исследования* возможно в решении вопроса о выборе двух наиболее эффективных подходах преподавания на уроке, а также при разработке административного сопровождения учебного процесса со стороны учебного офиса.

**Ключевые слова:** современные подходы в преподавании английского языка, актуальные вопросы преподавания английского языка, коммуникативный подход, подход, ориентированный на конечный продукт.

Иностранный язык сегодня превратился в ведущую дисциплину, так как ценность выпускника школы и вуза на рынке труда в условиях активного развития процесса глобализации во многом определяется уровнем его языковой подготовки. В связи с чем вопрос об эффективности преподавания иностранных языков встаёт крайне остро в наше время. Работодатели на бирже труда заинтересованы в высококвалифицированных специалистах, ответственность за подготовку которых лежит на хрупких плечах преподавателей. Поэтому в своей статье я хотела бы акцентировать внимание



как на современных подходах преподавания ин яз, которые, по моему мнению, способны решить современные проблемы преподавания лучше всего, так и на самих вопросах и проблемах, с которыми сталкиваются современные преподаватели.

Прежде всего, я хотела бы рассказать о коммуникативном подходе. Он становится все более и более популярным в наше время среди преподавателей.

Главной целью обучения при коммуникативном подходе является формирование коммуникативной компетенции у обучающихся.[1]

Современный подход обучения иностранным языкам основан на коммуникативном подходе, который рассматривает, как основное личностное свойство умение общаться с носителями языка на основе знаний культуры народа. В этом подходе интересен тот факт, что учащийся усваивает не только сам иностранный язык, но также и культурные ценности той страны, язык которой он изучает, что может быть неопределимым преимуществом при дальнейшем обучении. Таким образом, методика обучения иностранным языкам тесно связана с такими науками как педагогика, лингвистика, страноведение, культурология (межкультурная коммуникация).

Коммуникативный подход как нельзя лучше мотивирован: его цель состоит в том, чтобы заинтересовать обучаемых в изучении иностранного языка по средствам накопления и расширения их знаний и опыта. Обучаемые должны быть готовы использовать язык для реальной коммуникации вне занятий, например, во время посещения страны изучаемого языка, во время приёма иностранных гостей дома, при переписке, при обмене аудио и видеокассетами, результатами заданий и т. п. со школами и друзьями в стране изучаемого языка.

Коммуникативная способность обучаемых развивается через их вовлечение в решение широкого круга значимых, реалистичных, имеющих

смысл и достижимых задач, успешное завершение которых доставляет удовлетворение и повышает их уверенность в себе.

Коммуникативная методика способствует быстрому овладению учащимися навыками разговорной речи. Это обеспечивается за счёт усвоения различных видов монологической речи, типовых диалогов и форм языкового моделирования. Здесь, на первом плане находится конкретная языковая модель. Основной единицей урока и всей стратегии обучения данной методики является акт говорения. [2] Одно из главных отличий метода - использование индукции, а не дедукции. То есть, отпадает необходимость в чтении лекций и формулировании правил учителем: они сами постигаются учеником даже без их вербального формулирования. Ранее обучение иностранным языкам в основном было направлено на развитие грамматической компетенции. Считалось, что грамматические упражнения, не учитывающие контекст, помогают выработать привычку правильного использования языка. Посредством заучивания диалогов и фраз наизусть, исправления ошибок в устной или письменной форме, постоянного контроля со стороны учителя в старых методиках безуспешно пытались избежать неправильной речи. [5]

Однако коммуникативный подход, прежде всего, фокусируется не на правильности языковых структур (хотя этот аспект также остается важным), а на других параметрах:

- взаимодействии участников в процессе общения, то есть, осознании возможных вариантов развития диалогов,
- уяснении и достижении общей коммуникативной цели,
- попытках объяснить и выразить вещи различными способами, то есть, развитие навыка перефразирования,
- расширении компетенции одного участника коммуникации за счет общения с другими участниками. [3]

Основное внимание уделяется групповому обучению. Задача учителя и учеников – научиться работать сообща, отойти от индивидуализированного обучения. Ученик учится слушать своих товарищей, вести беседы и дискуссии в группе, работать над проектами вместе с другими участниками группы. Ученик больше ориентируется на своих товарищей по группе, чем на своего учителя как на модель. Эффективным методом также является вовлечение студента в профессиональную языковую среду одновременно с учебой в коммуникативной языковой группе.

Однако и у этого подхода есть свои минусы. 1. Многие преподаватели не уделяют внимание исправлению ошибок, считая, что главное ученик говорит бегло или же испытывают трудности при этом. Очень сложно, когда в классе 7 групп, и в каждой по 3 человека, услышать, кто какую ошибку допустил. К тому же, при исправлении одной ошибки можно пропустить ошибку другого ученика, который говорит одновременно. 2. Плохое объяснение грамматики. Некоторые преподаватели могут пренебрегать объяснением сложных правил и конструкций, оставляя это на самостоятельное изучение учеником. Соответственно. Отсюда может возникнуть огромное количество грамматических ошибок, которые будут усвоены учащимися. 3. Психологические проблемы. Некоторым ученикам сложно вступать в дискуссию, кто-то испытывает стеснение, кто-то просто замкнут по своей природе. 4. У ученика не развиваются такие навыки, как чтение и письмо.

В связи с чем, на уроке также должен применяться подход к обучению, ориентированный на продукт. Подход к обучению, ориентированный на продукт, результат обучающей и учебной деятельности, рассматривает изучаемые языковые и речевые явления как статические единицы, застывшие образцы, к порождению или пониманию которых следует стремиться в процессе обучения. Предполагается, что определенный период обучения (курс, урок, фрагмент урока, задание) заканчивается для учащегося

созданием какого-либо речевого продукта — отдельного высказывания, диалога, письма и т. д., что и является целью обучения, на достижение которой направлена деятельность учителя [4]. Применительно к обучению чтению этот подход рассматривает текст как объект, из которого извлекается информация, а сам процесс чтения оценивается по его результату — извлечению информации. Обучение письменной речи также ориентировано на результат — письменное произведение (письмо, сочинение, эссе и т. д.), которое учащийся должен представить на проверку учителю. Соответственно, если учитель будет использовать на уроке два этих метода, то мы сможем решить одну из главных проблем современного преподавания - полная ориентированность учителя на учебник. Однако в настоящее время существует огромный спектр проблем, многие из которых мы можем решить. Например, проблема первая – четкое следование преподавателем определенного учебного плана или полная ориентированность на учебник. На мой взгляд, это самая актуальная проблема в сегодняшней методике преподавания иностранных языков. Большинство преподавателей предпочитают выстраивать свой план урока, ориентируясь только на 1 определенный учебник, выполняя абсолютно все задания, без исключения и не давая каких-либо новых упражнений или знаний из других учебных пособий или материалов. По моему мнению, из этой проблемы вытекает ряд других, а именно:

- могут страдать некоторые виды речевой деятельности. Например, чаще всего ученики испытывают трудности при выработке такого навыка, как говорение. Большинство учебников ориентировано на отработку чтения, аудирования и грамматики, но заданий на говорение ничтожно мало. Особенно остро эта проблема обстоит в средней и старшей школе, когда у студентов уже имеется определенный уровень владения некоторым объемом лексических единиц, но нет возможности применять их на практике. Соответственно, данные лексические единицы не могут в полной мере быть

освоены и отработаны на практике, а в будущем они попросту могут забыться.

- не многие обращают на такие мелочи, как год выпуска и страна издательства учебных пособий. Казалось бы, на что это может повлиять? Однако если учебник устарел и преподаватель ориентируется на него, то ученики рискуют приобрести не релевантные знания, которые будет трудно применить в условиях постоянной и непрерывной глобализации. Страна также важна, потому что, в некоторых российских учебниках могут содержаться неточности в передаче или интерпретации культуры языка. Также типология самих заданий в учебниках будет существенно различаться. Например, русские учебники очень хороши с точки зрения отработки определенных навыков, потому что там представлено огромное количество упражнений, ориентированных на отработку конкретного навыка. В частности – чтения, аудирования или грамматики. Но по объему и новизне лексики, они значительно уступают иностранным учебникам. (Пример, если спросят - Верещагина уч для 10 кл-там подряд идут задания просто вереницей, для отработки навыка чтения, аудирования, письма, грамматики. Но лексика там очень простая и нет каких-то интересных идиом, фразовых глаголов, часто употребляемых фраз. К тому же, отечественные учебники и иностранные – преследуют разные цели и имеют разные компоненты коммуникативной компетенции. Например, наши учебники больше ориентированы на успешную сдачу государственных экзаменов (Пример – во многих российских учебниках есть специальные блоки, где содержится множество заданий для подготовке к ЕГЭ/ОГЭ).

Однако, порой, даже этих заданий не достаточно, чтобы понять сложные тексты в формате ЕГЭ, где лексика абсолютно не соответствует школьному уровню, а рассчитана на специалистов в области экономики, медицине, экологии и т.д. Чтобы понять такие тексты переводчики получают специальное образование, а здесь предлагают школьникам сложную

терминологию.

В то время как иностранные учебники ориентированы на обучение иностранному языку в соответствии с общеевропейской компетенции владения иностранным языком и составляют они для определенного уровня обучения в соответствии с CEFR, где внимание уделяется 6 компонентам (стратегический, дискурсивный, лингвистический, социо-лингв, социальный,социо-культурный), а отечественные ориентированы на 4 советских компонентов коммуникативной компетенции - языковой, речевой, социо-культ, компенсаторный. С другой стороны существует множество иностранных учебников, которые также ориентированы на сдачу ЕГЭ (Solutions, Choices, Exam Excellence)

- у ученика попросту может пропасть интерес к языку, и процесс обучения может превратиться в муку. Особенно важно это учитывать в начальной школе.

- ущемление креативных навыков ученика. Нет свободы в изложении своих мыслей, а только строгое следование определено поставленной задачи. Чаще всего это можно проследить при отработке такого навыка, как говорение, ученику дают уже строго определенную тему или ситуацию и он должен подготовить рассказ только по данной теме, которая не всегда может быть полезна при обучении иностранному языку (в книге написано – подготовьте рассказ про бокс, а ученик плаваньем увлекается и хочет про плаванье рассказать и ему это поможет в дальнейшем при установлении межкультурной коммуникации) Не хватает речевой спонтанности и поведенческой вариативности.

Однако, если мы будем использовать коммуникативный подход в преподавании, то уже будут решены многие аспекты этой проблемы :преподаватель не опирается только на одни учебные материалы, а даёт различное множество различных упражнений; ученик заинтересован и вовлечен, ему не скучно; креативность развивается; речевые ситуации

приближены к реальности - значит сможет использовать их в дальнейшем: а) при обучении в языковом вузе (ещё и культуру страны изучает), б) при сдаче сертификатов разных, в) на ЕГЭ\ГИА.

Но несмотря на это, в современной системе преподавания существует ряд актуальных вопросов, которые преподаватель не в силах решить ,т.к решение должно быть найдено на уровне организации и разработке учебного процесса. К таким проблемам относится следующая проблема - Создание преемственности в образовательном процессе. Необходимо обеспечить некоторую непрерывную цепочку в обучении иностранному языку. Изучение иностранного языка в детском саду – начальной – средней – старшей школе – вузе. Различия в учебниках, методах преподавания создает огромную проблему и нагрузку для ученика. Как правило, некую связь между начальной, средней и старшей школой мы можем видеть сейчас, но между детским садом и школой или же между старшей школой и вузом она отсутствует. Ученики приходят с разными знаниями и уровнями, что может существенно тормозить процесс обучения и вызвать дополнительную нагрузку в виде дополнительного усвоения учеником недостающего материала. Таким образом, мы рассмотрели актуальные подходы преподавания, а также основные вопросы, с которыми сталкивается большинство преподавателей в наше время и пришли к выводу, что на уроке важно использовать несколько подходов в обучении, которые будут в равной степени дополнять весь процесс обучения ин яз-ам. Также стоит отметить, что хоть перечисленные мною подходы и могут решить многие актуальные вопросы преподавания, но в то же время существуют некоторые вопросы, которые решить в современной жизни преподаватель не в силах, потому что решение должно быть принято на уровне организации и разработке учебного процесса.

## **Литература**

1. *Пассов Е. И.* Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е.И. Пассов - М.: Просвещение, 1991. - 223 с.
2. *Мильруд Р. П., Максимова И. Р.* Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения ИЯ. // Иностранные языки в школе, №4, 2000.
3. *Павловская И. Ю.* Методика преподавания иностранных языков (курс лекций на английском языке): Обзор современных методик преподавания – 2-е изд., исп. и доп. – СПб.: Изд-во С.-Петербур. Ун-та, 2003.
4. *Вим Ван Петеген, Хелен Каменски* Образование для инноваций. Применение передовой методики преподавания и обучения в ЮФУ-М.: ЮФУ, 2009, 120 с.
5. *Полат Е. С.* Новые педагогические и информационные технологии. – М., 2009. – 203 с.

#### **References**

1. Passov E. I. Kommunikativnyj metod obuchenija inojazychnomu govoreniju / E.I. Passov - M.: Prosveshhenie, 1991. - 223 s.
2. Mil'rud R. P., Maksimova I. R. Sovremennye konceptual'nye principy kommunikativnogo obuchenija IJa. // Inostrannye jazyki v shkole, №4, 2000.
3. Pavlovskaja I. Ju. Metodika prepodavanija inostrannyh jazykov (kurs lekcij na anglijskom jazyke): Obzor sovremennyh metodik prepodavanija – 2-e izd., isp. i dop. – SPB.: Izd-vo S.-Peterb. Un-ta, 2003.
4. Vim Van Petegen, Helen Kamenski Obrazovanie dlja innovacij.Primenenie peredovoj metodiki prepodavanija i obuchenija v JuFU-M.: JuFU, 2009, 120 s.
5. Polat E. S. Novye pedagogicheskie i informacionnye tehnologii. – M., 2009. – 203 с.

#### **Melina I. Nechayeva,**

2d year student of bachelor's programme "Foreign Languages and Cross-cultural Communication", Department of foreign languages, Higher school of economics; 20 Myasnitskaya, Moscow, 101000 Russia tel.: +7 (495) 772-95-90; e-mail:melina@list.ru

### **CONTEMPORARY APPROACHES AND CURRENT ISSUES IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING**

**Summary.** The purpose of this article is to describe current approaches and current issues in English language teaching, identify strengths and weaknesses of each approach, identify the questions that can be addressed, identify the problems that still cannot be solved fully. **The object** of the research is modern approaches



in the methodology of English language teaching and current issues that arise in the learning process. **The subject** of the research is the diversity of modern approaches in the teaching, their advantages and disadvantages, their efficiency and interchangeability. The methods used in the research are semantic, grammatical, comparative analysis, and descriptive method. The result of the research revealed advantages and disadvantages of two approaches as well as the range of contemporary issues in the teaching of English. **The results** of the research may be applied in the solution of the problem of choosing between two most effective approaches of teaching in the classroom, as well as in the development of administrative support of the educational process by the educational office.

**Key words:** modern approaches in English language teaching, current issues of English language teaching, communicative approach, approach, focusing on the final product.

УДК [372.881.111.1+811.111-26+608.2]: 81-114.4

**БЕДЛЯЕВА** Лилия Эдемовна,

студентка 5 курса Института иностранных языков Московского педагогического государственного университета; улица Малая Пироговская, 1/1, г.Москва, 119991, Россия; тел.: +7(499)2450310; e-mail: liliya.93@mail.ru

## **ИНТОНАЦИОННОЕ ОФОРМЛЕНИЕ АНГЛИЙСКОЙ РЕЧИ В УСЛОВИЯХ РУССКОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ**

**Аннотация.** *Цель* статьи – определение основных трудностей в интонационном оформлении речи, которые возникают при изучении английского языка как иностранного, а также поиск оптимальных путей преодоления возникающей интерференции в условиях неязыковой среды. *Объект* анализа – особенности интонационного оформления английской речи на материале британских информационных текстов. *Предмет* исследования – английская интонация при чтении информационных текстов.

Определены различия в интонационном оформлении английской и русской речи. В работе использованы *методы* научного и сравнительного анализа, экспериментальный метод с применением современных компьютерных технологий. **Результаты** исследования определяют предложения к внесению изменений в формат работы, используя современные информационно-коммуникационные технологии, позволяющие оптимизировать процесс преподавания английского языка в школьной среде: создание платформы для отработки навыков интонационного оформления, упрощение системы контроля со стороны преподавателя. Таким образом, статья не только отражает актуальные данные по использованию техники просодического оформления иноязычной речи, но также содержит механизмы оптимизации процесса освоения интонационным компонентом. **Теоретическая значимость** работы состоит в применении к изучению лингвистики в частности, методики преподавания английского языка как иностранного, современных методов математического анализа для углубления и обогащения «процесса понимания» и формирования языковой и педагогической компетентности. **Практическая ценность** данной работы заключается в возможности применения ее основных положений и выводов:

- при выработке методики преподавания, теоретической и практической базы просодической конфигурации современного английского языка;
- в процессе обучения школьников и студентов английскому языку как иностранному.
- при актуализации выработки навыков интонационного оформления английской речи.

**Ключевые слова:** интонационный контур, просодическая конфигурация, интерференция, оптимизация обучения.

До недавнего времени в дискуссиях лингвистической направленности интонация, т.е. «...совокупность просодических элементов речи, таких как

мелодика, темп, тембр, ритм, интенсивность, акцентный строй и т.д.» [7: 503] не занимала особого места по двум причинам: во-первых, ученые, занимающиеся изучением интонации, не освящали главные проблемы в теоретическом аспекте; во-вторых, теоретические модели были направлены на отличные от просодии аспекты. В связи с этим, «...сведения об интонационном оформлении РА<sup>9</sup> носят ограниченный и фрагментарный характер» [6: 18]

Тем не менее, интонация является важным компонентом звучащей устной речи, а, значит, определяющим фактором коммуникации, так как является механизмом передачи значения: без интонации не достигается основная цель высказывания - передача значения. Так, лингвисты определяют интонацию как языковую универсалию.

В российской лингвистике интонация также рассматривается как комплексная структура, нечто целое, сформированное изменениями в высоте тона, громкости и темпе. Кроме того, некоторые лингвисты относят к этим

характеристикам и качество голоса, то есть его тембр. Британские и американские фонетисты чаще сводят своё видение интонации к более узкому определению - изменения в высоте тона. Нидерландский лингвист Тее Адрианус ван Дейк определяет интонацию как один из важнейших каналов распознавания речи, к которым относятся «паралингвистические характеристики, такие, как темп речи, ударение, интонация, высота тона и т.д., с одной стороны, и жесты, мимика, движение тела и т.д. - с другой» [3: 14-15]. Однако, среди основных компонентов интонации выделяются [4: 225]:

- мелодика речи (изменение высоты тона);
- ритм речи, определяющим фактором которого являются ударные и безударные, а также долгие и краткие слоги;

---

<sup>9</sup> речевой акт

- интенсивность речи (сила или слабость голоса), которая напрямую зависит от силы выдоха;
- темп речи (скорость речевого потока и длительность пауз);
- тембр речи (звуковая окраска, служащая для выражения эмоциональности высказывания);
- фразовое и логическое ударения, с помощью которых происходит членение речевых сегментов.

Систематизируя подходы к определению интонации различными учеными, можно сделать следующие выводы: интонация - это способ экспрессивного окрашивания устной речи с помощью изменений высоты тона (выражает отношение говорящего к ситуации. Например, злость, недоверие, одобрение и т.д.); интонация - это «музыка» языка (один из важнейших элементов правильного акцента); изменение высоты тона, которое не отражает значение конкретного слова (в отличие от так называемых тональных языков, например, китайского, вьетнамского, лаосского и др., в которых изменение высоты тона в пределах одного слога играет

словоразличительную функцию<sup>10</sup>, то есть имеют лексическое и грамматическое значение, английский язык не предусматривает зависимость значения слова от тоновых изменений); интонация - изменения мелодического контура высказывания, которые, с одной стороны играют связующую роль, а с другой - различают типы предложений.

Стоит отметить, что важнейшей функцией интонации является смысловоразличительная, определяющая результат коммуникации [1: 15-16], то есть интонация передает богатство и красоту устной речи, является важным фактором смыслообразующего концепта, а также вносит эмоциональный окрас высказывания, то есть «интонация <...> играет немаловажную роль в осуществлении коммуникативного воздействия на получателя информации и, следовательно, занимает определенное место в классификации условий успешности и коммуникативных неудач речевых актов» [6: 42].

Интонационные системы русского и английского языков существенно отличаются друг от друга, вследствие чего возникает интерференция, определяемая В.А.Виноградовым как исключительно негативный перенос [2: 29]. У носителей русского языка, изучающих английский язык в России, «в процессе целенаправленного овладения иностранным языком в отрыве от естественной среды его функционирования» [5: 7] возникает «аудиторный» билингвизм, при котором происходит влияние одного языка на другой. Следовательно, на основании анализа исследовательских работ просодической направленности можно сделать следующие выводы [8: 43]:

- в звучащей речи изучающих иностранный язык отмечаются просодические характеристики родного и раннее изучаемого языка;
- степень интерферированного влияния просодической системы родного языка на изучаемый выше, чем степень влияния изучаемого на родной;
- уровень владения и скорость изучения иностранного языка зависит от степени и глубины владения родным языком.

Изучив исследовательские работы многих ученых-лингвистов, занимающихся просодическими базами английского и русского языков, и проведя сравнительный анализ интонационных основ, можно сделать вывод, что интонационное оформление английской и русской речи имеет как сходства, так и различия (*см.табл.1*).

*Таблица 1*

### **Просодические особенности оформления русской и английской речи**

Просодические сегменты	Русская интонационная система	Английская интонационная система
------------------------	-------------------------------	----------------------------------

Просодические сегменты	Русская интонационная система	Английская интонационная система
Частотный уровень основного тона	Средний	Средний <i>*небольшие колебания зависят от социального статуса говорящего: чем выше социальный статус, тем более низкие частоты присутствуют в его речи</i>
Средний регистр	Большая часть синтагм, характерных для разговорной речи	
Низкий регистр	Уточняющие фразы, факультативная информация, слова автора, негативная коннотация и характеристика, отрицательные сдерживаемые эмоции (грусть, печаль и т.д.)	
Верхний регистр	Переспросы-уточнения, большинство фраз, передающих положительные эмоции (счастье, радость и т.д.), а также яркие неожиданные эмоции (раздраженность, протест и т.д.)	
Скорость речи	Средняя скорость быстрее	Средняя скорость медленнее
Паузация	Меньше пауз, но они длиннее	Больше пауз, но они короче
Громкость	Громче	Тише
Простые тоны	Нисходящий (низкий / Low Fall, средний / Mid Fall, высокий / High Fall), восходящий (низкий / Low Rise, средний / Mid Rise, высокий / High Rise), ровный (низкий / Low-Level, средний / Mid-Level, высокий / High-Level)	
Нисходящий тон	Начинается на менее высоком тоне, изменения в движении тона плавные и незначительные, заканчивается на менее низком уровне	Начинается на более высоком тоне, изменения в движении тона резкие и значительные, заканчивается на более низком уровне

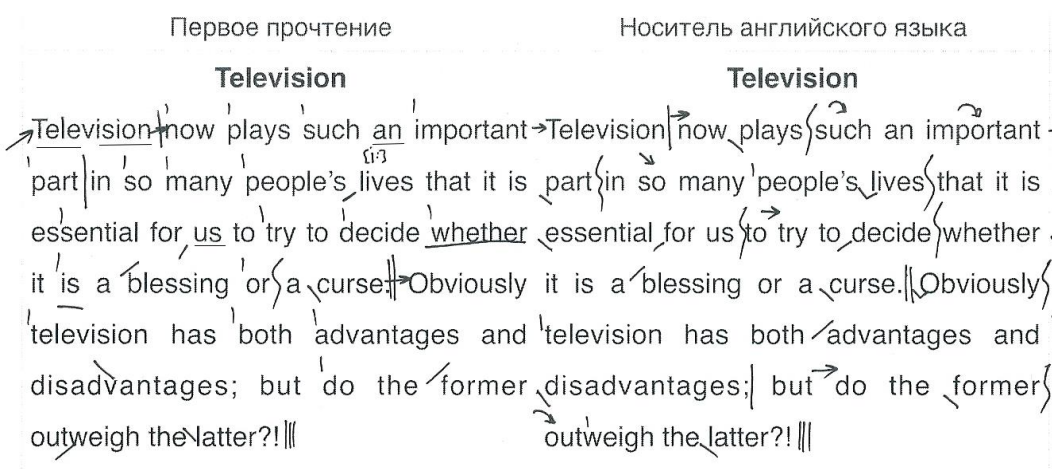
Просодические сегменты	Русская интонационная система	Английская интонационная система
Восходящий тон	Начинается на более высоком тоне, изменения в движении тона незначительные и происходят в начале слога, заканчивается на менее высоком уровне	Начинается на более низком тоне, изменения в движении тона значительные и происходят в конце слога, заканчивается на более высоком уровне
Сложные тоны	Нисходяще-восходящий / Fall-Rise (высокий, низкий), восходяще-нисходящий / Rise-Fall (высокий, низкий), восходяще-нисходяще-восходящий / Rise-Fall-Rise	
Тенденция употребления тонов	Простые используются чаще, чем сложные. Среди простых чаще -нисходящие тоны, среди сложных -нисходяще-восходящие.	
	Шкала характеризуется ударным слогом на восходящем уровне с постепенным понижением безударных слогов	Шкала характеризуется ровным движением внутри ударного слога, последующие безударные на одном тоновом уровне с ударным слогом

Преподавателям иностранного языка в процессе обучения студентов следует учитывать и основывать изучение и развитие навыков интонационного оформления иностранной речи на общих чертах интонологической конфигурации русского и английских языков, то есть задействовать явление трансференции (положительного переноса), и детально и системно снижать уровень влияния интерференции в условиях различий русской и английской интонационных систем.

Для того, чтобы процесс освоения интонационной системой английского языка превратить из стихийного в управляемый, требуется сложная многоуровневая работа как преподавателей иностранного языка, так и изучающих английский язык.

В процессе обучения просодической стороне английского языка преподавателям следует уделять внимание также развитию навыков,

способствующих усвоению интонационной структуры: музыкальный слух, чувство ритма, графическая обработка звучащей речи, моделирование. Задачей данной работы является проведение исследования интонационного контура английской звучащей речи в условиях русскоязычной интерференции, его влияния на межкультурную коммуникацию, а также оценка важности обучения фонологическому аспекту иностранного языка методом сравнительного анализа речевого дискурса. С этой целью был проведён эксперимент с участием студента непрофильного ВУЗа, изучающего английский язык как иностранный. Испытуемому было предложено прочитать несколько аутентичных информационных текстов [9], анализ которых показал тенденцию к монотонности в интонационном оформлении звучащей речи. Кроме того, отмечается наличие высоких нисходящих ядерных тонов, не достигающих



нижнего звукового уровня<sup>10</sup> (см.Рисунок 1).

За счет более долгих, но редких пауз синтагмы становятся большими, отсутствует четкая структура паузации. Отмечаются фонетические ошибки в прочтении сочетаний звуков (например, lives [i:]), а также интерференция, реализующаяся на уровне словарных ударений, в чем проявляется влияние русскоязычных слов (например, televIsion).

<sup>10</sup> графический рисунок интонационного контура по системе О'Коннора



Основные характеристики представлены в таблице ниже (см.Таблица 2).

Таблица 2

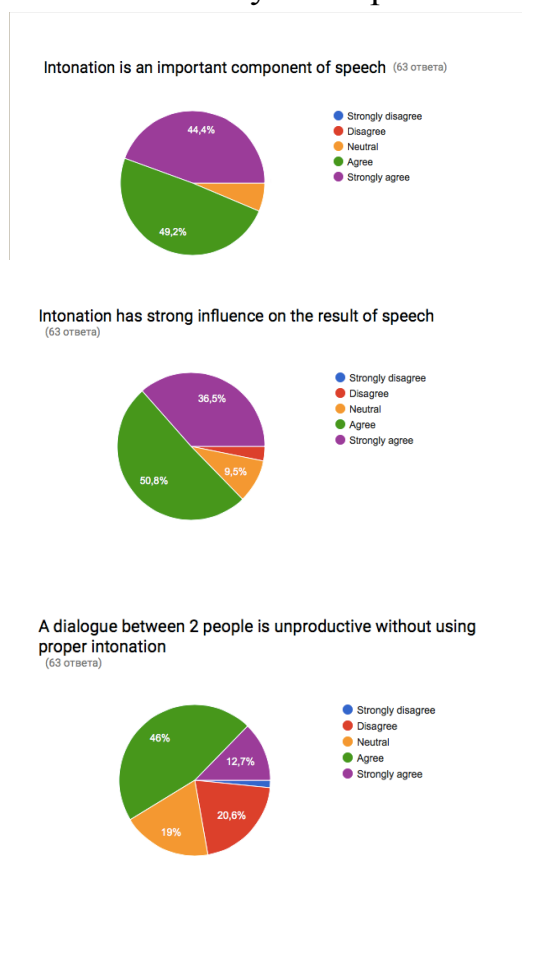
### Сравнительный анализ прочтения отрывков аутентичных текстов

Анализ полученного материала выявил области, в которых происходит интерференция. Специально для испытуемого был подобран комплекс упражнений с целью избавления от ошибок, возникающих

Просодические сегменты	Испытуемый	Носитель
Частотный уровень основного тона	Средний	Средний
Скорость речи	Средняя скорость быстрее (с учетом низкого уровня владения иностранным языком) 168 слов/мин «Television»	Средняя скорость медленнее (с учетом родного языка) 180 слов/мин «Television»
Паузация	Меньше пауз, но они длиннее	Больше пауз, но они короче
Громкость	Громче	Тише
Простые тоны	в основном восходящие, в конце обрывистый нисходящий тон с верху до середины (обрыв)	в основном нисходящие
Нисходящий тон	Начинается на менее высоком тоне, изменения в движении тона плавные и незначительные, заканчивается на менее низком уровне	Начинается на более высоком тоне, изменения в движении тона резкие и значительные, заканчивается на более низком уровне
Восходящий тон	Начинается на более высоком тоне, изменения в движении тона незначительные и происходят в начале слога, заканчивается на менее высоком уровне	Начинается на более низком тоне, изменения в движении тона значительные и происходят в конце слога, заканчивается на более высоком уровне
Тенденция употребления тонов	Шкала характеризуется ударным слогом на восходящем уровне с постепенным понижением безударных слогов ровная шкала	Шкала характеризуется ровным движением внутри ударного слога, последующие безударные на одном тоновом уровне с ударным слогом

вследствие влияния родного языка. После занятий испытуемому вновь было предложено прочитать отрывки текстов. В результате отмечается расширение диапазона, корректировка акцентирования и словесного ударения, исправление деления на синтагмы, мелодика приближена к варианту прочтения данных текстов носителем языка.

По результатам эксперимента сделан вывод об эффективности применения методических приемов в процессе обучения интонационному аспекту иностранного языка.



Помимо эксперимента методической направленности был проведен анализ мнения носителей и изучающих английский язык с целью оценки важности интонационной конфигурации иностранного языка для грамотной организации речи, а также для положительного результата речевой деятельности.

Для организации аналитического аспекта практического исследовательского эксперимента был применен способ анкетирования, в котором приняли участие 63 респондента, различных возрастных групп от 19 до 59 лет, среди которых 19 носителей английского языка.

Как результат опроса проведена систематизация и анализ полученных данных, графически представленный в виде круговых диаграмм (см. Рисунок 2).

В целом анализ данных показал, что, несмотря на относительно недолгий срок изучения просодической конфигурации английского языка,

на прагматическом уровне как носители языка, так и изучающие английский

язык как иностранный, отмечают важность интонационного компонента в процессе построения речевой конструкции, что несет в себе подтверждение необходимости уделения достаточного внимания выработки навыка интонационного оформления при обучении иностранному языку.

В связи с вышеизложенным возникает идея об оптимизации процесса обучения английскому языку, а именно его интонационному компоненту. Идея состоит в создании образовательной платформы, позволяющей дистанционно овладеть основами интонационного оформления английской речи.

Платформа реализуется в двух форматах: полностью автономная и полуавтоматическая. Автономная система при наличии специального оборудования, улавливающего колебания и частоты голоса, позволяет студенту самостоятельно выполнять упражнения, направленные на корректировку интонационного рисунка говорящего, выделяя ошибочные области и предлагая комплекс упражнений на исправление ошибки.

Полуавтоматическая система наиболее доступна для общего пользования, предполагает работу под контролем педагога, позволяя проводить коррекцию интонационного рисунка дистанционно, при этом оставляя человеческий фактор и не исключая личное участие педагога.

Формирование оптимальной методики преподавания иностранного языка – долгий и трудоемкий процесс, становление которого происходило веками и продолжается сегодня. Разработка и использование методов изучения английского языка происходит с учетом особенностей родного языка, используя интерференцию и трансференцию как механизм оптимизации процесса обучения.

Важность изучения просодической организации английской речи подтверждается не только учеными и лингвистами, но также носителями языка и изучающими английский как иностранный, в прагматическом аспекте речевой деятельности.

Наше исследование показало, что в школьной среде и непрофильных учебных заведениях процесс освоения интонационной конфигурации иноязычной речи остается вне фокуса, хотя важность приобретения навыков просодического оформления речевого высказывания носит концептуальный характер.

Проблема внедрения изучения просодических особенностей английского языка наравне с остальными компонентами будет решена нескоро. Однако однозначно пессимистичный прогноз был бы неправомерен. Осознание изучающими английский язык как иностранный важности и степени влияния интонационного оформления на результат речевой деятельности позволяет надеяться на лучшее в перспективе, что позволит оптимизировать процесс обучения иностранному языку и снизить уровень речевых неудач в процессе прагматического использования английского языка.

#### Литература

1. *Величкова Л.В., Петроченко Е.В., Петрова Е.В.* и др. Системное исследование интонации: монография. - Воронежский государственный университет. - Воронеж: Издательско-полиграфический центр ВГУ, 2013. - 192 с.
2. *Виноградов В.А.* Универсальное и ареальное при обучении произношению // Лингвистические аспекты обучения языку. Вып. 1. - М., 1972. - 59 с.
3. *Дейк Т.А. ван.* Язык, познание, коммуникация. - М.: Прогресс, 1989. - 312 с.
4. *Иванов Л.Ю., Сковородников А.П., Ширяев Е.Н.* и др. Культура русской речи: Энциклопедический словарь-справочник. - М.: Флинта: Наука, 2003. - 840 с.
5. *Мишин А.Б.* Русский акцент в английской речи: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. - М., 1983. - 24 с.
6. *Первезенцева О.А.* Построение просодической модели структурной организации речевого акта на английском языке (в условиях русско-английской интерференции): Монография. - М.: МПГУ, 2011. - 128 с.
7. *Прохоров, А.М.* Большой энциклопедический словарь. – М.:, 2011. – 503 с.
8. *Рогозная Н.Н.* Интонация в аспекте билингвизма: теория и практика исследования на материале разноструктурных языков : монография. - Иркутск : Изд-во ИрГТУ, 2014. - 171 с.

9. Тихонова И.С., Фрейдина Е.Л. и др. "A Practical Course of English Phonetics", Дубна: Феникс+, 2009. – 452с.

### References

1. Velichkova L.V., Petrochenko E.V., Petrova E.V. i dr. Sistemnoe issledovanie intonacii: monografija. - Voronezhskij gosudarstvennyj universitet. - Voronezh: Izdatel'sko-poligraficheskij centr VGU, 2013. - 192 s.
2. Vinogradov V.A. Universal'noe i areal'noe pri obuchenii proiznosheniju // Lingvisticheskie aspekty obuchenija jazyku. Vyp. 1. - M., 1972. - 59 s.
3. Dejk T.A. van. Jazyk, poznanie, kommunikacija. - M.: Progress, 1989. - 312 s.
4. Ivanov L.Ju., Skovorodnikov A.P., Shirjaev E.N. i dr. Kul'tura russkoj rechi: Jenciklopedicheskij slovar'-spravochnik. - M.: Flinta: Nauka, 2003. - 840 s.
5. Mishin A.B. Russkij akcent v anglijskoj rechi: Avtoref. dis. ... kand. filol. nauk. - M., 1983. - 24 s.
6. Pervezenceva O.A. Postroenie prosodicheskoi modeli strukturnoj organizacii rechevogo akta na anglijskom jazyke (v uslovijah russko-anglijskoj interferencii): Monografija. - M.: MPGU, 2011. - 128 s.
7. Prohorov, A.M. Bol'shoj jenciklopedicheskij slovar'. – M.;, 2011. – 503 s.
8. Rogoznaja N.N. Intonacija v aspekte bilingvizma: teorija i praktika issledovanija na materiale raznostrukturnyh jazykov : monografija. - Irkutsk : Izd-vo IrGTU, 2014. - 171 s.
9. Tihonova I.S., Frejdina E.L. i dr. "A Practical Course of English Phonetics", Dubna: Feniks+, 2009. – 452s.

### **Liliya E. Bedlyaeva,**

5th year student, Institute of Foreign Languages, Moscow state pedagogical university, M.Pirogovskaya street, 1/1, Moscow, 119991, Russia, +7(499)2450310; e-mail: [liliya.93@mail.ru](mailto:liliya.93@mail.ru)

### **INTONATION PATTERNS OF ENGLISH LANGUAGE IN THE CONTEXT OF RUSSIAN LANGUAGE INTERFERENCE**

**Summary.** *The purpose* of the article is to define main difficulties in intonation speech forming, which appear while learning English as a foreign language, and to

search for effective ways of avoiding interference effect in a nonlinguistic environment. *The object* of the analysis is peculiar properties of the English intonation pattern based on the materials of British informational texts. *The subject* of the research is the English intonation by reading informational texts. In the article are determined the differences between English and Russian intonation patterns. The research is carried out by scientific and comparative analysis *methods*, experimental method with IT-technologies. *The research finding predetermines* offerings to transforming the operation mode using information and communication technologies which optimize the English teaching process at school: creating an e-platform for intonation skill training and teacher control facilitation. Thus, the conducted work not only reflects the contemporary dates in using techniques of the foreign language prosodic composition. *The theoretic utility* of the research involves particularly linguistic studies, methodology of English as a foreign language teaching, methods of mathematic analysis for extending and brooding of the «understanding-process» and forming of linguistic and pedagogical competence. *The practical value* of the work is a resort to its main points and results:

- by elaboration of the teaching methodology, theoretical and practical basis of the modern English prosodic configuration;
- in the process of English as a foreign language teaching;
- by actualization of the English intonation pattern skills training.

**Key words:** intonation pattern, prosodic configuration, interference, teaching optimization.

## ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ, ПРОЕКТНАЯ МЕТОДИКА И АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

УДК 004.9:378.

**КУЗНЕЦОВ** Андрей Андреевич,

аспирант 2 курса кафедры теории преподавания иностранных языков и культур факультета иностранных языков и регионоведения Московского Государственного Университета М.В.Ломоносова; Ломоносовский проспект д.31\1 Москва, 119192, Россия; автор кросс-платформенного проекта Langteach-online тел: +7(916)526-23-01; e-mail: andrey-kuznecov-1992@mail.ru

### ПРОЕКТ LANGTEACH: ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ И СТРУКТУРА ПРОЕКТА

**Аннотация.** В данной статье автор рассматривает основные компоненты и историю возникновения проекта Langteach. *Актуальность* данного исследования заключается в том, что проект выстроен вокруг новой системы дистанционного обучения. В статье автор описывает новую модель обучения, также выделяет достоинства и недостатки данной платформы.

*Целью* данной статьи является ознакомление преподавателей школ и вузов, которые занимаются дистанционным образованием, с новой моделью обучения и новой формой организации сайта преподавателя. *Объектом* исследования является кросс-платформенная модель и возможности её использования при обучении иностранных студентов русскому языку в российских высших учебных заведениях. *Предмет исследования* – структурное описание, статистическое исследование кросс-платформенного проекта Langteach-online и его роль в повышении уровней мотивации обучаемых, культурологической и информационно-технологической подготовки. *Результат исследования* – рассмотрена роль и возможности проекта Langteach-online в условиях подготовки иностранных студентов к коммуникации на русском языке. Представлена статистика проекта по заходам на сайт и статистика групп в социальных сетях.

**Ключевые слова:** Langteach, аналитика, структура, кросс-платформенная модель обучения, онлайн-сервисы, онлайн-опросы, тестирование, тематический словарь.

Сейчас, согласно документам ЮНЕСКО по дистанционному обучению и исследованиям, проводимым как в России, так и за рубежом, современные учёные на разных площадках занимаются развитием дистанционного обучения.

В современном мире люди с трудом могут представить свою жизнь без использования интернета во всех сферах деятельности. Появление интернета также существенно расширило возможности обучения и преподавания учебных дисциплин. Появились новые форматы обучения: дистанционный и очно-заочный. В данной статье мы будем опираться на дистанционный формат. Наиболее полное рассмотрение типов дистанционных форм обучения было представлено Е.С. Полат в ее статье «Модели дистанционного обучения» [1]. Мы же будем рассматривать авторскую модель обучения: её достоинства и недостатки на основе авторского проекта Langteach. Стоит отметить, что проект Langteach имел раньше другое название – Linguisticsedu (Linguistics education). Он опирается на технологии Веб 2.0, которые позволяют находиться проекту на уровне дистанционных курсов образовательных учреждений. По данным статьи Ломовцевой Н.В. «ОРГАНИЗАЦИЯ ЭЛЕКТРОННОГО И СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕХНОЛОГИЙ WEB 2.0», в современном мире выделяются 4 основных тренда современного образования: «массовизация» образования, интернационализация образования, турбулентность мировой экономики, цифровая революция, развитие современных ИКТ-технологий. [2]. Если мы рассмотрим наш проект, то получается, что он наиболее полно отражает именно четвертый тренд, указанный исследователями научно-технологического инновационного комплекса «Сколково».

**Связь цифровой революции и проекта Langteach.**



Для понимания связи цифровой революции и авторского проекта Langteach сначала обратимся к определению понятия «*Цифровая революция*». Это повсеместный переход от аналоговых технологий к цифровым, начавшийся в 1980-х годах и продолжающийся в первые десятилетия XXI века; коренные изменения, связанные с широким распространением информационно-коммуникационных технологий, начавшимся во второй половине XX века, и ставшие предпосылками информационной революции, которая, в свою очередь, предопределила процессы глобализации и возникновения постиндустриальной экономики. Основные движущие силы – широкое распространение вычислительной техники, прежде всего персональных компьютеров, всеобъемлющее проникновение Интернета, массовое применение персональных портативных коммуникационных устройств. По трансформационным масштабам иногда сравнивается с аграрной революцией в период неолита и промышленной революцией в XVIII–XIX веке; в контексте представлений о Второй промышленной революции второй половины XIX – начала XX веков иногда называется Третьей промышленной революцией [3]. На наш взгляд, цифровая революция продолжается до сих пор, поскольку происходит постоянное развитие информационных технологий и технических средств обучения. В вузах страны внедряются массовые открытые онлайн-курсы, которые позволяют обучать людей различным специальностям в дистанционном формате (например, курсы профессора МГУ имени М.В.Ломоносова С.В. Титовой по повышению информационной и исследовательской компетенций [4]). Исходя из этого процесса совершенствования формы дистанционного образования, автор данной статьи предложил новую модель обучения с помощью информационных технологий и дал ей название «Кросс-платформенная модель».

**Кросс-платформенная модель обучения – это модель обучения, основанная на использовании единой системы управления обучением**

**(LMS), объединяющей интегрированные в нее различные социальные сервисы 2.0, обладающие определенными дидактическими свойствами и выполняющие определенные дидактические функции.**

Это модель дистанционного обучения, которая может быть использована не только для преподавания иностранных языков, но и русского как иностранного. Данная модель состоит из нескольких основных неизменных элементов, а также дополнительных элементов, которые можно добавить в онлайн-курс для расширения его функциональных возможностей. [5].

### **История проекта Langteach**

Многие преподаватели говорили о важности интеграции информационных технологий не только с точки зрения иностранных языков, но и РКИ. В 2006 году Л.А. Дунаева в своей диссертации даёт теоретическое обоснование и предлагает научно-методические разработки по дидактическому интегрированию в систему обучения РКИ комплекса русскоязычных информационных и коммуникационных средств, технологий и инструментов, используемых при проведении научно-исследовательской и преподавательской деятельности в различных гуманитарных предметных областях. Её исследование направлено на выявление следующих аспектов в обучении русскому как иностранном посредством ИКТ:

1. адаптировать к потребностям теории и методики преподавания РКИ в специальных целях технологический инструментарий средового подхода в теории обучения и воспитания, проектно-технологического типа организационной культуры, педагогического проектирования и концептуального моделирования сложных информационных систем;
2. определить понятие «дидактическая интегрированная информационная среда для иностранных учащихся, изучающих русский язык как средство научного общения», установить ее место в общем образовательном пространстве, педагогические функции, структуру, содержание, пути и способы

проектирования;

3. создать серию пробных моделей среды для различных контингентов иностранных учащихся, провести их апробацию в экспериментальных условиях, проанализировать результаты экспериментальной работы, проведенной на предварительном этапе исследования, и уточнить направления проектной деятельности по созданию дидактической интегрированной информационной среды для конкретных категорий учащихся гуманитарного профиля - иностранных студентов старших курсов, магистрантов и аспирантов, в наибольшей степени вовлеченных в процесс реального научного общения в условиях вуза;
4. разработать технологии проектирования и реализации дидактической интегрированной информационной среды, ориентированной на указанные категории иностранных учащихся; создать действующую модель среды, провести экспериментальное обучение с использованием ее средств и ресурсов для установления степени ее педагогической эффективности и оптимальных условий функционирования. [6]

Важность таких технологий также отмечал А. Н Богомолов в автореферате докторской диссертации в 2008 году: «Преподаватели, применяющие интернет-технологии в процессе обучения русскому языку как иностранному, отмечают, что электронная коммуникация является эффективной языковой практикой, при которой осуществляется переход от формы к содержанию в сторону истинного общения». [7, с 7]

Первое представление авторского проекта ИКТ в РКИ (Будущий проект Langteach) – на факультете иностранных языков и регионоведения МГУ в ноябре 2012. На этой стадии развития проекта автор говорил о необходимости классификации лексики по уровню сложности и тематикам. Тематическое разбиение лексики реализовано в ходе создания проекта Langteach в июне 2015 года. [8]

С января 2013 года велась подготовка тем, материалов и презентаций под проект «ИКТ в РКИ» на базе платформы Slideshare с использованием программы Microsoft PowerPoint. С июня 2017 года презентации переведены в видеорежим с целью повышения удобства использования на уроках как преподавателями, так и студентами других вузов и выложены в свободном доступе на Youtube-канале Langteach-online («Изучаем русскую лексику вместе») [9]

В марте 2013 началась апробация проекта «ИКТ в РКИ» на студентах-бакалаврах в рамках педагогической практики по курсу. С представителями других культур очень интересно работать, и случай из педагогической практики яркое тому подтверждение:

#### **Педагогическая практика в группе китайских студентов.**

*У студентов из Китая плохо развито ассоциативно-слуховое восприятие в отношении изучения русского языка. Поскольку среди китайцев особенно первого курса наблюдается существенная замена сонорных звуков, например, такого как «Р». Подобный или даже близкий к русскому по мелодике звук в китайском отсутствует. Поэтому китайцы заменяют его на звук «Л». Причем в основном эта дифференциация наблюдается в именах собственных мужского рода. Например, имя «Андрей» произнесет, скорее всего, как «Андлей». В именах собственных женского рода, что интересно, мы наблюдаем совершенно противоположную картину. С именем Ирина все нормально, а вот с именем «Милана» в произношении китайца происходит звуковое искажение, и он имя «Милана» произносит как «Мирана». Китайцам также трудно понять еще систему омофонов и омографов русского языка, так как в китайском языке насчитывается примерно 70 000 иероглифов, комбинации из которых несут определенное значение. И такие понятия, как «омограф» и «омофон», практически отсутствуют и используются только в односложных словах. Объяснить*

*китайцу, что существует омоним «замок», несущий в себе три несвязанных значения, на наш взгляд, очень сложно. [10].*

*(Так что не удивляйтесь, если китаец произнесёт Ваше имя как-нибудь не так).*

*Кстати, китайцы в России не так трудолюбивы, как говорят. На самом деле, они могут позволить себе не сделать домашнее задание, и ты, вместо прохождения новой темы, будешь сидеть и отрабатывать Вами же заданное домашнее задание полпары точно, если не всю. Будьте к этому внимательны.*

### **Про арабов и турок (Реальный случай из педагогической практики).**

*В большинстве вузов страны среди иностранцев можно встретить не только китайцев и корейцев, но и даже турок и арабов, и все они приезжают учиться в российские вузы, где первый иностранный язык у них русский. Сразу стоит отметить, что турки и арабы намного более усидчивы, чем китайцы. Они могут запросто закидать вопросами по теме. Они будут с неподдельным интересом слушать, что Вы им ответите, и будут готовы даже повторить все то, что Вы им только что сказали.*

*P. S. Могут сказать, что обучение иностранных студентов не только кропотливое занятие, но и веселое.*

В период с 2014 года по настоящее время авторский проект принял участие в более чем 25 региональных и международных конференциях, которые проводились в МГУ, НИУ ВШЭ, РГСУ, МПГУ, МГИМО.

Проект станет универсальной платформой по обмену опытом среди молодых ученых в области лингвистики, перевода, теории преподавания языков и культур.

Одной из первых целей данного проекта является создание единой платформы для создания онлайн-курсов для языковых факультетов и ВУЗов, а также создания онлайн-библиотеки с материалами по русскому языку как иностранному по различным темам.

В библиотеку проекта уже вошли не только тематическая лексика, но и современные тексты и статьи. Каждый текст публикуется в оригинале для общего повышения культурологической компетенции учащихся и мотивации к обучению. Источниками текстов являются интернет-порталы информационных агентств России: Известия, МИА Россия Сегодня, Афиша-Яндекс и др.

После каждого текста, опубликованного в проекте, автор дает список незнакомых слов, использованных в тексте, с подробным объяснением их значений, тест на закрепление пройденного лексического материала и вопросы к тексту (все ответы проверяются преподавателем или в автоматическом режиме).

Также проект обладает обширными списками источников по информационным технологиям в образовании, ссылками на нормативные документы, образовательные порталы по культуре и иностранным языкам.

### **Основные разделы курса ИКТ в РКИ**

Раздел **«Задания»** - будет содержать весь список тем (ссылок) в алфавитном порядке. Студент, обучающийся на данной платформе, может видеть весь список заданий и может выполнять их в случайном порядке.

Раздел **«Онлайн-сервисы»** - содержит список онлайн-сервисов, которые используются на курсе. Все сервисы бесплатны. Использование большого количества онлайн-сервисов позволяет существенно повысить мотивацию к обучению русскому языку иностранцев.

Раздел **«Планы уроков»** – будет содержать авторские разработки планов уроков для преподавателей РКИ.

Раздел **«Видеотека»** – содержит презентации к очным урокам по РКИ. Они повышают наглядность, мотивацию и эффективность усвоения лексического материала студентами.

Раздел **«Программа курса ИКТ в РКИ»** – содержит программу курса.

Раздел **«Статьи»** – содержит авторские статьи по обучению с помощью данной модели обучения.

Раздел **«Текстотека»** – содержит тексты по темам (в алфавитном порядке) с лексическими минимумами, тестами и вопросами к ним.

Раздел **«Тематический словарь»** – содержит лексические минимумы по темам (в алфавитном порядке).

Раздел **«Виртуальный класс»** – содержит все письменные задания и тесты, которые можно выполнить в режиме онлайн, и задать преподавателю вопросы.

### **Статистика проекта Langteach**

В период с 27 апреля 2015 г. по 5 сентября 2017 г., по данным статистики хостинга Ucoz, сайт посетили более 18 тысяч человек. Стоит отметить, что проект стал активно заполняться только с января 2017 года. По данным Яндекс-метрики, за последний год сайт зафиксировал более 20 000 просмотров и более 3 000 посетителей.

Индексацию поисковыми системами Rambler, Яндекс и Google сайт прошел в марте 2017 года в связи с переходом на постоянный домен – Langteach-online.ru. С этого момента сайт активно пополняется, и каждая новая страница добавляется в поисковые системы в течение дня.

В заключение стоит отметить, что данный проект ориентирован не только на иностранных студентов, изучающих русский язык, и преподавателей РКИ, но и тех, кто просто интересуется информационными технологиями в сфере образования.

### **Литература**

1. Электронный ресурс: <http://hr-portal.ru/article/modeli-distancionnogo-obucheniya-polat-es>
2. Электронный ресурс: <https://core.ac.uk/download/pdf/42062225.pdf>
3. Электронный ресурс: <http://www.vedomosti.ru/opinion/articles/2015/10/14/612719-promishlennaya-revolyuetsiya>
4. Электронный ресурс: <http://learnteachweb.ru/>
5. Электронный ресурс: [http://www.langteach-online.ru/index/lomonosov\\_2017/0-328](http://www.langteach-online.ru/index/lomonosov_2017/0-328)
6. Дунаева Л.А. Дидактическая интегрированная информационная среда для иностранных учащихся гуманитарных специальностей, изучающих русский язык как средство научного общения: диссертация ... доктора педагогических наук: 13.00.02 / Моск. гос. ун-т им. М.В. Ломоносова Москва, 2006. 380 с.: 71 07-13/181
7. Богомолов А.Н. Научно-методическая разработка виртуальной языковой среды дистанционного обучения иностранному (русскому) языку: автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.02 / Богомолов А.Н. [Место защиты: Моск. гос. ун-т им. М.В. Ломоносова]. - Москва, 2008. – с. 7
8. Отрывок из статьи "Кузнецов А. Интеграция ИКТ в дисциплину "Русский как иностранный" // Alma mater. Вестник высшей школы. — 2015. — № 7. — С. 117–120"
9. Электронный ресурс: <https://www.youtube.com/channel/UCt1DoByvGlt7mapovfPjJlw>
10. Электронный ресурс: <http://kuznetsovscien.livejournal.com>

#### References

1. Electronic resource: <http://hr-portal.ru/article/modeli-distancionnogo-obucheniya-polat-es>
2. Electronic resource: <https://core.ac.uk/download/pdf/42062225.pdf>
3. Electronic resource: <http://www.vedomosti.ru/opinion/articles/2015/10/14/612719-promishlennaya-revolyuetsiya>
4. Electronic resource: <http://learnteachweb.ru/>
5. Electronic resource: [http://www.langteach-online.ru/index/lomonosov\\_2017/0-328](http://www.langteach-online.ru/index/lomonosov_2017/0-328)
6. Dunaeva L. A. Didactic integrated information environment for foreign students studying Russian language as a means of scientific communication: dissertation ... Doctor of Pedagogical Sciences: 13.00.02 / Moscow. Lomonosov Moscow State University 2006 380 p.: 71 07-13/181
7. Bogomolov A. N. Scientific-methodical development of the virtual language environment of distance education of foreign (Russian): thesis Diss. ... Doctor of Pedagogical Sciences: 13.00.02 / Bogomolov A. N. [Place: Lomonosov Moscow State University]. - Moscow, 2008. – p. 7
8. An excerpt from the article "And Kuznetsov. Integration of ICT in the discipline "Russian as foreign" // Alma mater. Bulletin of higher school. — 2015. — No. 7. — P. 117 to 120"
9. Electronic resource: <https://www.youtube.com/channel/UCt1DoByvGlt7mapovfPjJlw>
10. Electronic resource: <http://kuznetsovscien.livejournal.com>



**Andrey A. Kuznetsov,**

Graduate student of the 2nd year Department of Theory of Teaching Foreign Languages and Cultures, Faculty of Foreign Languages and Regional Studies Lomonosov Moscow State University; Lomonosov Prospekt, D. 31\1, Moscow, 119192, Russia; author of cross-platform project Langteach-online tel: +7(916)526-23-01; e-mail: andrey-kuznecov-1992@mail.ru

## **PROJECT LANGTEACH: HISTORY OF PROJECT DEVELOPMENT AND PROJECT STRUCTURE**

**Summary.** In this article the author examines the basic components and history of the project Langteach. The relevance of this study lies in the fact that the project is built around a new system of distance learning. In the article the author describes a new model of learning, also highlights the advantages and disadvantages of this platform. *Purpose of this article* is to familiarize the teachers of schools and universities who are engaged in distance education with a new educational model and a new form of organization on the lecturer's website. *Object of the research* is a cross-platform model and possibilities of its usage in teaching foreign students the Russian language in Russian higher educational institutions. *Subject of research* – the structural description, statistical study of the cross-platform project Langteach-online and its role in increasing the motivation levels of learners, cultural and information technology training. *Result of the research:* the role and scope of the project Langteach-online in terms of training foreign students for communication in Russian. Presented project statistics on visits to the website and statistics of groups in social networks. Now, according to the documents of the UNESCO on distance education and research conducted in Russia and abroad, modern scholars at various venues are involved in the development of distance learning.

**Key words:** Langteach, analytics, structure, cross-platform training model, online services, online surveys, testing, thematic dictionary.

**МЕДВЕДЕВА** Наталья Анатольевна,

студентка Института иностранных языков Московского педагогического государственного университета, проспект Вернадского, 88, г. Москва, Россия, 119571, e-mail: [nextkeys@gmail.com](mailto:nextkeys@gmail.com).

**ПРИМЕНЕНИЕ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ И РАЗЛИЧНЫХ  
КОММУНИКАТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНЫМ  
КОМПЕТЕНЦИЯМ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ВОЛОНТЁРОВ  
ДЛЯ ЧЕМПИОНАТА МИРА ПО ФУТБОЛУ – 2018**

**Аннотация.** *Цель* статьи – описать практические методы и стратегии языковой подготовки волонтеров спортивных соревнований. *Объект* исследования – иноязычные компетенции персонала, обслуживающего спортивные мероприятия. *Предмет* исследования – интерактивные методы и различные коммуникативные стратегии обучения англоязычной терминологии волонтеров, осуществляющих свою деятельность на международных спортивных соревнованиях и участвующих в программах гостеприимства. В качестве *методов* исследования были использованы мониторинг различных методов организации обучения английскому языку и практических занятий, находящихся в открытом доступе, фонетический и визуальный анализ видеозаписей и аудиофайлов. В ходе исследования были организованы систематизация и анализ научно–методической, лингвистической и педагогической литературы, а также интернет–ресурсов. *Результат исследования* – выработаны рекомендации и предложены практические формы реализации языковой подготовки персонала. *Практическое применение* – материалы работы могут быть использованы при языковой подготовке волонтеров и персонала, участвующих в проведении Чемпионата мира по футболу в России в 2018 году, а также других спортивных и иных мероприятиях.

**Ключевые слова:** активные методы обучения, иноязычные компетенции, волонтеры, спортивные соревнования, стратегии обучения.

Более 15 000 волонтеров необходимо подготовить для участия в 21-м Чемпионате мира по футболу – 2018, финальная часть которого впервые пройдет в нашей стране с 14 июня по 15 июля 2018 года.

При этом в качестве волонтеров будут задействованы как кандидаты с необходимыми языковыми компетенциями, так и персонал без профильной языковой подготовки, в том числе специалисты в области физической культуры и спорта, спортсмены и студенты факультетов физической подготовки и других специальностей.

Волонтерская программа оргкомитета «Россия-2018» дает возможность тысячам участников из России и других стран помочь с подготовкой и проведением Чемпионата мира по футболу FIFA 2018 в России, внести свой вклад в создание крупнейшего в мире спортивного праздника. Главная цель программы – привлечение, отбор, обучение будущих волонтеров и организация их работы, а также создание волонтерских центров в городах–организаторах турниров [2].

При проведении международных спортивных соревнований, сопровождающих их мероприятий и программ гостеприимства используется сложная система языковых терминов и определений. Некоторые термины могут иметь несколько значений и использоваться в различных ситуациях. Весьма распространены в спорте и в кругу болельщиков жаргонные и сленговые выражения, которые уже получили статус официальных терминов. Изучение и применение в ежедневной практике большого массива иностранных слов, связанных со спортивной и туристической тематиками, является достаточно сложной задачей для неподготовленных в языковом смысле волонтеров.

Именно волонтеры будут оказывать серьезную помощь в таких сферах, как: проведение церемоний (открытие и закрытие Чемпионата, начало матчей, награждение и проч.), транспортное обеспечение спортсменов, сопровождающих и гостей, протокольные мероприятия, языковые услуги, допинг-контроль, помощь болельщикам, обеспечение необходимыми условиями представителей средств массовой информации.

Знание персоналом англоязычной терминологии, связанной со спортивными соревнованиями, с размещением гостей, с трансферами делегаций и туристов является необходимым условием для качественного проведения международных спортивных мероприятий такого масштаба, как предстоящий Чемпионат.

Языковая компетенция, в общем смысле, предполагает потенциальное знание языка и способность использовать его в реальных условиях. В основе языковой компетенции лежат знания основных лингвистических понятий и способность человека применять правила описания высказываний, воспринимаемых в данной языковой среде.

Основой для быстрого и уверенного овладения англоязычной терминологией в данном случае могут стать активные методы, основанные на работе в малых по численности группах обучаемых, на использовании игровых – активно-ролевых и тренинговых элементов обучения – то есть на организации диалогового взаимодействия [6, с. 10].

Активные методы обучения являются наиболее принимаемыми самими обучающимися, способствуют быстрому усвоению материала в индивидуальном, а не в командно-групповом порядке, и весьма востребованы при изучении иностранного языка, когда необходимо обеспечить эффект погружения в языковую среду [5, с. 156].

В этом качестве весьма перспективен интерактивный метод обучения, то есть «обучение, построенное на взаимодействии учащегося с учебным окружением, учебной средой, которая служит областью осваиваемого опыта»

[7, с. 107]. В данном случае важными элементами подготовки становятся обучающие дискуссии и ролевые игры.

Дискуссии могут быть учебными, свободными, а также – направляемыми педагогом на различные темы, так или иначе связанные со спортивной и туристической терминологией.

На занятиях лучше использовать форму лекции–визуализации (видеолекции) с использованием технических средств обучения и аудиовидеотехники. Повышенный интерес у обучаемых вызывают и бинарные лекции, когда в качестве преподавателей одновременно выступают носитель языка и педагог, либо спортсмен и педагог, либо преподаватель и представитель, например, туристического, гостиничного или ресторанного бизнеса, что позволяет одновременно организовать диалоговый и групповой обмен информацией непосредственно на лекции.

Составной частью интерактивной модели обучения является использование игрового метода, и в данном случае предпочтительнее всего реализовывать этот метод в виде ролевых игр. При этом эффективно идет распознавание иноязычных диалогов и запоминание фраз на иностранном языке при организации диалоговых пар обучаемых в таком, например, виде:

- «волонтёр – болельщик на стадионе»;
- «волонтёр – пассажир авиарейса»;
- «волонтёр – спортсмен»;
- «волонтёр – руководитель делегации»;
- «волонтёр – гость отеля»;
- «волонтёр – гость на экскурсии»;
- «волонтёр – гость, нуждающийся в медицинской помощи»;
- «волонтёр – представитель СМИ» и другие.

Именно в ходе применения активных методов обучения, в ситуации непосредственного общения, происходит концентрация внимания, активизируются память и иноязычные речевые навыки и умения. Это

позволяет не только эффективно запоминать и использовать в речевом обороте специальные термины на иностранном языке, но и настраивает обучаемых на активное усвоение иноязычного материала, мотивирует на дальнейшее изучение иностранного языка в целом.

Обучение волонтеров необходимым компетенциям, включая языковые навыки, является сложной задачей, которую необходимо решать с учетом временных и географических ограничений – в пятнадцати подготовительных центрах в одиннадцати городах–организаторах.

В этой связи, кроме, собственно, применения соответствующих методов обучения, важную роль играет и стиль подачи материала, точнее – коммуникативные стратегии педагогического общения.

Стратегию, применительно к процессу обучения, можно определить как «один из способов приобретения, сохранения и использования информации, служащей достижению определенной цели» [1, с. 295].

Коммуникативная стратегия, по Е.В. Ключеву, это «совокупность запланированных говорящим заранее и реализуемых в ходе коммуникативного акта теоретических ходов, направленных на достижение коммуникативной цели» [4, с. 18].

Поскольку речь идет об изучении достаточно редко встречающихся иноязычных терминов в разных областях человеческой деятельности, то преподавателям и наставникам волонтеров наиболее оптимально использовать следующие коммуникативные стратегии [3, с. 213]:

- объясняющая стратегия, основной функцией которой и является, собственно, передача знаний в различных областях человеческой деятельности, а также обмен мнениями;

- оценивающая стратегия, реализуя которую, преподаватель может оценивать достижения обучаемых как в конкретной числовой форме по оценочной шкале согласно установленным критериям, так и выражением

личного мнения по поводу достижения: похвала, порицание, критика, мотивация, постановка новых целей обучения;

– контролирующая стратегия, представляющая собой обратную связь с обучаемым, направленную на получение объективной информации об усвоении знаний;

– содействующая стратегия, направленная, прежде всего, на моральную поддержку и на создание наиболее комфортных психологических условий для усвоения материала;

– организующая стратегия, выражающаяся в установлении определённых, заранее оговорённых норм и правил поведения во время процесса обучения, и заключающаяся в совместных действиях участников общения.

Применение указанных стратегий в совокупности с активными методами обучения позволяет более эффективно усваивать необходимую информацию.

Активные методы обучения не ограничиваются занятиями с непосредственным участием преподавателей. Применение современных технических средств способно поднять обучение на новый уровень. Речь в данном случае идет не о каких-либо стационарных компьютерных комплексах, а о тех технических средствах, которые уже прочно вошли в нашу жизнь и имеются буквально у каждого человека. Это – мобильные телефоны, а точнее – смартфоны.

Смартфоны – мобильные телефоны, которым под силу решать множество задач, ранее выполняемых только на персональном компьютере: установка программ, подключение к интернету, многозадачность, офисные приложения, игры и многое другое. Волонтеры, участвующие в современных спортивных мероприятиях – это молодые люди, активно пользующиеся интернетом, компьютерной техникой и мобильными гаджетами. Смартфоны

уже давно стали составной частью их образа жизни, и это тоже необходимо использовать при языковой подготовке.

Смартфоны используют различные операционные системы (в дальнейшем – ОС), но наиболее распространенными в настоящее время являются *Apple iOS*, *Windows Phone* и *Android*. Все эти ОС дают возможность загружать в смартфон и устанавливать различные программы – приложения, среди которых много и специализированных, в том числе – для изучения иностранных языков.

Рассмотрим некоторые из таких приложений для изучения английского языка, базирующиеся на наиболее массовой ОС *Android*. Бесплатно загрузить эти и другие приложения можно с помощью специального интернет–сервиса разработчика ОС компании *Google*, который называется *Play Market*. Доступ к этому сервису при наличии интернета заранее предусмотрен разработчиком в смартфонах с предустановленной ОС *Android*.

Первое рассматриваемое приложение компании–разработчика *Saidjon* называется «*Английский разговорник*». Интерфейс приложения приведён на рисунке 1.



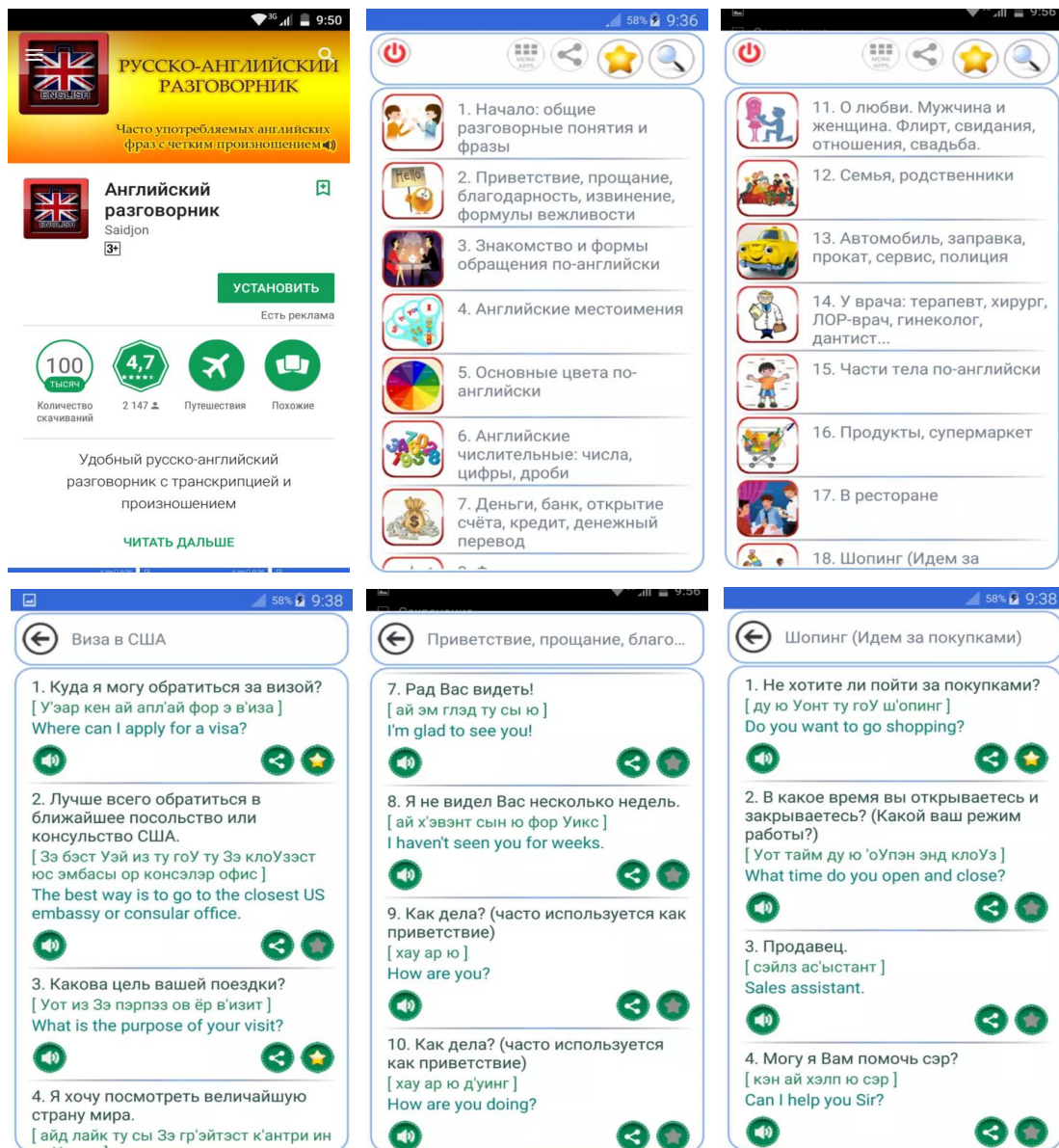


Рисунок 1 Интерфейс приложения «Английский разговорник»

Приложение содержит 34 категории, такие как: начало – общие разговорные понятия и фразы; приветствие, прощание, благодарность, извинение, формулы вежливости; знакомство и формы обращения; английские местоимения; основные цвета; английские числительные – числа, цифры, дроби; деньги, банк, открытие счёта, кредит, денежный перевод; форма, направление, размер и вес; время, даты, месяцы, дни недели; чрезвычайные ситуации; семья, родственники; автомобиль, заправка, прокат, сервис, полиция; у врача – терапевт, хирург, ЛОР-врач, гинеколог, дантист; части тела и другие категории.

Каждая категория содержит в себе нужные фразы и слова с транскрипцией и четким произношением. Также важно, что приложение не требует интернет-подключения.

Следующее полезное приложение называется «*Memrise: изучай языки*» и разработано компанией *Memrise*. Приложение предлагает современный игровой способ погружения в язык, который позволяет запоминать слова быстро, легко и с удовольствием. Для беглого общения и построения разговорных фраз используются виртуальные собеседники – чатботы, а также видео носителей языка, что позволяет услышать, как звучат слова и фразы реальных людей в их языковой среде. Здесь же присутствует целый ряд игр – для обучения и повторения, позволяющие реализовать быстрое повторение и навыки аудирования трудных слов. Интерфейс приложения приведён на рисунке 2.

Технология *Memrise*, по словам разработчиков, использует новейшие открытия в области нейролингвистики и методик обучения. Её преимуществом является способность подстраиваться под индивидуальные особенности памяти пользователя. Уникальная система мнемонического запоминания помогает быстро и эффективно пополнять словарный запас. Конечно, важно не только выучить слова или фразы, но и не забыть их со временем. *Memrise* предлагает очень простую и эффективную функцию интервального повторения – через определённые промежутки времени приложение будет напоминать о выученных словах и поможет надолго закрепить их в памяти.

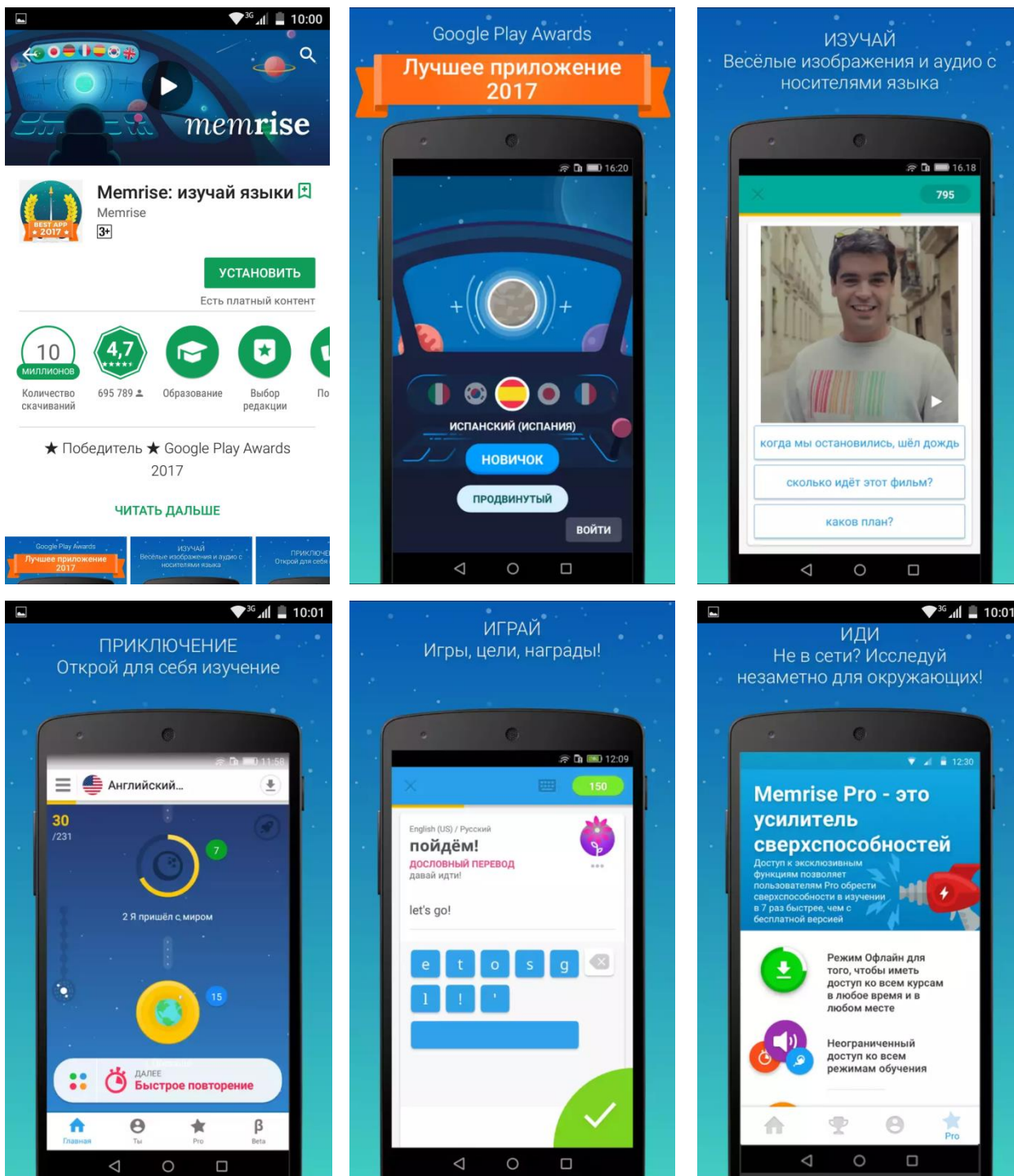


Рисунок 2 Интерфейс приложения «Memrise: изучай языки»

Приложение «LearnEnglish Podcasts – Изучайте английский язык» разработано известной компанией *British Council* и позволяет улучшить навыки разговорного английского языка, прослушав 60 эпизодов длительностью более 20 часов, посвященных разнообразным темам (рисунок 3).

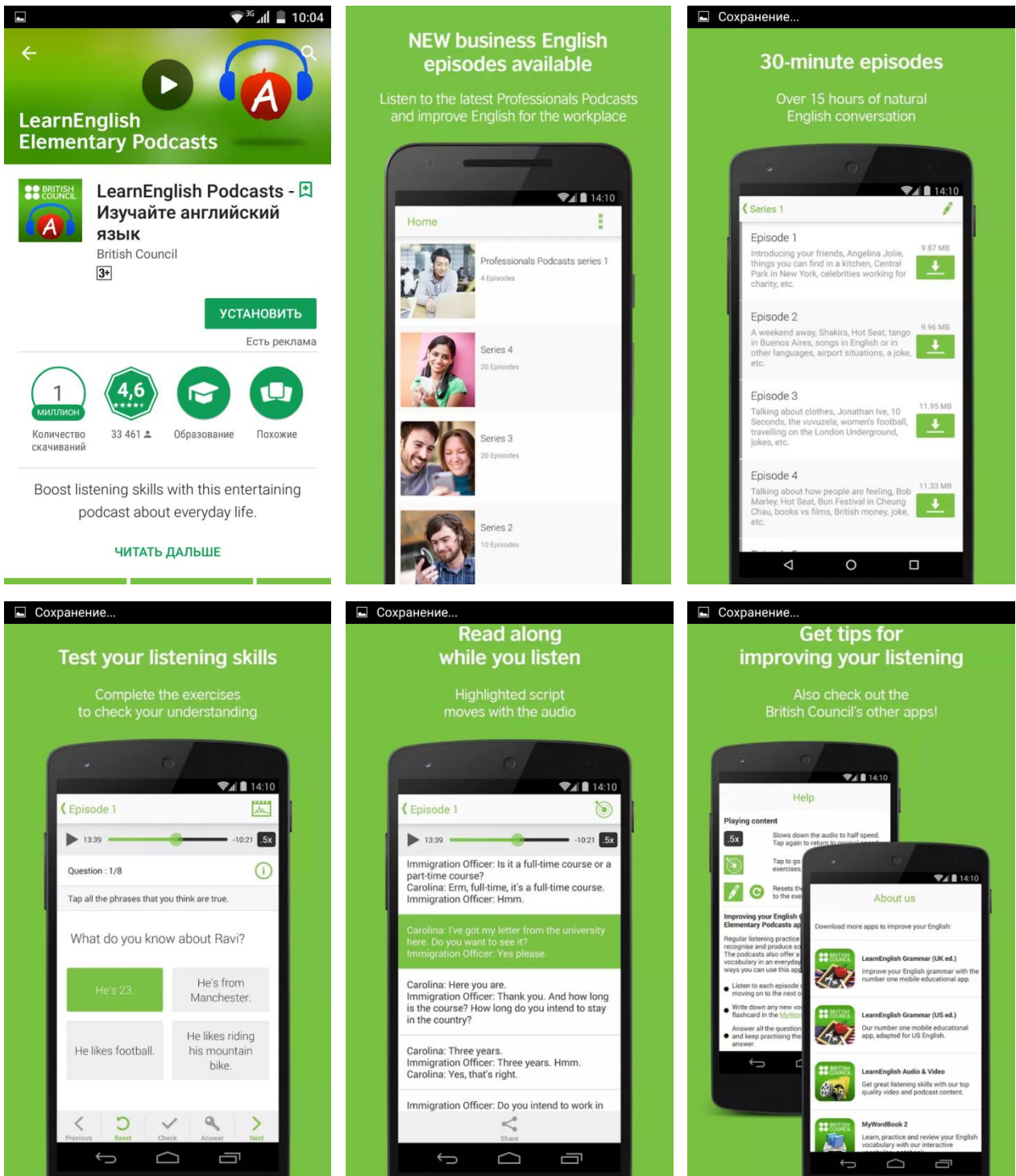


Рисунок 3 Интерфейс приложения «*LearnEnglish Podcasts – Изучайте английский язык*»

Прослушивание повседневных разговоров, записанных носителями британского английского языка, позволяет совершенствовать разговорные навыки. Ведущие подкастов *Tess*, *Ravi*, *Adam* и *Rob* будут общаться с разными людьми и обсуждать различные темы, например: знаменитости,

вечеринки, планы на выходные, города, где они хотели бы побывать, и другие.

Множество полезных функций приложения облегчают прослушивание и помогают лучше понять, о чём идет речь в том или ином подкасте. В каждом эпизоде есть движущиеся субтитры, с которыми можно сверяться, слушая подкаст. Слова выделяются по мере произнесения, чтобы можно было сосредоточиться на прослушивании. После каждого эпизода идут проверочные вопросы, позволяющие убедиться в том, что всё, о чём шла речь в подкасте, правильно понято.

Аудио воспроизводится даже при выключенном экране смартфона. Есть возможность также скачать подкасты на планшет или телефон и слушать их без подключения к интернету, а также удалить подкасты после прослушивания, чтобы освободить место на планшете или телефоне. Подкасты можно загружать несколько раз, если вновь требуется их прослушать.

Еще одно приложение – «*Английский язык с Phrases*» компании *Ulilab* (рисунок 4) – предлагает:

- восемь уникальных тренировок, каждая из которых учит конкретному навыку иностранного языка;
- более 2000 фраз, разбитых на 106 уроков;
- учёт достижений и статистику занятий;
- полностью озвученные фразы;
- каждый урок рассчитан на один день и содержит до 25 фраз;
- поиск фраз;
- напоминания о занятиях;
- продвинутый алгоритм повторения;
- возможность заниматься без доступа к интернету.

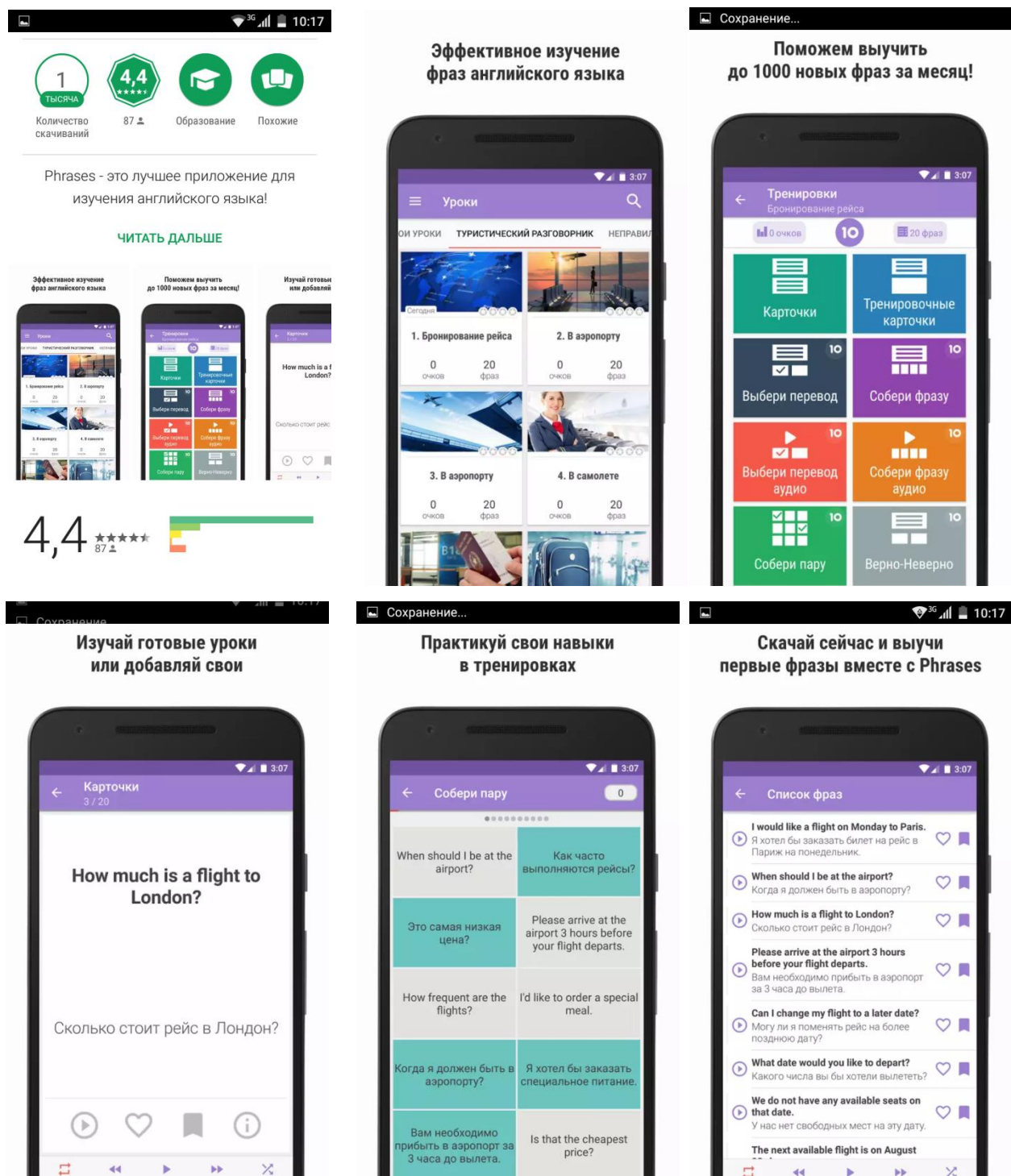


Рисунок 4 Интерфейс приложения «Английский язык с Phrases»

Разработано много других приложений такого рода, учитывающих различную начальную подготовку и разнообразные потребности пользователей при изучении иностранных языков в самых различных сферах человеческой деятельности.

Формирование языковых компетенций по владению английским языком, изучение различных способов работы со специальной литературой и видеоматериалами по соответствующим спортивной, туристической, гостиничной и иным тематикам, отработка навыков устной англоязычной разговорной речи с использованием узкоспециальных терминов, развитие разговорно–лексической реакции и словарного запаса, владение навыками диалога для взаимодействия с гостями в рамках общей и специальной терминологии – все это необходимо волонтерам на предстоящем Чемпионате мира по футболу.

Психологическая и методическая помощь преподавателя, основанная на коммуникативных стратегиях, умело совмещаемая с активными методами обучения, позволяет максимально эффективно использовать время, выделяемое на подготовку волонтеров, для достижения необходимого уровня иноязычных навыков общения.

#### Литература

1. *Азимов Э. Г.* Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. *FIFA* [Электронный ресурс] // Официальный ресурс The Federation Internationale de Football Association: [сайт]. [2017]. URL: <http://ru.fifa.com/worldcup/organisation/volunteers/faq/index.html> (дата обращения 02.04.17)
3. *Карасик В.И.* Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.
4. *Клюев Е. В.* Речевая коммуникация: Учебное пособие для университетов и институтов. – М.: РИПОЛ КЛАССИК, 2002. – 320 с.
5. *Медведева Н. А.* Спортивно – лингвистические спортивные внеклассные мероприятия в школах с углубленным изучением иностранных языков // *Инновации и традиции в современном физкультурном образовании: Сборник трудов Межвузовской научно-практической конференции 23 марта 2016 года.* [Электронное издание] В 3 ч. Ч. 2.– Москва: МПГУ, 2016. – 391 с.

6. Панина Т.С. Современные способы активизации обучения: учеб. пособие для студ. высших учеб. заведений / Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова : под ред. Т.С. Паниной. – 4–е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия». – 2008. – 176 с.

7. Педагогический энциклопедический словарь / Под ред. Б.М. Бим–Бад. – М.: Большая рос. энцикл., 2002. – 528 с. : ил.

#### **References.**

1. Azimov Je. G. Novyj slovar' metodicheskikh terminov i ponjatij (teorija i praktika obuchenija jazykam) / Je. G. Azimov, A. N. Shhukin. – М. : Izdatel'stvo IKAR, 2009. – 448 s.

2. FIFA [Elektronnyj resurs] // Oficial'nyj resurs The Federation Internationale de Football Association: [sajt]. [2017]. URL: <http://ru.fifa.com/worldcup/organisation/volunteers/faq/index.html> (data obrashhenija 02.04.17)

3. Karasik V.I. Jazykovej krug: lichnost', koncepty, diskurs. – Volgograd : Peremena, 2002. – 477 s.

4. Kljuev E. V. Rechevaja kommunikacija: Uchebnoe posobie dlja universitetov i institutov. – М. : RIPOL KLASSIK, 2002. – 320 s.

5. Medvedeva N. A. Sportivno – lingvisticheskie sportivnye vneklassnye meroprijatija v shkolah s uglublennym izucheniem inostrannyh jazykov // Innovacii i tradicii v sovremennom fizkul'turnom obrazovanii: Sbornik trudov Mezhvuzovskoj nauchno-prakticheskoj konferencii 23 marta 2016 goda. [Elektronnoe izdanie] V 3 ch. Ch. 2.– Moskva: MPGU, 2016. – 391 s.

6. Panina T.S. Sovremennye sposoby aktivizacii obuchenija: ucheb. posobie dlja stud. vysshih ucheb. zavedenij / T.S. Panina, L.N. Vavilova : pod red. T.S. Paninoj. – 4–е изд., стер. – М. : Izdatel'skij centr «Akademija». – 2008. – 176 s.

7. Pedagogicheskij jenciklopedicheskij slovar' / Pod red. B.M. Bim–Bad. – М. : Bol'shaja ros. jencikl., 2002. – 528 s. : il.

**Natalya A. Medvedeva,**

Bachelor's programme, Institute for Foreign languages, 88 Prosoekt Vernadskogo, Moscow, 119571 Russia, e-mail: [nextkeys@gmail.com](mailto:nextkeys@gmail.com).

### **APPLICATION OF ACTIVE METHODS AND VARIOUS COMMUNICATIVE STRATEGIES OF FOREIGN LANGUAGES TRAINING IN THE PREPARATION OF VOLUNTEERS FOR THE 2018 FIFA WORLD CUP**



**Summary.** *The purpose* of the article is to describe practical methods and language training strategies of volunteers of sports competitions. *The object* of the research is the foreign competence of staff that is going to serve sports events. *The subject* of the research is the interactive methods and various communication strategies of English-speaking terminology training for volunteers who take part in the international sports competitions and participate in hospitality programs. *As research methods*, monitoring of different methods of organization of English language training, practical exercises that are in the public domain, phonetic and visual analysis of video and audio files have been used. During the research, the systematization and analysis of scientific-methodological, linguistic and pedagogical literature as well as Internet resources were organized. *The following results* are achieved: recommendations were worked out and practical forms of language training implementation of staff were offered. *The practical value* is realized through the materials of the work that can be used for language training of volunteers and staff taking part in the 2018 FIFA World Cup in Russia as well as other sports events.

**Key words:** active teaching methods, foreign competence, volunteers, sports competitions, training strategies.

УДК: 372.881.1

**ПОПОВА** Ирина Юрьевна,

студентка 1 курса магистерской программы «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» НИУ ВШЭ; ул Мясницкая, 20, г. Москва, 101000, Россия; тел.: 8 (495) 771-32-32, e-mail: [iren\\_hld@mail.ru](mailto:iren_hld@mail.ru)

## **ПЕСЕННОЕ ТВОРЧЕСТВО КАК ИНСТРУМЕНТ ЛИНГВОДИДАКТИКИ**

**Аннотация.** Данная статья посвящена проблеме использования песенного творчества на занятиях иностранного языка. Её *цель* – описать основные

варианты работы с песенным материалом в процессе обучения иностранному языку, а также выяснить, насколько широко данный метод применяется среди преподавателей. **Объектом** анализа является песенное творчество. **Предмет** исследования – использование песенного материала в процессе обучения иностранному языку. В ходе исследования был проведён социальный опрос, результаты которого показывают, что 80% преподавателей, принявших участие в опросе, используют песни в качестве материала на своих занятиях. Однако такой вариант работы применяется достаточно редко (в среднем реже одного раза в месяц), и выбор заданий, использующихся при этом, не отличается вариативностью. Из многообразия возможных упражнений большинство преподавателей отдают предпочтение лишь двум из них (заполнение пропусков в тексте прослушанной песни/исполнение песни вместе с преподавателем). Мы предлагаем такие варианты работы, как: реконструкция текста песни по абзацам; подбор рифм к словам песни; чтение и перевод текста песни; поиск необходимых грамматических конструкций. В статье анализируются преимущества использования песен на занятиях иностранного языка, а также трудности, с которыми при этом сталкиваются преподаватели. Текст песни в нашей работе рассматривается как объект лингвистического исследования. **Практическое применение** результатов исследования возможно в ходе обучения любому иностранному языку.

**Ключевые слова:** иностранный язык, занятие иностранного языка, песенное творчество, лингводидактика

Согласно Полежаевой А.Н., песенный текст «представляя собой синтетическое образование, единство вербальных и музыкальных знаков, он обладает лингвистической, культурной, психической наполненностью и является такой частью реальной действительности, которая не может быть познана и описана с позиций узко-дисциплинарного подхода» [2, с. 2].

Именно поэтому песенное творчество представляет интерес для многих дисциплин, поскольку через песню можно уловить настроение целой нации, в песнях отражаются социальные проблемы целых поколений, песня может служить призывом к действию, может вдохновить и излечить. Для лингвистики песня также является крайне важным предметом исследования, поскольку тексты песен представляют собой особый жанр поэзии. Их отличают чёткость композиции, совпадение синтаксических и структурных граней (равенство строфы и законченной мысли, строки и фразы) [5].

Интересно посмотреть на то, как можно перевести песню с одного языка на другой и сравнить результаты различных специалистов, можно посмотреть при помощи каких языков средств выразительности авторы песен создают свои шедевры, которые становятся гимнами целых поколений. В данной работе песенный текст будет анализироваться как инструмент в процессе преподавания иностранных языков.

Если посмотреть на строение песни, как литературного произведения, можно увидеть, что она имеет определённое строение, а именно: куплет и припев. Как правило, припев в песне повторяется два или три раза и состоит из четырёх или пяти строк. В песнях с более примитивным текстом, куплет также может повторяться. Песенное творчество может рассматриваться, так же как и стихотворение, поскольку текст песни – тот же стих, но положенный на мелодию. В песнях также используются различные стилистические средства выразительности, сохраняются те же правила построения рифмы, которая может быть мужской, женской или дактилической; а также правила создания рифмовок, которые в текстах песен чаще всего бывают перекрёстными или смежными. В научной статье Панченко В.А. песенный текст описан следующим образом: «Вербальный компонент песни - это специфическое построение, которое принято называть песенным стихом. Чтобы стихотворение стало песней, необходимо наличие в

нём внутренней мелодичности, ритмического рисунка, особого построения строфы» [1, с. 54].

Проводя параллель между песней и прозой, можно также увидеть, что песня, как и рассказ, роман или пьеса, может иметь завязку, основную часть, кульминационный момент и развязку. Как правило, в куплете около шести – восьми строк, хотя это число может варьироваться в зависимости от исполнителя, жанра и смысла песни.

Говоря о песенном тексте как об объекте лингвистического исследования, нужно отметить, что песенное творчество можно изучать с точки зрения стилистических средств и анализировать их в диахронии или синхронии, сравнивая стилистические приёмы в различных культурах; можно анализировать влияние социальных проблем и событий общества на тексты песен; возможно изучение влияния одной культуры на другую. В настоящем исследовании мы рассмотрим возможные варианты работы с песенным текстом на занятиях иностранного языка, а также трудности, с которыми сталкиваются преподаватели при данном виде работы.

### **Использование песенного текста на занятиях иностранного языка**

В данной части нашей работы мы опишем результаты, проведённого нами социального опроса, а также предложим возможные варианты работы с песенным текстом на занятиях иностранного языка.

Прежде чем мы перейдём к основной части нашей работы, нам представляется целесообразным описать преимущества использования песенного текста в рамках обучения иностранному языку. Итак, к очевидным «плюсам» использования песенного творчества относится следующее:

1. Песенное творчество способствует ассоциативному запоминанию материала. После неоднократного прослушивания какого-либо произведения и разбора лексики или грамматических форм, встретившихся в данном тексте, возрастает вероятность того, что учащийся спустя какое-то время сможем вспомнить новый материал, благодаря ассоциациям, которые были

им установлены между новым материалом и исполнителем песни или самим произведением.

2. Прослушивание песенного материала является интересной альтернативой традиционному аудированию. Поскольку песня является примером естественной речи носителей языка, при прослушивании песенного творчества можно тренировать рецептивные навыки учащихся и тренировать произношение.

3. При прослушивании современных песен есть возможность узнать грамматические формы, лексику и произносительные нормы, актуальные для современного общества. Помимо этого, при данном виде работы у учащихся расширяются социокультурные знания о стране изучаемого языка, поскольку в текстах может быть информация или упоминание о реалиях того или иного народа. Кроме того, сами исполнители песен являются частью культуры страны изучаемого языка, и изучающим тот или иной иностранный язык необходимо знать о выдающихся деятелях культуры той или иной страны.

4. Использование песен является необычной и интересной формой работы на занятиях иностранного языка. После напряжённой и долгой работы, такой вид деятельности может придать бодрости учащимся и настроить на выполнение дальнейших заданий.

Несмотря на значительное количество «плюсов», данный вид работы обладает рядом недостатков, которые могут являться причинами отказа преподавателей от такой формы проведения занятий. Рассмотрим некоторые из них:

1. Трудность при отборе стилистически и грамматически подходящего материала. В частности, в текстах современных песен могут встречаться примеры нецензурной лексики, упрощённые грамматические формы, намеренные орфографические/ лексические/ грамматические ошибки.

2. При данном виде работы необходимо специальное оборудование, которое позволит обеспечить успешное проведение занятия. Это может вызвать трудности, поскольку помещение, где проводится занятие, может быть не оснащено необходимым оборудованием, или при его использовании могут возникнуть технические неисправности, препятствующие осуществлению плана преподавателя. Кроме того, трудность может вызвать подготовка дополнительного материала к такому виду работы. Если в тексте учебных пособий нет заданий с использованием песен, преподаватель должен придумать задание самостоятельно, а также подготовить раздаточный материал для аудитории.

3. При работе с аудиторией младшего возраста данный вид работы может не восприниматься ими всерьёз и отвлекать учащихся от серьёзной работы.

После описания преимуществ и недостатков данного вида работы, перейдём к описанию социального опроса, который был проведён нами в рамках настоящей работы. Участниками социального опроса стали молодые преподаватели, преимущественно, английского языка, в возрасте от 22 до 28 лет. Целью опроса являлось выявить, насколько широко в настоящий момент песенное творчество используется среди преподавателей, какие виды упражнений они используют, и какие трудности при этом возникают. Участникам опроса предлагалось ответить на следующие вопросы:

1. Используете ли Вы песенное творчество на занятиях иностранного языка?
2. Если нет, то почему?
3. Если да, то как часто?
4. Какие виды упражнений Вы используете?
5. С какими трудностями Вы сталкивались при данном виде работы?

Результаты социального опроса показали, что 80% преподавателей используют песенный текст в качестве материала на своих занятиях.

Преподаватели, которые не прибегают к данному виду работы, объясняют это следующими причинами: 1) наличием разговорных конструкций в тексте; 2) отсутствием материала, подходящего к тематике занятия; 3) неуверенностью в том, что данный вид работы будет интересен ученикам.

Несмотря на то, что песенное творчество используется в качестве материала на занятиях иностранного языка, преподаватели не часто прибегают к данному виду работы. Согласно результатам опроса, в среднем песенный материал используется раз в несколько месяцев («1 раз в несколько месяцев», «1 раз в 8-10 занятий», «достаточно редко», «время от времени»). Кроме того, необходимо отметить, что используемые виды упражнений не отличаются вариативностью. Большинство участников опроса указали только такие виды упражнений, как заполнение пропусков в тексте и исполнение песен вместе с преподавателем. Другими видами упражнений, использующимися на занятиях, являются: 1) прогнозирование смысла песни по заголовку; 2) jigsaw text; 3) устное обсуждение смысла песни/ клипа к нему.

При ответе на пятый вопрос анкеты, участники вопроса упоминали следующие трудности: 1) отказ учащихся исполнять песни; 2) большое количество неизвестных для учеников слов и грамматических конструкций в тексте, а также наличие сленга и сокращений; 3) недостаток времени на данный вид работы; 4) непонимание учащимися песни на слух; 5) технические проблемы (с оборудованием и с напечатанием большого количества копий).

Как можно увидеть, большая часть трудностей, с которыми сталкиваются преподаватели при использовании песен на занятиях

иностранный язык, была описана нами выше, как возможные недостатки данного формата работы.

В продолжение вопроса о возможных видах упражнений при использовании песенного творчества, нам хотелось бы дополнить уже имеющийся список следующими типами заданий:

1. Чтение и перевод текста
2. Воссоздание текста песен из частей
3. Подбор рифм к словам песен
4. Обратный перевод текста песни с родного языка на изучаемый
5. Видоизменение текста песни (замена времени глагола, рода, числа существительных)
6. Поиск нужных грамматических конструкций в тексте
7. Запись под диктовку начало песни и самостоятельное продолжение в рифму
8. Исполнение песни и повтор движений, описанных в тексте
9. Запись под диктовку начало текста после прослушивания и самостоятельное продолжение по памяти
10. Конкурс на лучшее прочтение текста песни

Приведённые виды упражнений были взяты из учебного пособия Е.Н. Солововой «Методика обучения иностранным языкам» [3], а также из нашего личного опыта преподавания. Данный список не ограничивается только названными видами заданий и может быть пополнен другими примерами возможных заданий.

Как можно увидеть, существует большое разнообразие возможных видов упражнений с использованием песенного творчества на занятиях иностранного языка. Выбор того или иного вида работы зависит от языкового уровня учащихся, а также от их образовательного и социального опыта.



Если преподаватель готовит задания с использованием песенного творчества самостоятельно, ему следует уделять внимание и организации раздаточного материала для аудитории. При красочном и ярком оформлении задания у учащихся повышается заинтересованность в выполнении упражнений и степень усвоения нового материала, благодаря иллюстрациям, выделению материала разными цветами и шрифтами. В приложении мы приводим пример возможного варианта оформления раздаточного материала (Приложение 1).

Песенное творчество позволяет развивать у учащихся творческие способности, ассоциативное мышление, а также расширять их кругозор и обогащать их знания о культуре страны изучаемого языка.

Как показал социальный опрос, в настоящее время 80% преподавателей, принявших участие в опросе, используют песни в качестве материала на своих занятиях, но при этом прибегают к такой форме работы достаточно редко и отдают предпочтение лишь двум основным видам заданий.

В заключение необходимо сказать, что описанный вид работы не должен являться основным при обучении иностранному языку, а должен комбинироваться с применением других способов стимулирования речемыслительной деятельности учащихся (игры, видео, изображения). Однако в качестве дополнительного материала к основной части занятия песенное творчество является эффективным средством обучения и необычной формой работы.

#### Литература

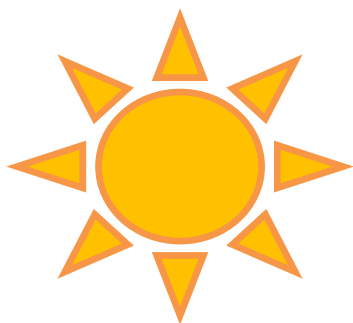
1. *Панченко В.* Песенный текст VS текст поэтический, Научный вестник Международного гуманитарного университета, № 21, том 1, 54 – 56, 2016.
2. *Полежаева А.* Проблемы современного письменного текста: лингвоэкологический аспект: автореф. дисс. ... д-ра филол. наук. Иваново, 2011.
3. *Соловова Е.Н.* Методика обучения иностранным языкам, АСТ – Астрель, Москва, 2010.

4. *Тексты песен*: [Электронный ресурс]. – URL: <https://es.lyrsense.com/> [дата последнего обращения: 13.05.2017].
5. *Энциклопедия* [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.belcanto.ru/dic.html> [дата обращения: 20.05.2017].

### References

1. Panchenko V. (2016). Pesennyj tekst VS tekst pojeticheskij, Nauchnyj vestnik Mezhdunarodnogo gumanitarnogo universiteta, № 21, tom 1, 54 – 56.
2. Polezhaeva A. (2011). Problemy sovremennogo pis'mennogo teksta: lingvojekologicheskij aspekt: avtoref. diss. ... d- ra filol. nauk. Ivanovo.
3. Solovova E. (2010). Metodika obuchenija inostrannym jazykam, AST – Astrel', Moskva.
4. Teksty pesen: [onlajn], Dostup: <https://es.lyrsense.com/> [data poslednego obrashhenija: 13.05.2017].
5. Jenciklopedija [onlajn], Dostup: <http://www.belcanto.ru/dic.html> [data obrashhenija: 20.05.2017].

### Приложение 1



#### *Alvaro Soler– Bajo el mismo sol*

Te digo claro, claro,  
No es nada raro, raro,  
Así se puede(*poder – мочь*), amor.  
Un mundo enano, enano,  
Estamos mano a mano,  
Solo hace falta el amor.  
Se puede, amor.

Yo quiero que este sea (*глагол ser в сослагательном наклонении*)

El mundo que conteste (*глагол contestar в сосл. накл.*)

Del este hasta oeste  
Y bajo el mismo sol.  
Ahora nos vamos  
Y juntos celebramos,  
Aquí todos estamos  
Bajo el mismo sol.  
Y bajo el mismo sol.



Saca (*пов. накл. глаг. sacar – здесь: выбросить, отбросить*) lo malo, malo,  
No digas (*повелительное наклонение глагола decir*) paro, paro,  
Vale la pena, mi amor,  
La pena, mi amor.  
No hay fronteras, eras,  
Será (*будущее время глагола ser*) lo que tú quieras (*сосл. накл. глагола querer*),

Lo que tu quieras, amor.  
Se puede, amor.

Yo quiero que este sea  
El mundo que conteste  
Del este hasta oeste  
Y bajo el mismo sol.  
Ahora nos vamos  
Y juntos celebramos,  
Aquí todos estamos  
Bajo el mismo sol.  
Y bajo el mismo sol.  
Y bajo el mismo sol.

Quiero que el mundo se, mundo se, mundo se,  
Quiero que mundo se una, mi amor.  
Quiero que el mundo se, mundo se, mundo se,  
Quiero que mundo se una (*unirse- объединяться*), mi amor.  
Se una mi amor

**Irina Y. Popova,**

Master's programme "Foreign Languages and Cross-cultural Communication", Department of foreign languages, Higher school of economics; 20 Myasnitskaya, Moscow, 101000 Russia тел.: 8 (495) 771-32-32, e-mail: iren\_hld@mail.ru

## SONGS AS AN INSTRUMENT OF LINGUODIDACTICS

**Summary.** This article is dedicated to the problem of songs' usage at the lessons of foreign languages. The main *aim* is to describe basic variants of working with songs throughout the process of teaching a foreign language, and also to find out how widely this method is used among teachers. The *object* of analysis is song. The *subject* of research is the usage of songs at the lessons of foreign languages. In the course of research the social survey was conducted. The results show that 80% of teachers who took part in the survey use songs at their lessons. However this kind of work is used quite rarely (less than once in a month on the average). It can be stated that the choice of exercises is not diverse. From the diversity of all possible exercises teachers tend to choose only two of them (filling the gaps/ performing a song with a teacher). We suggest such kinds of work as reconstruction of lyrics; rhyming the words of a song, reading and translation of

lyrics; searching grammar constructions in lyrics. In the article main advantages and disadvantages of this method are analyzed. Lyrics in our work are analyzed as an object of linguistic research. *Practical usage* of results is possible in the course of teaching any foreign language.

**Key words:** foreign language, foreign language lesson, songs, linguodidactics

## ЯЗЫК КАК СРЕДСТВО МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

УДК 811.111(73)09-31+929

**ДОЦЕНКО** Вероника Валерьевна,

студентка 2 курса бакалавриата ОП «Менеджмент» НИУ ВШЭ; ул Мясницкая, 20, г. Москва, 101000, Россия; тел.: +7(977)8356362; e-mail: [veronika\\_dotsenko@mail.ru](mailto:veronika_dotsenko@mail.ru)

### ПОСТАПОКАЛИПТИЧЕСКОЕ ПРОСТРАНСТВО КАК ОСНОВА МИФОЛОГИЗАЦИИ РЕАЛЬНОСТИ В РОМАНЕ К. МАККАРТИ «ДОРОГА»

**Аннотация.** *Цель статьи* – анализ хронотопа в романе К. Маккарти «Дорога». *Объект анализа* – особенности формирования пространства и времени, в основе которых лежит реальность постапокалипсиса и мотив дороги. *Предмет исследования* – детали быта, особенности композиции, отдельные художественные приёмы, мотивы. Автор трансформирует южную литературную традицию США, мифологизирует историко-культурное пространство. Сегодня творчество К. Маккарти представляет интерес для исследователей не только в контексте изучения новых тенденций в реализме XXI века и постмодернистской парадигм, но и в контексте трансформации традиций. Изучаемый роман представляет собой синтез магического реализма ранних произведений писателя и мифопоэтики современной массовой литературы, что в результате позволяет рассмотреть его с различных ракурсов.

**Ключевые слова:** Маккарти, хронотоп, южная литературная традиция, постапокалипсис, мифологизация.

Кормак Маккарти – современный американский писатель, творчеству которого посвящено множество исследований как зарубежных, так и отечественных авторов. Однако роман «Дорога», сделавший его по-

настоящему известным, остаётся не до конца изученным во многом и из-за сравнительно недавнего выхода в свет. Целью данной статьи является детальное рассмотрение данного романа в контексте южной литературной традиции и авантюрно-приключенческого жанра.

Действие романа «Дорога» происходит после конца света. Главные герои, отец и сын, идут по опустевшим дорогам, мимо выжженных лесов, разорённых мародёрами городов и поселений, по той стране, которая когда-то называлась США. Они следуют на юг, встречая «безобидных» путников и каннибалов, юг – их цель, дающая надежду спастись от приближающихся холодов, и, возможно, найти «хороших» людей.

Роман можно рассматривать с нескольких сторон. Прежде всего, следует провести параллели с южной традицией американской литературы. У Маккарти эта традиция трансформируется из-за особенностей, продиктованных постапокалиптическим содержанием книги. Изменение можно увидеть в том, как характерные для южной литературы образы, локации, приёмы меняются, когда автор создаёт пространство после конца света. Это продиктовано прежде всего тем, что невосвратимо изменился не только сам мир, изменился человек и его восприятие действительности.

Также «Дорогу» можно интерпретировать, опираясь на черты авантюрно-приключенческого романа. Но и здесь автор не ставит перед собой задачу соответствовать канонам, сложившимся в XIX веке.

Слияние двух этих особенностей при создании постапокалиптического пространства образуют особый хронотоп романа, анализ которого и есть главная цель данной статьи.

### Южная традиция

Южная традиция в американской литературе начала складываться в XIX веке. На всех этапах формирования для неё была характерна тенденция к самоопределению, отстаиванию исключительности Юга и южных ценностей, таких как семья, дом, сплочённость, оседлость и некоторые другие.

Исследователи определяют эволюцию данного понятия от элитарности творчества белых людей для белых, до литературы, поднимающей проблемы, связанные с характерными для Америки вопросами мультикультурности. Однако это достаточно гибкая система, которая способна изменяться под воздействием внешних влияний.

Один из исследователей южноамериканской традиции, В.В. Переяшкин, выделяет следующие её атрибуты:

- 1) Особая роль семьи и общинный характер бытия;
- 2) Гротеск;
- 3) Мифологизация истории и пространства;
- 4) Открытый финал.

Рассмотрим каждую из них подробнее.

#### *Семья. Общинный характер бытия.*

Общинный характер жизни людей предполагает значительную роль семьи. Семья – это то, что помогает сохранить традиции, обеспечивает охрану интересов всех составляющих, их поддержку, помогает жить и развиваться. И роман, как продолжение южной традиции, показывает, что эти ценности необходимо пронести через испытание, даже такое фантастически трудное.

Однако уже здесь можно встретить трансформацию традиции, проявляющуюся в решении матери покончить с собой, то есть вступить в конфликт с ценностями семьи. Исследователь Габриелла Блази предлагает рассматривать акт самоубийства не как слабость, но как показатель того, что мать не смогла принять несовпадения воображаемого и реального, то есть она не может понять и воспроизвести то, что произошло с миром и жизнями её близких [8, с. 95]. Такой подход основывается на аллегорическом восприятии романа, когда все созданные образы представляют собой «персонифицированные сложные идеи». Образ матери связан в романе со смертью и холодностью. Такое поведение объясняется её же словами о

смерти в настоящем: «<...> она нас настигла» [2, с. 54]. Это не просто констатация произошедшего с миром, это показатель того, что она не может перенести её присутствия в жизни.

Другим важным аспектом для понимания семьи и общинного характера бытия становится «семейное» воспоминание отца, связанное с его дядей. Это воспоминание о детском «путешествии» на лодке через озеро за дровами. Оно одно из немногих воспоминаний, которое дано не отрывочными фразами, а достаточно полным (по сравнению с остальным текстом) описанием, к тому же оно счастливое, и отец не гонит его прочь подобно воспоминаниям, связанным с матерью мальчика.

Более того, детали образа дяди характерны для южной традиции. Он, так же как и отец с сыном, лишён подробного портрета, однако упоминаются отдельные крупные черты его внешнего облика: соломенная шляпа, трубка из кукурузного початка в зубах. Юг всегда представлял собой фермерское хозяйство. Вот и здесь само воспоминание начинается с упоминания «фермы», и детали образа дяди тоже «фермерские».

Здесь, как и в «Хранителе сада», рассматриваются отношения отца и сына. Именно отец решает бороться за жизнь и свою, и мальчика. Он ведёт его на Юг, оберегая от врагов: холода, голода, каннибалов. Он старается научить сына жить, сохранить «огонь», который они несут, доказать, что доброта и другие человеческие добродетели ещё живы, и тем, кто остался, необходимо эти качества сохранить.

Общинный быт в романе также показан изменёнными обстоятельствами произошедшей катастрофы. Здесь его представляют в первую очередь каннибалы, которых отец и сын видели на дороге, а затем в усадьбе. Быт, который создают и пытаются сохранить отец с сыном сложно назвать общинным, так как он ограничивается двумя людьми. Тем не менее, его они формировали на протяжении длительного времени после апокалипсиса. Он отличается крайней рациональностью. Все вещи они хранят в рюкзаках и в



тележке. Причём в рюкзаке наиболее ценные предметы. Интересно, что у мальчика из атрибутов прошлого осталась зубная щётка и игрушечный грузовик. Это маркеры прошлой нормальной жизни, которые отец пытается сохранить, чтобы некоторые тяготы сегодняшней жизни переносились мальчиком легче, так как он пока ещё ребёнок.

Обратимся все же к общинности быта каннибалов. У каннибалов, встреченных на дороге существует своя иерархия, разделение функций: «Следующая фаланга несла копья, а может, пики, украшенные лентами. В какой-то примитивной кузнице взяли крепления автомобильных рессор и перековали их на клинки, вслед за ними двигались телеги, набитые добычей. <...> Телеги тащили рабы, впряжённые вместо лошадей, за ними — женщины, человек двенадцать или около того, некоторые — беременные. Замыкала шествие резервная группа мальчиков-катамитов, практически обнажённых несмотря на холод. В ошейниках, прикованные друг к другу» [2, с. 84].

Каннибалы, живущие в усадьбе, обустроили действенную систему оповещения о приближении новых жертв: «Верёвка, протянутая через окно, оказалась привязанной к медному колокольчику. Колокольчик в свою очередь закреплён в самодельном деревянном зажиме, пробитом к оконной раме» [2, с. 98]. Они используют камин, по-видимому, для приготовления пищи: «Вокруг камина несколько закопчённых горшков». Большой буфет пошёл на костёр, в углу комнаты «бесформенной кучей навалена одежда». Все это создаёт двоякое впечатление: с одной стороны, помещение явно обжито, но с другой, эта «обжитость» не соответствует тому, что это понятие включало в себя в прошлом: оно больше похоже на что-то временное, маневрирующее на грани заброшенности. Однако в общем контексте постапокалиптики это должно казаться нормальным. Хотя, для сравнения, помещения, в которых останавливаются отец и сын более или менее соответствуют нашему представлению о том, как должно выглядеть жилище.

Это в очередной раз подчёркивает, насколько каннибалы за прошедшее после апокалипсиса время потеряли человеческие качества.

### *Гротеск*

Гротеск был характерен для американских писателей второй половины XX века. Он заключался в том, что деление героев на плохих и хороших усиливалось благодаря использованию гротеска в описании черт их лица, фигуры и так далее. Маккарти не становится исключением. В.В. Переяшкин, анализируя один из ранних его романов «Хранитель сада», называет созданное там пространство «гротескным хаосом» [5, с. 24], однако не отрицая при этом правомерность выделения некоторой логики в сюжете. В романе «Дорога» Маккарти использует скорее гиперболу. Именно гиперболизация реальности создаёт особый постапокалиптический контекст. В книге нет ни одного описания лиц каннибалов, к счастью героев, так близко они с ними не сталкивались. Гипербола скорее проявляется в самой ситуации, и в том, каким языком эта ситуация описывается. Так же гипербола используется в описании трупов и встречаемых незнакомцев. Например, старик, представившийся Илаей, описан так: «Челюсть подвязана грязнушим полотенцем, будто зубная боль его замучила. Воняет невыносимо», «сквозь дырки и прорехи в одежде видны слои отвратительных лохмотьев», «стал похож на ворох тряпья, упавший с тележки». [2, с. 145] Все это отражает его слабость, тяжёлое положение и сложность сохранения *человеческого облика* после конца света.

Образы трупов проходят через всю книгу. «Трупы. Навалены как попало. Мумии в сгнившем тряпье» видит отец в фуре, перегородившей мост. В одном из домов они находят «высохший труп на кровати, укрыт покрывалом по самую шею. Пряди истлевших волос на подушке» [2, с. 74] Отец сдёргивает покрывало и забирает. Это не вызывает у него никаких эмоций, это просто действительность, сегодня, такое, какое есть.

Описание стены с бордюром из голов: «Все на одно лицо, усохшие, с дикими улыбками и крохотными глазками в провалившихся глазницах. В пергаментных ушах – золотые кольца, от каждого дуновения ветерка на черепа встают дыбом жалкие клочья волос. Зубы торчат из дёсен, как слепки зубных протезов. Грубые татуировки, нанесённые самодельной синькой, выгоревшие от беспощадного солнца. Пауки, мечи, мишени. <...> С неповреждённых черепов сдирали кожу, черепа раскрашивали и каллиграфическим почерком расписывались на лбу, а на одном, белоснежном, тонкими чернильными линиями обозначили соединения костей, словно готовили чертёж сборки» [2, с. 82]. Все эти детали показывают, как быстро человек меняется, следуя обстоятельствам. Эти описания кажутся уродливыми, гиперболизированными читателю, то есть человеку извне, но в контексте книги они звучат логично и даже закономерно.

#### *Мифологизация истории и пространства*

В романе есть черты, характерные для мифологизации, вносящие элементы фантастического, то есть того, что в свою очередь является важной составляющей постапокалиптического. Выделим некоторые из них. Прежде всего *цикличность времени*: события могут повторяться несколько раз немного изменяясь, но оставляя суть прежней. Отец и мальчик встречаются на дороге таких же путников: два раза это оказываются немощные старики, которые, кажется, уже не могут выжить.

Путь отца и сына несколько раз временно прерывается, когда они заходят в дома, где их ждёт одно и то же ощущение заброшенности.

Ночёвки в лесу не отличить друг от друга. В пейзажных зарисовках этих остановок много общего: везде повторяются опалённые деревья, ещё не сгнившие листья, все покрыто золой и отличается безжизненностью.

Так же для мифа характерно *бинарное деление пространства*. В романе его можно проследить следующим образом:

1) Бинарность пространства: дорога (и прилежащие леса) и заброшенные дома.

2) Бинарность дороги: часть, знакомая отцу и неизвестная часть.

3) Бинарность по принципу центр – профанная часть: деление пространство на сакральный центр – океан и профанную территорию – дорогу.

Однако это деление на две половины характерно не только для пространства. Большое значение имеет бинарность времени: деление на прошлое и настоящее. Будущее не описывается, оно как бы отсутствует (будущее меняется с продвижением по дороге. Сначала будущее – это дойти до океана, до юга. Затем идти дальше и искать хороших людей. Для мальчика будущее – это жить дальше с другими людьми). Илай высказывает идею о бессмысленности ожидания будущего: «Люди всегда готовятся к будущему. Я же об этом никогда не заботился. Будущее их не ждёт. Оно даже не подозревает об их существовании» [2, с. 150].

#### *Бинарность времени*

Роман «Дорога» постапокалиптический, а для данного жанра характерно большее внимание на пространстве, нежели времени. Читатель не знает, что произошло с миром, что является традиционным для постапокалиптической прозы, где обычно описывается либо время до, либо время после апокалипсиса.

Присутствие времени можно ощутить лишь косвенно: день сменяет ночь, отец и сын ждут наступления холодов, они спешат дойти на юг, это указывает на то, что время есть, оно движется, проходит, но нет ни года, ни даты, ни возраста. В начале романа отец решает, что «сейчас октябрь» [2, с. 8], но и это не точно, так как календарь он «давно уже не вёл». С какой определённой можно утверждать, что сейчас все-таки октябрь, ведь календаря нет, а произошедший апокалипсис мог поменять смену сезонов и их сущность. Один из исследователей Кеннет Линкольн утверждает, что

время – ядерная зима. [9, с. 19] Действительно, если обратиться к описанию причин и протекания такого явления, выходит, что огромный выброс сажи от взрыва и пожаров в атмосферу снизит температуру на Земле до значений равных арктическим. В такой ситуации следить за сменой сезонов или просто месяцев нет смысла: всегда холодно. Возможно, именно поэтому отец и отказывается от этой идеи. С другой стороны, что предполагает такой обычный ритуал слежения за временем в наши дни? Это необходимость помнить о нём. О времени работы, отдыха, встречи, праздника, ритуала, то есть о событиях повседневной жизни, быта. Но в постапокалиптическом мире нет таких событий, поэтому и календарь не нужен.

В романе можно проследить более широкое деление времени: на прошлое и настоящее. Прошлое – это отрывочные воспоминания о жене и первому времени после апокалипсиса, сны о детстве и о жизни «до». Отец гонит от себя воспоминания, так как они усиливают ужас окружающего его сегодня мира.

В романе звучит идея бесконечности и непрерывности времени: вода, которая журчит в пещере, «трудилась в тишине ежеминутно, час за часом, день за днём, год за годом. Без перерыва». Это показывает, что время как таковое, в привычном понимании (плана, договорённости, назначенности) исчезло только для человека. Для природы оно не изменилось, оно так же существует в своём особом виде – в бесконечности.

Мальчик, родившийся немногим позже остановки часов, не знает такого сопряжения времени и событий, поэтому он воспринимает время более масштабно: « “Вечность” занимает много времени. Но мальчик знал всему цену: «вечность» – безвременна». [2, с. 29]

Настоящее – мир после конца света, в котором живут отец и сын, это их «сегодня». Именно «настоящее» содержит *постапокалиптическое пространство*, в основном представляющее собой дорогу, окрестные леса, заброшенные города и деревушки.

Также для понимания времени важны сны героев, так как они связаны с прошлым, когда окружающий мир был прежним, привычным, а также для полной характеристики пространства. Именно благодаря снам, в которых мир зачастую предстаёт в своём прежнем состоянии, можно проследить контраст с сегодняшним днём.

### *Бинарность пространства*

В романе нет сюжета, поэтому хронотоп дороги, как писал Михаил Михайлович Бахтин, «особенно выгоден», так как нет привязки к одному месту, есть движение, сопровождающееся встречами со случайными путниками, размышлениями о прошлом, о религии, о семье. Здесь есть место для воспоминаний о жизни и о снах.

Пространство не замкнутое, точно не определённое. Несмотря на то что из-за движения происходит «смена декораций», у них много общего. Отдельно стоит выделить: *мрачность* (мало света и днём, и тем более ночью), *открытость пространства*, *отсутствие чёткого направления движения в пространстве*, так как юг – более абстрактное понятие, туда, где океан), *общая неприветливость*, *неуют*, *холод*.

Пространство организуется дорогой, но не ограничивается. Путники иногда сворачивают с неё, чтобы скрыться от «плохих», чтобы найти новые припасы, переночевать в доме.

*Пространство* не встречает ограничений вследствие своей *открытости*. Единственный раз дорога условно была закрыта: эпизод с фурой, перекрывшей мост, в кузове которой были трупы. Тем не менее это не противоречит «открытости», а лишь ещё раз подтверждает неприветливость пространства.

Отец ведёт сына сначала по «с детства» известным дорогам, но затем эти дороги заканчиваются, и начинается неизвестная часть локации.

У путников есть карта. Она как бы организует их движение, но, тем не менее, на протяжении романа складывается впечатление некоего хаоса, так как путь, указанный картой, периодически прерывается сходом с дороги.

*Общая неприветливость.* Чего же ждать от постапокалиптического мира, который ещё не смог оправиться, а может и не сможет. Дороги называются «длинными бетонными щупальцами», сравниваются с «развалинами гигантского парка аттракционов».

*Мало света:* воздух заволокло пеплом, солнца не видно, его вообще нет в романе (исключение: «Солнце обходит землю, как скорбящая мать со свечой [2, с. 33]», где его функция светить – не имеет значения). В основном освещение постапокалипсиса «искусственное»: спички, костёр, фонарь на каком-нибудь горючем. Такой свет создаёт особое восприятие пространства.

*Неприветливость, уют, холод:* «Ночи чернее преисподней, каждый новый день на толику мрачнее предыдущего. Словно безжалостная глаукома ещё только-только зарождается, а мир вокруг уже начал тускнеть» [2, с. 7].

Особую часть пространства занимают дома, в которых были отец и сын. В них тоже можно выделить ряд общих черт.

1. Заброшенность. Дома покинуты, многие как будто в спешке, другие покинуты в образном смысле – хозяева мертвы, но остались в доме.

2. Сохранены остатки прежнего быта, присутствия бывших хозяев. В родном доме отца – это чистый очаг, в других домах – тёплые одеяла, брошенные и неоткрытые законсервированные продукты.

3. Везде чувствуется, что дома уже посещали или мародёры, или такие же путники (осталась ли между ними разница?). То есть, с точки зрения южной традиции, произошло надругательство над ценностями.

4. Мрачность.

Единственный дом, который мы видим «живым», то есть с его естественными хозяевами – это дом отца, который он видит в воспоминаниях о жене. Однако он тоже мрачен, так как хозяева уже поняли, что произошло с

миром. Именно в нем случилось самоубийство матери мальчика, это тоже своего рода осквернение пространства.

Для южной литературы характерен мотив дома и оседлости, тесно переплетённый с мотивом семьи, однако здесь, как и в более раннем романе «Внешняя тьма», дом противопоставлен дороге. Не зависимо от времени написания южного романа, дорога, путь, скитания всегда имеют отрицательные коннотации, они противопоставлены дому. Странничество – отрицательная категория в системе ценностей юга.

Каким предстаёт дом в романе? Дом – в первую очередь строение, в романе они – разрушенные, покинутые, осквернённые, мёртвые.

Можно выделить несколько смыслообразующих образов дома:

- 1) Дом, в котором провёл детство отец;
- 2) Дом, бывшая усадьба, в которой живут каннибалы;
- 3) Дом, в котором отец нашёл чистую воду;

Все дома связаны с прошлым. Описание внутреннего убранства домов можно, опираясь на смысловые акценты, сделанные в тексте, кратко обозначить так: эмоциональное (дом отца), напряжённое (дом каннибалов), техническое (дом с водой).

Эмоциональность описания дома отца в воспоминании о рождестве, матери и снах, «рождённых воображением ребёнка». Внешне: «ветхий дом с трубами, треугольниками мансард и каменной оградой» [2, с. 26]. «Деревянная обшивка нижней части почти полностью отсутствовала – пошла на костёр, – так что обнажились балки и куски утеплителя. Негодная москитная сетка с заднего крыльца валялась на цементном полу террасы».

Повествователь, как бы читая мысли героя, говорит, что «внутри ничего не изменилось. Пустые комнаты». Это очень тонкое замечание, ведь комнаты, которые должен был запомнить отец, не могли быть пустыми, разорёнными, поэтому нельзя сказать о них, что они остались прежними. И это наталкивает на мысль о том, что ничего не изменилось *внутри самого*



*героя*: он любит этот дом, семью, поэтому ему так важно ещё раз зайти в родные комнаты.

Здесь же в доме встречается одно из немногих указаний времени: «В деревянной каминной полке нащупал большим пальцем дырочки от гвоздиков, на которых *сорок лет* назад висели чулки с подарками». [2, с. 27]

Именно в этом доме он вспоминает хорошие сны, бесчисленные ночи, когда было о чем мечтать. Он говорит, что такие сны снились ему и после катастрофы. В этом эпизоде он не пытается противиться воспоминаниям, а как бы на минуту позволяет себе думать о них.

Дом, в котором ныне обитают каннибалы и держат своих жертв, внешне представляет собой типичное описание южной усадьбы.

Как пишет в своём исследовании И.Морозова, усадьба – миниатюрная модель южного мира, «южный дом – это очаг любви, тепла, нравственности, хранитель фамильных традиций, постоянная и неизменная величина в ходе жизни, источник исторической памяти, соединяющий поколения». [4, с. 171] Она традиционно располагается на возвышении, в интерпретации это означает приближённость хозяев к Творцу. У Маккарти: «Набрели на старинную усадьбу, расположившуюся *на холме* над дорогой» [2, с. 96].

«Цвет материала (обычно кирпича) – светлый (белый, нежно-голубой, светло-серый), что подчёркивает чистоту и невинность южного пейзажа» [1, с. 74]. В романе: дом с «с белыми дорическими колоннами при входе».

Окна усадьбы сохранились. На первый взгляд, она кажется просто несколько заброшенным домом, ничего не предвещает *особых* обитателей. Это представляет собой как бы иллюзию прежнего мира. Впечатление усиливается образом птичьего гнезда, на которое обращается внимание: «Древнее птичье гнездо в самой гуще веток» [2, с. 96]. Опять же можно воспринимать это ещё и как метафору: древнее птичье гнездо – древность, пробуждение инстинктов. «В гуще веток» – то есть истинность скрыта.

Однако чувствуется напряжение в описании, к дому ведёт *другая дорога*, гравийная.

Дом, в котором нашёл воду, отец осматривает механически, не испытывая никаких чувств: описание напоминает инвентаризацию [2, с. 109]: «Вернулся в гараж. Покопался в инвентаре. Грабли. Совок. Банка с гвоздями и болтами на полке. Резак. Повернул – лезвие ржавое – положил обратно. <...> В банке из-под кофе нашёл отвёртку, развинтил рукоять. Внутри в специальном отделении лежали четыре новёхоньких лезвия».

Океан был надеждой отца и сына. На что? На спасение? На встречу с хорошими людьми? Просто на вид того, что ещё не все потеряно? Сложно сказать однозначно, каждое предположение имеет право на существование. Тем не менее океан этой надежды не оправдал, он такой же огромный, открытый, но мрачный и неприветливый, как и все пространство.

Интересно отметить, что безжизненность океана, который во всех культурах представляет собой пример кипящей, но потаённой жизни, встречается в постапокалиптике не впервые. В романе Герберта Уэллса «Машина времени» путешественник по времени попадает в далёкое будущее, когда человечество уже не существует. Он оказывается на берегу океана, который также описывается серым и безжизненным: «Мёртвое солёное море, каменистый берег, по которому медленно ползали эти мерзкие чудовища [*крабы*]», «тот же умирающий океан» [7, с. 124]. Сравним с эпитетами, которые использует Маккарти: «мрачные волны», «суровый океан. Пустой. Безжизненный» [2, с. 191].

То есть в постапокалиптике океан традиционно оказывается умерщвлённым, это сильнее подчёркивает непоправимость произошедшего и сложность борьбы, которую ведёт человек: даже огромный океан, со всеми обитателями, в тысячи раз сильнее и выносливее человека, не справился

Но что даёт силы человеку противостоять окружающему? Для отца с сыном это возможность *нести огонь*. Под огнём подразумевается доброта,

взаимопомощь, те добродетели, которые раньше были такими важными для человека. Это следует из того, что отец убеждает сына, что мальчику, которого тот видел, поможет «доброта. Так было и так есть» [2, с. 247].

### *Образ пещеры*

Особую часть пространства представляет собой образ пещеры. Впервые он встречается во сне отца в начале повествования, где его можно интерпретировать как аллюзию к мифу о пещере Платона и как характерную локацию для южной традиции.

В своём исследовании Габриелла Блази связывает образ пещеры с платоновским мифом [8, с. 97]. Миф о пещере заключается в следующем: познавательные способности человека, связанные с органами чувств, ограничены. Человек, полагающийся только на них, подобен узнику, прикованному в пещере и уверенному, что те тени, которые он видит в ней, полностью отражают все свойства предметов.

В мифе тени создаются проникнувшим в пещеру лучом солнца, пещера же в романе *освещается* пламенем светильника. В рамках платоновского мифа это говорит о том, что отец и сын сами ответственны за интерпретацию событий. Они несут свет и выбирают, что и как им освещать. В этой связи чудовище, которое они видят в пещере, отражает ограниченность возможностей познания мира путём органов чувств, а более критично – нежелание познать этот мир, принять правду. Вспомним, что чудовище отвернулось от света и «неуклюже ускакало в темноту» [2, с. 8].

Исследователь отмечает, что можно проследить развитие этого мотива в романе. Перед смертью отца свет от свечи, которую держит мальчик – расширение аллюзии к платоновской пещере. А в терминах постмодернизма это означает, что жизненный опыт не может быть описан при помощи метанарратива. Каждый должен постигнуть жизнь сам.

Этот сон о пещере вписывается и в южную традицию. Образ пещеры в южных романах В.В. Переяшкин интерпретировал как символ

иррационального и фантастического. Обратимся к тому, как это проявляется на страницах «Дороги».

Образ пещеры в романе многолик. Пещера теперь не представляет собой непременно «расположенную под землёй полость естественного происхождения», как предлагает определение научно-технический энциклопедический словарь. Однако это все то же закрытое пространство с одним выходом наружу, с отсутствием дневного света, оно доступно для проникновения человека и вызывает с одной стороны любопытство, с другой стороны страх. К образу «пещеры» можно отнести усадьбу, где в подвале находятся люди, пойманные каннибалами, и скрытый под землёй бункер с припасами.

Вход в пещеру можно интерпретировать как переход из обычного мира в мир мистический, почти потусторонний. Вход в подвал усадьбы действительно становится гранью реального и ирреального, потому что «плохие» люди и их деяния до этого эпизода были больше далёкой, образной опасностью. Их боялись, встречи с ними не желали, так как видели наглядные её последствия, но так или иначе они оставались в большей степени чем-то существующим параллельно. Герои впервые так близко сталкиваются с жертвами плохих людей. Вход в эту пещеру был закрыт на замок, сломать который было непросто. То есть мир «плохих» хорошо защищён от такого непрошенного визита. Туда попасть можно только по желанию самих «плохих». Тем не менее сочетание тайны, любопытства заставляют отца вскрыть этот вход. То, что они нашли там, было действительно фантастично для человека, стремящегося сохранить в себе принципы и качества до апокалипсического периода.

В «пещере» они увидели людей, которых поймали каннибалы. Вид пока ещё живой жертвы («на матрасе лежит мужчина, ноги отрезаны по самые бедра, концы культы – черные и обожжённые» [2, с. 100]) и готовящихся стать ею ужасает отца и сына. Увидев приближение каннибалов, они спешат

скрыться, выбраться из подвала, что удаётся им не сразу. Выбраться из пещеры не так-то просто.

Подземный бункер – другая трансформированная «пещера». Её они находят, когда скрываются от каннибалов. И здесь вход становится пересечением постапокалипсиса и обычного (насколько так можно утверждать, если речь идёт о бункере) мира. Бункер был приготовлен людьми, готовившимися к чему-то подобному, но не сумевшими воспользоваться заготовленными припасами. Там можно приготовить еду, помыться, спать не на земле, а в сухих кроватях. Это те черты быта, которых не хватает людям. На несколько дней они оказываются как будто в прежнем мире. Тем не менее этот мир, как и полагается пещере в южной традиции, действительно становится и влекущим, и пугающим: страшно открыть эту дверь (бывший мир тоже защищён от проникновений), так как ожидать можно чего угодно. Хочется остаться, но страх быть найденными, застигнутыми врасплох движет ими, и они уходят.

#### «Дорога» как авантюрно-приключенческий роман

И, наконец, роман можно рассмотреть в контексте приключенческой литературы, для которой характерно:

1. Деление персонажей на героев и злодеев
2. Авантюризм
3. Динамика и напряжённость действия
4. Выразительность деталей

#### *Резкое деление на героев и злодеев*

На протяжении всего романа отец и сын подчёркивают, что они «хорошие», они несут огонь, пытаются отыскать таких же, как они сами, которые непременно ещё остались где-то, но есть и «плохие» – каннибалы, не сумевшие или не захотевшие сохранить в себе человеческое. Каннибализм в романе занимает важное место. То, что невозможно, невообразимо для человека в обычной жизни, становится нормой для отдельной группы людей.

Впрочем, мы не знаем, насколько эта группа «отдельна», возможно, в мире постапокалипсиса они суть большинство. Именно каннибализм становится главной чертой, по которой мальчик отличает «хороших» от «плохих». Для отца и сына это явление противоестественное, иррациональное.

#### *Присутствие авантюризма*

Авантюра – это приключение, которое может быть опасным для героев, цель его кажется определённой, однако путь к ней зачастую непредсказуем.

Действительно, в романе цель ясна – прийти к океану, однако путь нельзя назвать простым и predetermined. Во-первых, из-за бинарности дороги, о которой говорилось ранее (известная отцу часть дороги заканчивается до того, как достигнута конечная цель). Во-вторых, из-за особой локации пути – постапокалиптического мира, в котором у отца и сына нет друзей, знакомых, неоткуда ждать помощи, они должны бороться со всем миром сами.

На пути им встречаются такие же путники или каннибалы, а в финале – хорошие люди. Эти встречи, как и весь путь, непредсказуемые.

Опасность, которую таит дорога, ощущается на протяжении всего романа. Эта опасность связана прежде всего с существованием «злодеев».

#### *Динамика и напряжённость действия*

В данном пункте можно отметить неочевидную трансформацию приключенческого жанра: в романе фактически отсутствует сюжетная линия. События сменяют друг друга, время движется вместе с героями, но сюжет отсутствует.

Однако от этого действие не теряет свою динамичность и напряжённость.

#### *Выразительность деталей*

Детали в романе можно разделить на относящиеся к герою или персонажу и на характеризующие особенности пространства.

К первым следует отнести уже упоминавшиеся предметы быта мальчика: зубную щётку и грузовик. Это детали, показывающие, как важно для отца попытаться сохранить для мальчика нормальную жизнь в таких нечеловеческих условиях.

Далее нужно упомянуть бумажник отца [2. с. 49], который он долгое время носил с собой. В нем было «немного денег, кредитные карты. Водительское удостоверение. Фотография жены». Он избавляется от всего этого, просто оставив разложенным на земле. Это также показывает отторжение отцом прошлого, невозможность для него жить воспоминаниями. А ведь долгое время, судя по всему, он так и делал, если бумажник *протёр дырку в кармане*.

«Девственно-чистый» очаг в родном доме отца. Пожалуй, единственная неосквернённая вещь во всех посещённых ими домах. Это символизирует чистоту прошлого, сохранение человеческих качеств и значения семьи для отца и сына. Так как очаг всегда был символом дома и семьи.

#### *Открытый финал*

Некоторые исследователи считают отсутствие закрытого финала одной из черт южной традиции. Как в романах Фолкнера или в раннем романе «Хранитель сада», у «Дороги» так же открытый финал, который, однако, звучит жизнеутверждающе. Для того чтобы понять финальную часть – описание форели, вернёмся ещё раз к воспоминанию о пути за дровами через озеро. В нем маленький мальчик видит дохлого окуня и спустя десятилетия сознание, воссоздавая тот день, рисует именно его. Это можно интерпретировать с разных сторон: с одной стороны, герой сам признается, что для него день тот был идеальным, то есть он ощущал счастье, свободу, гармонию с природой, спокойствие. Окунь, плавающий кверху брюхом, выбивается из этой картины, поэтому его выделил и запомнил ребенок. С другой стороны, можно предположить, что дохлый окунь появился позже, уже сейчас сознание, отравленное действительностью, пустило свои корни в

воспоминания. Ведь сам отец думал о том, что чем чаще обращаешься к воспоминанию, тем тусклее оно становится, тем больше вероятность, что к нему примешается и что-то более близкое к сегодняшнему дню. Следуя последней трактовке, можно противопоставить образ «дохлого окуня» образу форели, который возникает в конце романа.

Эта форель уже водилась, когда человечество только зарождалось, то есть этот отрывок тоже своего рода воспоминание, только не отдельного человека, а глобальной памяти. Это образ жизнеутверждающий, образ, противопоставленный мёртвой рыбе из воспоминания. Здесь можно вернуться к времени, которое касается природы, то есть не зависящему от человека. Это тоже своего рода указание теперь уже особой сущности природы. Пока человек был во власти, природа страдала, не так сильно, не так явно, но это было. До того как человек вступил в конфликт с природой, она была в гармонии: много форели, которая символично становится отражением вообще всего мира – на её спине можно увидеть формирование карты мира. То, что стало с этой картой после катастрофы, и представляет собой пространство в романе. Однако это возвращение к истокам человечества в финале звучит все же жизнеутверждающе.

#### Заключение

Интерпретация романа в контекстах южной традиции и авантюрно-приключенческого жанра позволяет рассмотреть «Дорогу» под разными углами. Общим в двух этих подходах является то, что ни традиции южной литературы, ни характерные черты авантюрных романов не остаются без изменений. Они трансформируются, некоторые их черты перенимаются и остаются в романе, другие найти крайне сложно. Это сочетание традиционного и нового создаёт в романе особое пространство, время и характеры. Перспективы дальнейшего исследования романа в данном контексте мы видим в более подробном изучении снов героев как особого пространства, упоминалось в данной статье, но не рассматривалось детально.



## Литература

1. Володина А.В. Южная усадьба в романах У. Фолкнера. // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Филология. Журналистика. – 2015. – №1. –С. 73–76.
2. Маккарти К. Дорога. – СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2017. –256с.
3. Маринина Ю. А. Приём мифологизации в художественной литературе (теоретический аспект) // Зарубежная литература проблемы изучения и преподавания - Выпуск II - Киров. ВятГГУ, 2005 –С. 179–185.
4. Морозова И. «Южный миф» в произведениях писательниц Старого Юга. СПб., 2004. –С. 167.
5. Перемышлев Е. Приключенческая литература. -Режим доступа: <http://www.ruthenia.ru/horror/poetic/peremyishlev/avanture.htm> . – Загл. с экрана. (дата обращения: 22.05.2017).
6. Переяшкин В.В. Творчество американских писателей второй половины XX века в контексте южной литературной традиции: автореф. дисс... д-ра фил. наук: 10.01.03. - Пятигорск. – 2010. –С.43.
7. Уэллс Г. Машина Времени. Человек-невидимка. – М.: АСТ, 2016. -С. 352.
8. Blasi G. Reading Allegory and Nature in Cormac McCarthy's The Road: Towards a Non-Anthropocentric Vision of the Language of Nature. // Arcadia - International Journal for Literary Studies. – 2014. -№ 49(1). –С. 89–102.
9. Lincoln K. Cormac McCarthy. -Palgrave Macmillan, 2009. -С. 193.
10. McCarthy Cormack. The Road / Cormack McCarthy. – NY.: Vintage Books, 2006. – 320 с.

## References

1. Volodina A.V. Juzhnaja usad'ba v romanah U.Folknera. // Izvestija Saratovskogo universiteta. Novaja serija. Serija Filologija. Zhurnalistika. – 2015. – №1. -S. 73–76.
2. Makkarti K. Doroga. – SPB.: Azbuka, Azbuka-Attikus, 2017. –256 s.
3. Marinina Ju A Priem mifologizacii v hudozhestvennoj literature (teoreticheskij aspekt) // Zarubezhnaja literatura problemy izuchenija i prepodavanija –Vypusk P – Kirov. VjatGGU, 2005 – S. 179–185.
4. Morozova I. «Juzhnyj mif» v proizvedenijah pisatel'nic Starogo Juga. SPb., 2004. S. 167.
5. Peremyshlev E. Prikljuchencheskaja literatura. -Rezhim dostupa: <http://www.ruthenia.ru/horror/poetic/peremyishlev/avanture.htm> . – Zagl. s jekrana. (data obrashhenija: 22.05.2017)

6. Perejashkin V.V. Tvorchestvo amerikanskih pisatelej vtoroj poloviny XX veka v kontekste juzhnoj literaturnoj tradicii: avtoref. diss... d-ra fil. nauk: 10.01.03. -Pjatigorsk. – 2010. – S.43.
7. Ujells G. Mashina Vremeni. Chelovek-nevidimka. – M.: AST, 2016. –S. 352.
8. Blasi G. Reading Allegory and Nature in Cormac McCarthy's The Road: Towards a Non-Anthropocentric Vision of the Language of Nature. // Arcadia - International Journal for Literary Studies. – 2014. -№ 49(1). –S. 89–102.
9. Lincoln K. Cormac McCarthy. -Palgrave Macmillan, 2009. -S. 193.
10. McCarthy Cormack. The Road / Cormack McCarthy. – NY.: Vintage Books, 2006. – 320 s.

### **Veronika V. Dotsenko**

Bachelor's programme "Management", Higher school of economics; 20 Myasnitskaya, Moscow, 101000 Russia tel.: +7(977)8356362; e-mail: veronika\_dotsenko@mail.ru

## **POST-APOCALYPTIC SPACE AS THE BASIS FOR THE MYTHOLOGIZATION OF REALITY IN K. MCCARTHY'S NOVEL "THE ROAD"**

**Summery.** *The purpose* of the article is the analysis of the chronotope in K. McCarthy's novel The Road. *The object* of analysis is the features of space and time, based on the reality of post-apocalypse and the motive of the road. *The subject* of the study is details of life, features of the composition, stylistic devices and expressive means. The author transforms the southern literary tradition of the United States, mythologizes the historical and cultural space. Today, the work of K. McCarthy is of interest to researchers not only in the context of studying new trends in the realism of the 21st century and postmodern paradigms, but also in the context of the transformation of traditions. The novel is a synthesis of the magical realism of the early works of the writer and the mythopoetics of modern mass literature, which as a result allows us to view it from various angles.

**Key words:** McCarthy, chronotope, southern literary tradition, post-apocalypse, mythology.

**Никифорова** Екатерина Андреевна,

студентка Школы филологии, НИУ ВШЭ (Москва); тел.: +7(916)0547987; e-mail: kate.nikiforova98@gmail.com

## **ЛИЧНОСТЬ И ПРОИЗВЕДЕНИЯ ЭРИХА МАРИИ РЕМАРКА В ПРЕДСТАВЛЕНИИ СОВЕТСКИХ КРИТИКОВ 1960-Х ГОДОВ**

**Аннотация:** Период хрущёвской оттепели ознаменовался некоторым ослаблением цензуры в искусстве и повышением уровня открытости для европейской и американской литературы. Это время десталинизации, песен бардов, поэзии Евтушенко, прозы Хемингуэя и, конечно, Ремарка. *Целью* данного исследования стало описание рецепции как произведений немецкого писателя, так и его человеческого образа в советской критике 1960-х годов. В роли *объекта* этой работы выступает советская критика 60-х годов XX века, *предметом* же являются газетные и журнальные статьи, содержащие отзывы на творчество Ремарка, а также характеристику его личности. На основе более сорока публикаций рассматриваются характерные черты произведений Ремарка, отмеченные в прессе как заслуживающие похвалы или порицания. *Результат исследования* – выявленная схема, созданная литературными критиками и журналистами, в которую и была вписана фигура Э.М. Ремарка.

**Ключевые слова:** Ремарк, хрущёвская оттепель, рецепция, печатные периодические издания

Эрих Мария Ремарк (1898—1970) – немецкий писатель, яркий представитель потерянного поколения, прославившийся благодаря своим антимилитаристским романам. Начало его жизненного пути не было необычным или чем-то примечательным для того времени. Эрих Пауль Ремарк родился в многодетной семье переплётчика книг и получил католическое образование. В восемнадцатилетнем возрасте он стал солдатом

Первой мировой. Спустя год был серьёзно ранен и до окончания боевых действий находился на лечении в госпитале. В этот период умерла его мать, боль утраты стала причиной, по которой он сменил свое второе имя. В поисках средств к существованию, ему приходилось много работать, освоить ряд профессий. Эти впечатления позже станут важной частью сюжетов его произведений. В его жизни было много трагических событий: после усиления фашистского режима писатель был вынужден бежать из Германии; уничтожение нацистами романа «На западном фронте без перемен» как недостойно описывающего героев Первой мировой войны; а затем казнь любимой сестры. Ремарк провел большую часть жизни за пределами родины (в США и Швейцарии), и, несмотря на признание и присужденные ему позже государственные награды ФРГ, он до конца дней был без немецкого гражданства.

Кратко рассмотрев основные вехи жизненного пути писателя, следует обратиться к главному вопросу исследования, ответить на который и будет нашей целью: какое отражение нашли его произведения в советской критике 1960-х годов? В центре внимания по некоторым причинам будет находиться период хрущёвской оттепели. Во-первых, советский читатель получил доступ ко многим произведениям писателей потерянного поколения (Р. Олдингтон, Э. Хэмингуэй, Э. Ремарк).

Во-вторых, многие настроения, царившие в то время в повседневной жизни и в средствах массовой информации, отражающих официально признанные и одобряемые взгляды, были в большей или меньшей степени представлены и в романах немецкого писателя. Здесь важно отметить, что, выделяя положительные черты творчества Ремарка, советские критики постоянно отмечали также и негативные, на их взгляд, моменты. И нередко в одном отзыве были как перечисление достоинств, так и резкое осуждение каких-либо недостатков.

В-третьих, в то время книги Ремарка были весьма популярны среди советских читателей. Это видно из косвенных упоминаний в статьях, не посвящённых конкретно анализу произведений писателя, а, напротив, освещающих совершенно другие темы[44]. Также стоит отметить, что творчество Ремарка было популярнее как предмет для дискуссий именно в первой половине 60-х годов (Из общего количества рассматриваемых нами источников более тридцати статей и заметок было опубликовано с 1959 по 1964 год).

Для того чтобы изучить особенности восприятия творчества писателя в советской критике периода хрущёвской оттепели, мы выбрали публикации, содержащие отзывы на творчество Ремарка, а также характеристику его как личности в следующих изданиях за 1959—1969 годы: «Литературная газета», «Вопросы литературы», «Иностранная литература», «Советская культура», «Искусство кино» и некоторых других. Наибольшее количество статей о Ремарке было в «Вопросах литературы» и в «Литературной газете».

Отобрав и изучив более сорока публикаций, появившихся в периодике в течение десятилетия, характеризующие творчество Ремарка, мы ставим перед собой две главные задачи:

1. Показать, каким образом соотносятся личность немецкого писателя и его произведения в глазах журналистов и критиков.
2. Определить, какие положительные и негативные черты его романов были отмечены наиболее часто.

### **Часть 1. Соотношение личности Ремарка и его произведений**

Большинство статей с характеристикой произведений Ремарка или отзывами на них, содержат не только и не столько анализ самих романов как литературных текстов, их идей и героев, а зачастую упоминания об убеждениях и принципах их создателя. Безусловно, справедливо было бы разграничивать творчество писателя с его чертами характера, а не приписывать ему определённые настроения. Однако именно ситуацию

объединения, а часто практически отождествления, Эриха Марии Ремарка как человека и его прозы мы и наблюдаем в прессе. Все же стоит отметить, что подобные случаи зависят от формы подачи информации и общих посылов критической статьи. Взяв за основу эти критерии, можно выделить два наиболее типичных варианта объединения идей произведений и приписываемых его автору убеждений в единое целое, что так и преподносится на страницах литературных газет и журналов.

#### Интервью с писателем

В интересующий нас период вышли несколько бесед с Ремарком, которые чаще всего представляли собой перепечатку из зарубежных изданий. В некоторых из них вначале давалось описание внешности интервьюируемого, а затем от его имени был представлен ряд антимилитаристских высказываний и порицаний мещанства. Такой подход к подаче информации присутствует, например, в интервью, которое взято из чехословацкой периодики и опубликовано в «Литературной газете» в 1962 году. Оно является прекрасным примером того, как официально одобряемые и единственно правильные, по мнению советской цензуры, мысли были вложены в уста популярного писателя. Начинается публикация с обрисовки человеческого образа Ремарка, показаны исключительно его положительные черты, косвенно призванные вызывать у читателя доверие и расположение к нему и к его последующим словам. Мы видим, какие качества считались уместными в описании достойного человека шестидесяти четырех лет: бездемонстративность, спокойствие, теплота. Для усиления эффекта достоверности приводятся конкретные черты внешности и манера говорить: «Эрих Мария Ремарк — статный, с проседью в волосах, загоревший, с морщинками вокруг глаз, с густыми бровями. Говорит сосредоточенно, плавно и в то же время медленно»[6]. Далее, после упоминания о том, что и в Чехословакии с удовольствием читают романы Ремарка, приводится монолог писателя, состоящий из чётко разграниченных и ясно изложенных

мыслей: осуждение находящихся до сих пор у власти немецких националистов и утверждение, что деньги и справедливость несовместимы. После этого следует эмоциональное высказывание по поводу все ещё не отменённого изгнания и вывод о необходимости принадлежать к определённому обществу и государству: «Этим я хочу сказать, что каждое произведение требует своей почвы, своей сосредоточенности, не только временной, но и местной, своей среды. Человек где-то должен быть дома». Далее, как бы между прочим, даётся характеристика обывательству, причём в словах, которые вполне могли бы принадлежать идейному советскому человеку: «стоячие воды мещанской Германии». Это подчёркнутое отсутствие движения уже само по себе не может означать ничего положительного, ведь прогресс необходим и важен, на что и сделан акцент в заключении и интервью при помощи вдохновляющих слов, обращенных в будущее: Ремарк говорит о развитии науки, о том, что, возможно, скоро нога человека ступит на Луну, и он надеется, что «люди найдут путь друг к другу», будут оказывать благоприятное взаимное влияние.

В том же году появилось ещё одно интервью с писателем, на этот раз в главной газете страны — в «Правде» [48]. Это весьма примечательный момент, который указывает на высокую степень популярности романиста в начале 60-х годов. Стоит отметить, что это был единственный случай, когда в данном периодическом издании так много места посвящалось Ремарку. Если выше была рассмотрена перепечатка с чехословацкой газеты, то в этом случае мы имеем дело с материалом, ранее опубликованным, по утверждению репортёров «Правды», в известной газете ФРГ «DieWelt». Любопытно звучит и похожее на политический лозунг название интервью: «Надо быть бдительным». Содержание же беседы в целом очень напоминает рассмотренное выше. Однако в данном случае есть свои особенности, ещё более подчеркивающие тот единственно допустимый «набор» разрешённых мыслей. Вначале дается главный вопрос разговора, ответ на который будет

предложен вниманию читателей позже: «Как талантливый писатель – противник милитаризма и нацизма — относится к нынешнему развитию Западной Германии?». Уже здесь вводится тот факт, что талантливый автор, чьё мнение может быть интересно и полезно советскому человеку, обязательно должен быть антимилитаристом и противником фашизма и нацизма. Далее, как и в интервью из «Литературной газеты», Ремарк говорит, что не жалеет об отсутствии у него немецкого гражданства, но все же признаёт, насколько важно каждому иметь дом, быть частью большой семьи: ведь о чём может писать автор без родины? Затем слова, которые, по сути, являются вариацией высказывания из предыдущего интервью: «Я очень обеспокоен. Много ли изменилось за двадцать последних лет? Вот почему надо быть бдительным... Для меня непостижим тот факт, что старые нацистские преступники по-прежнему занимают руководящие позиции». Наконец, даётся информация о задумках Ремарка-автора: «Рассказывая о своих творческих планах, писатель говорил, что он занят правкой романа “Ночь Лиссабона”, а в дальнейшем намерен взяться за пьесы для театров».

Важно обратить внимание на еще одно интервью, опубликованное на этот раз в конце 60-х годов и приуроченное к семидесятилетию Ремарка. Оно также было изначально напечатано в иностранном издании – западногерманском журнале «Stern». Эта статья по объему намного превосходит обе рассмотренные выше и является частью рубрики «Литература» большого раздела «Факты и обобщения». Примечательно, что работники «Литературной газеты», готовившие текст к печати, не сократили материал, а оставили все подробности. Следовательно, стоит обратить на них особое внимание. С первых строк задается теплый и вызывающий доверие тон повествования: «...Несколько месяцев в году Ремарк живет в Риме, доме, выходящем на площадь Испании. Лифт останавливается на пятом этаже. В дверях квартиры стоит Ремарк, очень стройный и подтянутый, но в движениях его ощущается осмотрительность человека,



перенесшего тяжелую болезнь. Рядом с ним – его жена Полетт, в прошлом Полетт Годар — голливудская звезда 30 – 40-х годов, партнёрша Чаплина по фильмам «Новые времена» и «Диктатор» [7]. Начало интервью напоминает первые строки художественного произведения, читатель уже настраивается на неторопливую беседу с любимым автором. Вполне законно ожидать, что начало непосредственного общения журналиста и писателя также будет спокойным и непринуждённым: «Ремарк предлагает вина. Невольно вспоминаем: коньяк – в окопах «На западном фронте без перемен», ром – в «Трёх товарищах», кальвадос – в «Триумфальной арке». Ремарк смеется: “А ведь сам я не люблю кальвадоса. Я долго думал, что бы мог пить мой герой в тогдашнем Париже – у беженца Равика было мало денег”. Он рассказывает, что выбрал дешёвую яблочную водку – кальвадос, потому что понравилось звучное название». И только после подобного общения начинается обсуждение более серьёзных тем, связанных с творчеством: «Ремарк говорит о нападках, которым он подвергался после выхода в свет своего первого романа: “Очень сильно меня задели критики, обвинившие меня в карикатурном изображении солдат, издевательствах над ними и других смертных грехах. И все же не из-за них я стремился в то время скрыться с глаз людских. Мне внушал страх мой успех, которого я никак не ожидал: он обрушился на меня лавиной”». Далее дается краткая справка о жизни писателя после появления «На западном фронте без перемен», об изгнании с родины, приводятся его слова о том, как тяжело не быть частью своей страны, существовать без паспорта: «Вы не можете себе представить, каким беззащитным ты себе кажешься. Паспорт – одно из наиболее успокоительных средств в жизни». Завершается интервью, как и предыдущее, обсуждением творческих планов: «Разговор заходит о рукописи, над которой Ремарк сейчас работает. “Не будем об этом говорить. Я человек старомодный – люблю работать в тиши, вдали от глаз. Я написал уже 150 страниц. “А сколько их должно быть всего?” – спросил меня сегодня

мой врач. Казалось, он решил узнать, как долго я ещё собираюсь прожить...”». Однако из последних фраз мы видим, что задача всего интервью – показать писателя максимально приближённым к каждому из читателей, подчеркнуть его человечность: «Писатель задумчиво смотрит на расстилающийся у его ног Рим. Ему 70 лет. У него тяжелое заболевание сердца. “Здесь хороший воздух, чувствуется близость моря, здесь легче дышать”, – говорит он на прощание».

#### Статьи с преимущественно негативной характеристикой произведений

Данный факт довольно распространён и включает в себя проекцию критиками идей романов на умонастроение автора. Здесь есть несколько интересных случаев, на которые стоит обратить особое внимание.

В 1964 году в «Вопросах литературы» была опубликована довольно обширная статья под заглавием «Писатели ГДР о литературном труде», где представлены следующие слова Людвиг Ренна: «По моему убеждению, войну нельзя было изображать так, как это, например, сделал позднее Эрих Мария Ремарк в своей книге "На Западном фронте без перемен". У него солдаты избивают злобного унтер-офицера Химмельштоса. Показывать такое разрешение конфликта было неправильно, потому что писатель испытывал при этом удовлетворение и говорил себе: всё-таки справедливость одерживает верх. Была и ещё одна причина, почему я считал такое изображение неправильным: читатель мог заключить, будто не надо бороться против господствующего порядка»[38, с. 167]. Так как эти слова напечатаны без комментария со стороны работника журнала, можно быть уверенными, что мнение Ренна является вполне допустимой точкой зрения, с которой следует согласиться. Однако внимательно взглядевшись в эту цитату, видно, что Ремарку прямо «влагаются в уста» определенные убеждения и даже чувства: «...писатель испытывал при этом удовлетворение и говорил себе...».

Другой не менее яркий пример того, как, давая негативную оценку идеям из произведений, авторы статей приписывают Ремарку мысли и характеристики, можно найти в одном из выпусков «Советской культуры»[9]. Вначале даётся необычная история из жизни, направленная на то, чтобы заинтересовать читателя и опять же показать романиста как человека, сделать его фигуру реальнее и ближе. Статья начинается с описания ситуации, когда в прошлом году (1958) на заправку подъехала машина с людьми в форме СС, но испуганную женщину успокоил вышедший из машины Ремарк, сказав, что это актёры, которые едут сниматься в экранизации его книги. Далее идёт сравнительная характеристика новой киноленты и произведения, взятого за основу. «Так в фильме сильнее, чем в романе, проявляется пессимизм Ремарка. Ремарк против войны, его перо служит делу мира. Он обличает войну. Он воспекает добро в людях. Но он пессимист». То есть общая тональность романа спроецирована на личность автора и вынесен вердикт о том, что он пессимист. Также упоминается, что Ремарк сам сыграл одну из ролей – профессора Польшмана, чья общая «усталость» тут же подмечена и перенесена на Ремарка.

Рассмотрев эти наглядные примеры, становится очевидным тот факт, что довольно часто советские критики и журналисты не хотели или не считали нужным указывать на существующую границу между самим человеком и написанными им произведениями, которые в первую очередь являются выдуманными историями, а не автобиографией или результатом описания личных чувств и переживаний.

## **Часть 2. Достоинства и недостатки произведений Ремарка с точки зрения литературных критиков и искусствоведов**

Во всех статьях, где даётся характеристика романам Ремарка, обязательно указываются отрицательные и положительные стороны произведений, причем чаще всего они перечисляются в противопоставлении

друг к другу. В зависимости от того, какой задумана критическая работа — обличающей либо хвалебной, больший вес будут иметь те или другие замечания. Нам же важно рассмотреть основные и наиболее часто упоминающиеся достоинства и недостатки прозы немецкого писателя, на которых заострялось внимание в советской прессе 60-х годов.

### **2.1. Достоинства**

Безусловно, сам анализ прозы писателя находится в прямой зависимости от декларируемых социалистическим обществом понятий и ценностей: протест против фашизма и буржуазного строя. Кроме этих двух главенствующих по количеству упоминаний тем важно рассмотреть и несколько других, также достаточно частых в отзывах и размышлениях о Ремарке.

#### Антифашизм и антимилитаризм

Во всех рассмотренных статьях, так или иначе относящихся к личности и творчеству писателя, упоминается антифашистский характер его романов. Именно это, по мнению многих критиков, и является главной причиной популярности книг Ремарка в послевоенном мире. Подчеркивая важность этого мотива, и его несомненную близость для советских людей, авторы статей все же отмечают, что, в первую очередь, антимилитаризм прозы писателя важен для его собственного народа. Например, о произведении «Время жить и время умирать» в 1959 году было сказано следующее: «Сила романа не в поворотах сюжета, а в безжалостном показе лица войны, и в постановке вопроса об ответственности за те злодеяния, которые совершались от имени Германии»[9]. Многие литературоведы говорят об особой ценности, той искренности и откровенности, с которой Ремарк обращается к читателю, изображая ужасы войны. При этом заостряется внимание на его вынужденном изгнании и на том, что он умеет чётко отделить свой народ от врагов-фашистов, продолжая его любить. В статье, посвящённой анализу романов писателя, было сказано: «Ремарк любит свой

народ настоящей любовью патриота, не боящегося говорить правду о нем»[42, с. 207]. И там же немного ниже: «Обращённый к немцам, он [роман «Время жить и время умирать» – Е.Н.]не указывает прямого пути вперед – Ремарк его не знает. Но он говорит с силой выношенного убеждения, что назад пути нет. Фашизму настало время умирать, время его жизни кончилось».

#### Изобличение пороков мещанства, капитализма и буржуазии

В 60-е годы на мировой арене велась непримиримая борьба двух систем: социализма и капитализма, с его повседневным проявлением – мещанством. «Главным врагом всех революций – Октябрьской, Кубинской и 60-х — было мещанство. Идея стяжательства была по самому святому – идее равенства. С мещанством боролись отчаянно, злобно, неутомимо»[6, с. 59].

Неудивительно, что и в романах Ремарка критиками были старательно выделены и подчеркнуты моменты, изображающие обреченный буржуазный мир и недостойную, с их точки зрения, обывательщину.

Именно рассматривая эту тему, авторы статей не скупилась на эмоциональную лексику и не боялись ярких негативных сравнений: «Ремарк оказался достаточно чутким для того, чтобы понять, что ядовитый гриб фашизма не взрос бы без поддержки презренной, сытой буржуазии, без попустительства ограниченного мещанства» [21].

Именно в связи с обличением общества такого типа и отмечается реализм Ремарка, подчёркивается важность правдивого изображения им мещан и капиталистов: «В произведениях демократически настроенных художников, к числу которых принадлежит и Ремарк, нашли отражение глубинные, кризисные изменения, идущие в недрах буржуазного общества. Роман его, подобно книгам других крупных критических реалистов, насыщен достоверным изображением исчерпанности духовных, нравственных и творческих ресурсов капиталистической цивилизации. Вместе с тем критический пафос, острое чувство неблагополучия и

ненормальности человеческого существования в обществе, растоптавшем свободу и достоинство человека»[44, с. 3].

Для того чтобы увидеть экспрессивность лексики, используемой для описания западного общества, приведём примеры слов и словосочетаний, которыми оно характеризуется: аморальность, эгоистическое существование, обывательский покой, мучительные жестокости и мерзости загнивающего строя, преклонение перед деньгами.

Более того, во многих случаях «демократичность, умение говорить от лица людей, подавленных в буржуазном обществе тяжестью социальной несправедливости»[43, с. 202] признавалась главной чертой таланта Ремарка в целом. Кроме того, тема изображения (в негативном свете) того общественного порядка, наравне с описанием похвальных примеров дружбы и обличением фашизма, считалась полезным мотивом, на который следовало обращать внимание советским читателям: «В этом смысле его романы имеют немалую познавательную ценность для нашего читателя: они помогают яснее представить себе буржуазный мир во многих его типических, будничных проявлениях»[32, с. 3].

#### Провозглашение важности высоких моральных качеств и вечных духовных ценностей

«Поэт товарищества»[17, с. 84], как был назван Ремарк Днепровым, зачастую наделял своих героев многими достоинствами, которые ярко проявлялись в непростой повседневной жизни капиталистического общества. Однако стоит отметить, что нередко, наряду с положительной оценкой характеристик персонажей и их взаимоотношений, критиками дается негативное упоминание о мрачном мироощущении прозаика, отсутствии веры в лучшее будущее. Приведём несколько примеров, в которых внимание автора статьи сконцентрировано скорее на положительном настоящем героев романов, чем на неопределённом

угрожающем будущем. «Значит ли это, что главное в Ремарке – пессимизм, дух всеобщего отрицания? Если бы это было так, он не читался бы столь широко и охотно в нашей стране. Ремарку, по крайней мере в лучших его романах, присуще сильное стихийное тяготение к положительным человеческим ценностям»[32, с. 3]. «Его творчество в известной мере (но только в известной мере!) противостоит мрачной декадентской легенде об извечной и роковой разъединённости людей. Ремарк стремится утвердить единение людей посредством товарищества, дружбы, любви. Лучше всего это ему удалось в романе “Три товарища”»[32, с. 4].

Также отмечается своеобразная манера изображения человеческих чувств и отношений. «В этом романе [в «Трёх товарищах» – Е.Н.] нас привлекает очень сдержанное и вместе с тем глубоко лирическое (несмотря на подчас нарочитую внешнюю грубоватость) раскрытие так называемых тем любви и дружбы»[15, с. 188]. «Понятен, конечно, активный интерес широких читательских кругов к Ремарку, вызываемый еще и тем, что в ряде своих произведений он ставит так называемые “вечные темы” любви и дружбы, раскрывая их с мужественной и суровой лиричностью, не опускаясь при этом до сентиментальной слащавости сомнительно популярного чтива»[14, с. 216].

#### Содержание и язык романов

Художественные достоинства прозы были отмечены, как ни парадоксально, в отрицательных отзывах. Так, например, обратимся к достаточно эмоционально написанной статье Кирпотина «Без путеводной звезды», с основными положениями которой потом спорил Фрадкин. Кирпотин, отмечая многочисленные недостатки романов, все же пишет про их «богатство содержания и мастерство выполнения»[21]. В целом, в данной работе он говорит о недостатках в идейной наполненности произведений, которые подробнее будут рассмотрены отдельно.

#### Гуманизм

Пожалуй, это наиболее спорный среди критиков аспект творчества Ремарка. Многие высказываются о человеколюбии писателя как об абстрактных рассуждениях, которые не идут дальше слов. Его упрекают в стремлении просто наслаждаться тем, что есть сейчас и не слишком заботиться о будущем, в пассивности и нежелании искать выход из сложившегося положения. Однако, если не идти в сторону описания гуманизма как абстрактного понятия (в негативном понимании этого слова), то можно найти примеры в прессе, когда это качество произведений писателя отмечалось как положительное. Иногда выражение собственных мнений приверженцев двух сторон восприятия гуманистического пафоса романов перетекало в жаркую дискуссию. Приведём пример из известной работы Фрадкина: «Р. Самарин квалифицирует Ремарка как писателя “третьего пути” и строго спрашивает с него за “абстрактный гуманизм”, то есть гуманизм, не связанный с утверждением революционной борьбы», литературовед же замечает, что это не справедливо, и с тем же успехом в этом обвинить можно многих других писателей[48, с. 114]. Далее он приводит более полную характеристику гуманизма немецкого прозаика: «В творческом развитии Ремарка обнаруживается тяготение как раз к конкретному и активному гуманизму, хотя, разумеется, его представления о способах борьбы, о путях осуществления гуманистических идеалов достаточно далеки от принципов революционного, социалистического гуманизма»[48, с. 115-116].

В работе «Гуманизм без веры в будущее» известный литературный критик того времени Дмитриев пишет о Ремарке также следующее: «Большой, талантливый художник, всё творчество которого проникнуто ярким гуманистическим пафосом»[14, с. 215]. И далее отмечает недостатки этого «яркого гуманистического пафоса», которые связаны с отсутствием мотива активной борьбы и явной аполитичностью романов.



Завершим разбор отмеченных достоинств писателя, процитировав ответ критика Лазарева на письмо читательницы с просьбой высказать мнение редакции о новом (на то время) романе «Жизнь взаимы»: «Вы правы, Галина Августовна, когда пишете: “Достоинства этого писателя состоят в том, что он хорошо умеет описать дружбу и товарищество, у него хороший, образный язык, в его творчестве чувствуется понимание человеческой души”. Добавим к этому самое важное – жгучую ненависть писателя к фашизму и к войне, его гуманизм, страсть, с которой он разоблачал буржуазное лицемерие и демагогию. Вот что обеспечило Ремарку – художнику сложному и противоречивому – успех у советского читателя»[27]

После этих, суммирующих все отмеченные в советских периодических изданиях положительные качества, слов, идет полностью отрицательный отзыв на недавно выпущенный в переводе (1960 год) роман писателя. Основные негативные особенности сюжета и содержания прозы Ремарка будут выделены ниже.

## **2.2. Недостатки**

В книге, посвящённой 60-м годам XX века, Петр Вайль и Александр Генис пишут: «Отношение к приходящим с Запада явлениям строилось хаотически. При той неполноте информации, которую получал советский человек, немудрено, что объектами любви и ненависти становились вдруг случайные люди, на которых с неадекватной силой изливались нежность и гнев»[6, с. 236]. В определённой степени это высказывание справедливо и в случае с восприятием творчества Ремарка литературными критиками, журналистами и искусствоведами, которые, наравне с положительными отзывами, довольно часто создавали эмоционально насыщенные отрицательные. Справедливо будет также отметить, что по количеству негативных статей было больше, чем благожелательных. В замечаниях, предъявляемых романам немецкого писателя, можно выделить перечень

наиболее часто упоминаемых недостатков, которые следует рассмотреть по порядку.

### Индивидуализм. Пассивность. Отсутствие идеала.

Описанию этих черт произведений Ремарка посвящено наибольшее внимание авторов заметок и критических статей. Однако интересно, что высказывания, презентующие по сути одну и ту же идею, сильно варьируются в форме ее подачи: от замечаний, сформулированных подчеркнуто уважительно до откровенно резких негативных комментариев. Приведем различные примеры.

В 1961 году в газете «Советская культура» была напечатана статья, приуроченная ко Дню печати. В ней, среди высказываний автора о благотворном влиянии писателей на умы читателей СССР написано следующее: «В погоне за ложно понятой рентабельностью издательства нередко выпускают переводные книги, содержащие серьёзные пороки. Чем объяснить, например, повальное увлечение выпуском книг Ремарка — писателя ущербных, индивидуалистических взглядов? Его произведения за короткий срок появились на нашем книжном рынке в тиражах, которым могут только позавидовать многие советские писатели. Романы Ремарка ухитрилось выпустить даже издательство Саратовского университета, израсходовав на них большую часть своей бумаги, выделенной на учебные цели!»[4].

Из обнаруженных нами, это самый прямолинейный упрек Ремарка в индивидуализме. Повышенная эмоциональность автора позволяет чётко понять его собственное отношение к творчеству и личности писателя. Интересно, что зачастую в подобных статьях отсутствует разграничение между личностью прозаика и его романами.

Другое категоричное высказывание, не допускающее альтернативной точки зрения, стало частью статьи, посвященной взглядам экзистенциалиста К. Ясперса: «Внимательно присмотревшись к героям его произведений<...>

нельзя не почувствовать влияния на писателя того яда, который источает индивидуалистическая идеология, в том числе и некоторые идеи экзистенциализма. Для затравленных героев <...> характерны изолированность, одиночество в ставшем чужбиной мире, пассивность и фаталистическая обреченность»[5].

Как мы видим, о Ремарке писали не только в статьях на исключительно литературные темы, но также и в философских и пропагандистских материалах. Ещё одним прямым указанием на популярность писателя в то время являются публикации, посвященные анализу его произведений, которые подчас занимали не одну страницу в газете.

Примечательно, что в большинстве случаев храбрость его героев и их готовность сражаться была всё же отмечена. Однако подчеркивалось, что вся неудовлетворенность окружающим миром и, как следствие, борьба со злом возможны для них исключительно на личном уровне, что являлось показателем отсутствия стремления к массовому организованному протесту против врагов. Обратимся к нескольким типичным примерам из прессы, касающимся темы индивидуализма и аполитичности персонажей.

«Герой его [Ремарка – Е.Н.]ведёт с фашизмом и социальным злом свою частную, отдельную войну. Он – одиночка, стоящий в стороне и от движения народных масс, хотя глубоко и искренне сострадает трудовому люду. Он в стороне и от деятельности тех прогрессивных общественных сил, которые организовывали народные массы на борьбу с фашизмом. Он не примыкает ни к одной политической партии и не желает, впрочем, как и автор романа, искать с ними связи. Он полагается, как и Ремарк, только на себя, на своё личное мужество и выдержку»[44, с. 4].

В работе, посвящённой двум видам гуманизма, литературоведы Гей и Пискунов так характеризуют Равика: «Рецепт, предлагаемый Равиком, – это личная активность одиночки. <...>Но он еще не может сделать единственно правильного вывода о необходимости коллективного протеста и

коллективного действия»[9, с. 40]. Именно такое поведение считалось типичным для целого ряда ремарковских героев, что хорошо видно из следующей цитаты. «Герои Ремарка удивительно аполитичны. И, несмотря на то, что “политика”, раскрывающаяся хотя бы в приметах времени, так или иначе наличествует в произведениях художника, герои его с редкостным упрямством отстраняются от неё. Даже если жизнь заставляет их решительно восстать против зла несправедливости, подняться на месть врагу, они идут на это — как Отто Кестер в «Трёх товарищах», как Равик в «Триумфальной арке» — лишь в одиночку. Их страдания и радости – это страдания и радости одиночек. Человек-одиночка, в сущности, и есть тот собирательный герой, о котором всегда рассказывает нам Ремарк, герой, которому он сострадает, которому посвящает свои мысли, о котором слагает свои книги»[46].

В некоторых случаях заслуживающие похвалы аспекты творчества были представлены как негативные. Например, Фрадкин пишет о том, что Ремарк «часто скользит взором поверх социальных барьеров, да и сами общественные противоречия (например, проблемы фашизма или милитаризма) он обычно рассматривает, прежде всего, в моральном аспекте и против наблюдаемых и изображаемых им социальных язв не предлагает других лекарств, кроме моральных, то есть в данном случае недостаточных и недействительных»[48, с. 116 – 117]. Или, говоря о похвальном отторжении персонажами буржуазного строя и нацизма, подчёркивается неодобрительно воспринимаемое другим советским критиком нежелание романиста принадлежать вообще ни к какой партии, что, опять же, преподносится как определённая тенденция в западном обществе. «Ремарк отрицает не только войну, фашизм, капитализм. Его герои – подобно множеству средних, рядовых людей современного Запада – распространяют свое недоверие к буржуазной политике на всякую политику вообще. <...> Им одинаково чуждо и черно-бело-красное знамя кайзеровской Германии, и черно-красно-золотистое знамя Веймарской республики, и сине-бело-красное знамя

республики Французской. Красное знамя пролетарской революции имеет для них столь же мало притягательной силы, как все другие знамёна»[32, с. 3].

В этих словах Мотылевой заключён и другой весьма часто встречающийся упрек Ремарку — нежелание должным образом уважать коммунистов и революцию 1917 года.

#### Спорность трактовки образов коммунистов. Отсутствие достойной оценки активной коллективной борьбы

В некоторых романах Ремарка встречаются персонажи второго плана, принадлежащие к коммунистической партии. При оценке же способов изображения таких героев, критики не приходят к единодушному согласию. Так, некоторые считают, что Ремарк, хоть и не верил в идеи социалистического строя, однако все же изобразил его представителей с должной симпатией и уважением. Например, Дмитриев считает, что Иммермана он описывает «доброжелательно и тепло», хоть это и эпизодический персонаж. В романе «Искра жизни» «о коммунистах он пишет как о наиболее активной и действенной силе в борьбе против охраны концлагеря»[14, с. 223]

Другие же утверждают, что «Ремарк не скрывает своего недоверчивого, своего скептического отношения к коммунизму»[21], что и является причиной недостаточного показа в его произведениях такой важной для советской литературы жизнеутверждающей идеи как вера в человека. «Пессимистически – созерцательное отношение Ремарка к активной борьбе против фашизма, против пороков буржуазного строя вступает в вопиющее противоречие с гуманистическим пафосом романа»[15, с. 189]

#### «Литературщина»

Лазарев использовал этот термин в характеристике «Жизни взаимы». Критик считает, что это чувство («ощущение литературщины») возникает из-за того, что «Ремарк просто переносит в новый роман когда-то увиденные характеры, ситуации, детали»[27]. Примечательно, что этот недостаток

подчеркивался многими критиками и почти всегда в отзыве на данное произведение. Литературоведы отмечали, что Ремарк использует мысли, типажи и обстоятельства, которые уже присутствовали в его предыдущих книгах. «Писатель здесь то и дело повторяется – многие мотивы воспринимаются как вариация уже известного. Герой – деятельный по натуре человек, не находящий применения своим силам, травмированный воспоминаниями о фашистском застенке; героиня – пленительно красивая женщина, сгорающая от туберкулеза в модной санатории: русский белоэмигрант в качестве третьего главного персонажа; любовь, вспыхивающая внезапно, принимающая форму то беззаветной взаимной преданности, то изощренного взаимного терзания; эпизоды автомобильных гонок, быт космополитического парижского отеля... Но все эти знакомые мотивы даны в сильно сниженном, измельчённом виде»[32, с. 4]. Интересно, что этот недостаток, связанный с повторяемостью деталей произведений, был отмечен также в ранних и, согласно общепринятому среди критиков мнению, более талантливо написанных романах. Например, Девекин в книге, посвященной анализу немецкой антифашистской литературы первой половины XX века, указывал на «стандарт», который присущ и «Трёх товарищам». Автор монографии перечисляет детали, которые довольно похожи на выделенные Мотылевой, затем делает следующий вывод: «Такая стандартность снижает художественное воздействие произведений Ремарка и временами создает впечатление, что автор отталкивается не от жизни, а переписывает самого себя»[11, с. 77].

Как мы видим, в советской прессе не сложилось определённой точки зрения по поводу романов немецкого писателя. Несмотря на это, справедливо будет заметить, что общие тенденции в указании на конкретные достоинства и недостатки все же существовали.

## **Заключение**

В данном исследовании мы, взяв за основу свыше сорока публикаций преимущественно в литературных газетах и журналах, выделили главные аспекты творчества Ремарка, на которые обращали внимание советские журналисты и критики в 1960-х годах XX века.

Изучив статьи с отрицательным, смешанным и положительным посылом, мы определили не только то, что фигура немецкого писателя была зачастую привязана к идеям его произведений, но и определённые тенденции её представления. Так, можно утверждать, что в каждом случае, независимо от содержания (идет ли речь об экранизации романа, представлено ли интервью с писателем или дан отзыв на одно из его произведений) будет присутствовать упоминание об одной, ряде положительных или негативных черт характера Ремарка и идейной направленности его прозы. Мы суммировали и обобщили эти характеристики, создав список наиболее часто упоминающихся, то есть представили общепринятые мнения, тот образ мысли, который считался правильным.

Главным выводом, который можно сделать в конце нашего исследования, является наличие определённой, четко очерченной схемы, состоящей из набора характеристик и представлений, в рамки которой и вписывались все рассуждения о писателе Эрихе Марии Ремарке в 1960-е годы. Ремарк предстаёт как автор, который, с одной стороны близок и приятен советскому читателю своим негативным отношением к фашизму, а также умением говорить о вечных моральных ценностях. С другой стороны, героям Ремарка чужды революционные настроения, они не видят в себе сил и желания изменить разлагающееся капиталистическое общество, превратить его в новый чудесный мир.

Однако, безусловно, данная работа является лишь частью серии возможных исследований, посвящённых изучению как рецепции творчества Ремарка в газетной и журнальной критике иных временных отрезков, так и

рассмотрению восприятия других авторов потерянного поколения во время хрущёвской оттепели.

### Литература

1. *Аксенов В.П.* Молодые о себе // Вопросы литературы. 1962. – №9. – С.117–158.
2. *Алибекова Г.* Проблема героя и многообразие литературы // Вопросы литературы. 1960. – №11. – С.107–117.
3. *Аристарко Г.* «Миф номер один» и правда об этом мифе // Искусство кино. 1963. – №5. – С. 137–141.
4. *Боголюбов К.* Боевая советская печать. // Советская культура. 1961. – № 52. – С.2.
5. *Большов Д.Г.* Философия трагического краха // Советская культура. 1962. – № 124. – С.4.
6. *Вайль П.Л., Генис А.А.* 60-е. Мир советского человека. М.: Новое литературное обозрение. 1998.
7. В гостях у Ремарка // Литературная газета. 1962. – № 131. – С.4.
8. Встреча с Ремарком // Литературная газета. 1968. – № 26. – С.9.
9. *Гей Н., Пискунов В.* Гуманизм абстрактный и гуманизм социалистический // Вопросы литературы. 1960. – № 12. – С. 27–46.
10. *Герасимов Г.* Роман Ремарка на экране // Советская культура. 1959. – № 23. – С.4.
11. *Девекин В.Н.* Немецкая антифашистская литература 1933–1945 гг. М.: Высшая школа. 1965.
12. *Денисова И.* Книга раздумий // Вопросы литературы. – 1966. №4. – С.224–226.
13. *Дмитриев А. В.* Письмо в редакцию // Вопросы литературы. 1963. – №6. – С.184–186.
14. *Дмитриев А.* Гуманизм без веры в будущее // Молодая гвардия. 1960. – № 2. – С.215–224.
15. *Дмитриев А.* О романе «Триумфальная арка» // Иностранная литература. 1959. – №11. – С. 185–191.
16. *Днепров В.* Поворот в мировоззрении Томаса Манна // Вопросы литературы. 1960. – №8. – С.98–123.
17. *Днепров Д.* Поэзия благожелательности // Вопросы литературы. 1969. – №2. – С. 80–99.
18. *Елагина Е.* «Три товарища» Э.М. Ремарка // Иностранная литература. 1959. – №4. – С.259–260.
19. *Ивашева А.* Богатство реализма // Вопросы литературы. 1963. – №4. – С.145–161.
20. Известия. 1961. – №206. – С. 5.
21. *Кирпотин В.Я.* Без путеводной звезды // Известия. 1959. – № 273. – С. 4.
22. *Козлов И.* Человек и подвиг // Литературная газета. 1960. – № 52. – С.3.



23. *Кушниров М.А.* Для кого ставится фильм? // Искусство кино. 1968. – № 6. – С. 30–35.
24. *Лазарев Л. И.* Две статьи о Шолохове // Вопросы литературы. 1961. – №7. – С.138–143.
25. *Лазарев Л. И.* Юноши 41-го года // Вопросы литературы. 1962. – №9. – С.42–58.
26. *Лазарев Л.И.* Пядь нашей земли // Литературная газета. 1959. – № 76. – С.3.
27. *Лазарев Л.И.* У себя взаимны. // Литературная газета. 1960. – № 84. – С.6.
28. Литературная газета. 1959. – № 119. – С.2.
29. Литературная газета. 1960. – № 52. – С.6.
30. *Марков Г.* М.ХХII съезд КПСС и задачи советской литературы // Литературная газета. 1961. – № 152. – С.3.
31. *Мишин Б.* Современная немецкая литература в русских переводах// Вопросы литературы. 1960. – №4. – С. 254–255.
32. *Мотылева Т. Л.* Ремарк и советские читатели // Литературная газета. 1960. – № 26. – С.3–4.
33. *Мотылева Т.Л.* Книги, которых еще нет. // Литературная газета. 1960. – № 2. – С.3.
34. *Неделин В.* «На западном фронте без перемен»: 1930-1965 // Искусство кино. 1965. – №5. – С. 159–161.
35. *Некрасов В. П.* Слова "великие" и простые // Искусство кино. 1959. – № 5. – С. 55–61.
36. *Палиевский П. В.* Продолжение достоинств // Вопросы литературы. 1961. – №6. – С.217–223.
37. *Палиевский П.В.* Гибель сатирика // Вопросы литературы. 1961. – №7. – С.102—119.
38. *Петелин Г.* О Ремарке и ремаркизме //Дон. 1961. – №4. – С. 160–169.
39. Писатели ГДР о литературном труде //Вопросы литературы. 1964. – № 5. – С. 149–177
40. *Самарин Р. М.* Век двадцатый // Вопросы литературы. 1962. – №7. – С.213–217.
41. *Симонов К.М.* Разговор с товарищами // Вопросы литературы. 1968. – №9. – С.77–114.
42. *Старосельский Е.* Лейтенант «Огонь» и другие// Советская культура. 1968. – №14 – С.2.
43. *Сучков Б.Л.* Книга, которая судит // Иностранная литература. 1955. – №4. – С.201 – 208.
44. *Сучков Б.Л.* Отлетевшая Ника // Литературная газета. 1959. – № 144. – С.3–4.
45. *Сытин В.А.* Нужна дружба писателей и библиотек // Вопросы литературы. 1960. – №4. – С.237–240.
46. *Толченова Н.П.* Герои Ремарка на сцене. // Литературная газета. 1960. – № 70. – С.3.
47. *Трифонова Т. К.* Читатель и критик //Вопросы литературы.1960. – № 8. – С. 230–235.
48. *Фрадкин И.М.* Ремарк и споры о нем // Вопросы литературы. 1963. – №1. – С.92–119.
49. Эрих Мария Ремарк: «Надо быть бдительным» // Правда. 1962. – №339. – С.6.
50. *Якименко Л.Г.* Критика и читатели // Литературная газета. 1960. – № 7. – С.8.

## References

- Aksenov V.P. Molodye o sebe // *Voprosyliteratury*. 1962. – №9. – S.117-158.
2. Alibekova G. Problemagerojaimnogoobraziliteratury // *Voprosyliteratury*. 1960. – №11. – S.107 – 117.
3. Aristarko G. «Mifnomerodin» ipravdaobjetommife // *Iskusstvokino*. 1963. – №5. – S. 137—141.
4. Bogoljubov K. Boevajasovetskajapechat'. // *Sovetskajakul'tura*. 1961. – № 52. – S.2.
5. Bol'shov D.G. Filosofijatragicheskogokraha // *Sovetskajakul'tura*. 1962. – № 124. – S.4.
6. Vajl' P.L., Genis A.A. 60-e. Mir sovetskogocheloveka. M.: Novoeliteraturnoeobozrenie. 1998.
7. V gostjah u Remarka // *Literurnajagazeta*. 1962. – № 131. – S.4.
8. Vstrecha s Remarkom // *Literurnajagazeta*. 1968. – № 26. – S.9.
9. Gej N., Piskunov V. Gumanizmabstraktnyjigumanizmsocialisticheskij // *Voprosy literatury*.1960. – № 12. – C. 27–46.
10. Gerasimov G. Roman Remarkanajekrane // *Sovetskajakul'tura*. 1959. – № 23. – S.4.
11. Devekin V.N. Nemeckajaantifashistskajaliteratura 1933–1945 gg. M.: Vysshajashkola. 1965.
12. Denisova I. Knigarazdumij // *Voprosyliteratury*. – 1966.№4. – S.224–226.
13. Dmitriev A. V. Pis'mo v redakciju // *Voprosyliteratury*. 1963. – №6. – S.184–186.
14. Dmitriev A. Gumanizm bez very v budushhee // *Molodajagvardija*. 1960. – № 2. – S.215–224.
15. Dmitriev A. O romane «Triumfal'najaarka» // *Inostrannajaliteratura*. 1959. – №11. – S. 185–191.
16. Dneprov V. Povорот v mirovozzreniiTomasa Manna // *Voprosyliteratury*. 1960. – №8. – S.98–123.
17. Dneprov D. Pojezijablagozhelatel'nosti // *Voprosyliteratury*. 1969. – №2. – C. 80–99.
18. Elagina E. «Tri tovarishha» Je.M. Remarka // *Inostrannajaliteratura*. 1959. – №4. – S.259–260.
19. Ivasheva A. Bogatstvorealizma // *Voprosyliteratury*. 1963. – №4. – S.145—161.
20. Izvestija. 1961. – №206. – S. 5.
21. KirpotinV.Ja. Bez putevodnojzvezdy // *Izvestija*. 1959. – № 273. – S. 4.
22. Kozlov I. Chelovekipodvig// *Literurnajagazeta*. 1960. – № 52. – S.3.
23. Kushnirov M.A. Dljakogostavitsjafil'm? // *Iskusstvokino*. 1968. – № 6. – S. 30–35.

24. Lazarev L. I. Dvestat'i o Sholohove // Voprosyliteratury. 1961. – №7. – S.138–143.
25. Lazarev L. I. Junoshi 41-go goda // Voprosyliteratury. 1962. – №9. –S.42–58.
26. Lazarev L.I. Pjad' nashejzemli // Literaturnajagazeta. 1959. – № 76. – S.3.
27. Lazarev L.I. U sebjavzajmy. // Literaturnajagazeta. 1960. – № 84. – S.6.
28. Literaturnajagazeta. 1959. – № 119. – S.2.
29. Literaturnajagazeta. 1960. – № 52. – S.6.
30. Markov G. M.XXII s#ezd KPSS izadachisovetskojliteratury // Literaturnajagazeta. 1961. – № 152. – S.3.
31. Mishin B. Sovremennajanemeckajaliteratura v russkihperedodah// Voprosyliteratury. 1960. – №4. – S. 254–255.
32. Motyleva T. L. Remark isovetskiechitateli // Literaturnajagazeta. 1960. – № 26. – S.3–4.
33. Motyleva T.L. Knigi, kotoryheshhe net. // Literaturnajagazeta. 1960. – № 2. – S.3. 3–S. 159–161.
35. Nekrasov V. P. Slova "velikie" iprostye // Iskusstvokino. 1959. – № 5. – S. 55–61.
36. Palievskij P. V. Prodolzheniedostoinstv // Voprosyliteratury. 1961. – №6. – S.217–223.
37. Palievskij P.V. Gibel' satirika // Voprosyliteratury. 1961. – №7. – S.102–119.
38. Petelin G. O Remarkeiremarkizme //Don. 1961. – №4. – S. 160–169.
39. Pisateli GDR o literaturnomtrude //Voprosyliteratury. 1964. – № 5. – C. 149–177
40. Samarin R. M. Vekdvadcatyj // Voprosyliteratury. 1962. – №7. – S.213–217.
41. Simonov K.M. Razgovor s tovarishhami // Voprosyliteratury. 1968. – №9. – S.77–114.
42. Starosel'skij E. Lejtenant «Ogon'» idrugie// Sovetskajakul'tura. 1968. – №14– S.2.
43. Suchkov B.L. Kniga, kotorajasudit // Inostrannajaliteratura. 1955. – №4. – S.201–208.
44. Suchkov B.L. OtletevshajaNika // Literaturnajagazeta. 1959. – № 144. – S.3–4.
45. Sytin V.A. Nuzhnadruzhbapisatelejibibliotek // Voprosyliteratury. 1960. – №4. – S.237–240.
46. Tolchenova N.P. GeroiRemarkana scene. // Literaturnajagazeta. 1960. – № 70. – S.3.
47. Trifonova T. K. Chitatel' ikritik //Voprosy literatury.1960. – № 8. – C. 230–235.
48. Fradkin I.M. Remark ispory o nem // Voprosyliteratury. 1963. – №1. – S.92–119.
49. JerihMarija Remark: «Nadobyt' bditel'nym» // Pravda. 1962. – №339. – S.6.
50. Jakimenko L.G. Kritikaichitateli // Literaturnajagazeta. 1960. – № 7. – S.8.

**Ekaterina A. Nikiforova**

Bachelor's programme "Philology", School of Philology, Higher school of economics; 20 Myasnitskaya, Moscow, 101000 Russia tel.: +7(916)0547987; e-mail: [kate.nikiforova98@gmail.com](mailto:kate.nikiforova98@gmail.com)

## **1960s soviet critics' perception of the legacy of Erich Maria Remarque**

**Summery.** The Khrushchev Thaw was marked by some easing of censorship in art and an increase of the level of openness for the European and American literature. This is the time of de-Stalinization, bard songs, Yevtushenko's poetry, the prose of Hemingway and, of course, Remarque. Our study *aims* to describe the reception not only of the German writer's works, but also his human image in the Soviet criticism of the 1960s. Thus, *the object* of this piece is the Soviet criticism of the 60s of the XX century, while *the subject* is the scope of printed at that time newspaper and magazine articles containing reviews on Remarque's legacy, and also characteristic of his personality. Based on more than forty publications, we analyze key features of Remarque's works that are considered to be positive or negative. *The result* of the study is the scheme made by critics and journalists, in which the figure of E. M. Remarque was inscribed.

**Key words:** Remarque, The Khrushchev Thaw, reception, periodicals.

УДК 811.111

**ГУЛЕВАТАЯ** Анастасия Николаевна,

студентка 1 курса магистерской программы «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» НИУ ВШЭ; ул Мясницкая, 20, г. Москва, 101000, Россия; тел.: +7(999) 960-68-08, e-mail: [tayanastik@gmail.com](mailto:tayanastik@gmail.com)

## **СРАВНИТЕЛЬНЫЙ СЕМАНТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ГЛАГОЛОВ "ДРУЖИТЬ"/"TO BE FRIENDS" В РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ**

**Аннотация.** *Цель* статьи – описать результаты сравнительного семантического анализа глаголов «дружить» и «to be friends» в русском и

английском языках. **Объект** анализа – языковое сознание носителей русского и английского языков, находящее отражение в лингвистических корпусах. **Предмет** – контексты употребления глаголов «дружить» и «to be friends», их контекстуальные дефиниции. **Результат** исследования – анализ 50 русских и 50 английских вхождений для глаголов «дружить» и «to be friends». Результаты, полученные методом свободной выборки, были рассмотрены с точки зрения совпадения семантических объемов глаголов и частоты употребления. Сделан вывод о несовпадении семантических объемов глаголов «дружить» / «to be friends» в русском и английском языках. На материале корпусов была доказана гипотеза о том, что глагол «дружить» является лексической лакуной в английском языке. Наиболее близким семантическим эквивалентом русского глагола «дружить» является словосочетание «to be friends», которое, однако, не отражает семантику активного и продолжительного действия, как русский глагол. **Практическое применение** исследования заключается в том, что материалы исследования могут быть использованы в обучающем курсе, посвященном межкультурной коммуникации.

**Ключевые слова:** глагол «дружить», глагол “to be friends”, корпусная лингвистика, сравнительный семантический анализ, контекстуальная дефиниция.

Глаголы «дружить» и «to be friends» – это глаголы положительного эмоционально-оценочного отношения. Они могут быть отнесены к лексико-семантической группе глаголов межличностных отношений. Эта группа обозначает ситуации, в которых проявляются отношения между людьми в повседневной жизни. Межличностные отношения – неотъемлемая часть человеческого бытия. Сема «отношения» обозначает «взаимное общение, связь между кем-нибудь, образующаяся на какой-нибудь почве» [5, с.8].

В нашей гипотезе звучит предположение о том, что глагол «дружить» является лакуной в английском языке. Именно поэтому одним из основных опорных пунктов в данном исследовании является обзор работ, посвященных теории лакунарности.

Проблемой изучения языковых лакун занимались такие отечественные лингвисты, как В.И. Жельвис, В. Л. Муравьев, О.А. Огурцова, Г.А. Антипов, М.В. Рябова, В.Г. Гак, З.Д. Попова, И.А. Стернин, О.М. Смирнова и другие. Обобщить все определения, которые дают отечественные языковеды, можно словами З.Д. Поповой и И.А. Стернина: «лакуна — это отсутствие единицы в одном языке при ее наличии в другом» [4, с. 19]. В нашей работе мы придерживаемся именно этого определения лакуны.

Таким образом, лакуна – это отражение культурной специфики языка. Языковое богатство выражается как в *наличии* специфической лексики, так и в ее *отсутствии*. Но как увидеть то, чего нет в языке? Мы полагаем, что проблема изучения лакун связана с когнитивным искажением: человеческому разуму непросто осознать отсутствие чего-либо. Мы способны легко определять единицы и конструкции, которые присутствуют в языке, но как осознать и проанализировать отсутствие таковых? Именно поэтому изучение лакунарности всегда предполагает сравнительно-сопоставительное исследование как минимум двух языков и культур: лакуны познаются в сравнении.

Н.А. Лабашева в статье «Сравнительно-сопоставительное изучение языковых лакун на примерах английских и русских глаголов» пишет: "Глаголы *кататься, успевать, относиться, дружить, сниться, высыпаться, поить* и многие другие представляют особый интерес с точки зрения наличия/отсутствия в одном из языков слов для обозначения распространенных в обеих культурах понятий и явлений» [3, с.2].

О.М. Смирнова соотносит понятия «лакуна» и «концепт» и приходит к выводу: там, где исследователем найдена лакуна, рано делать вывод об

отсутствии соответствующего концепта. «Обнаружив в том или ином языке на фоне другого языка некоторую лакуну, мы не можем на этом основании однозначно утверждать, что у того народа нет в концептосфере соответствующего концепта: необходимо дополнительно тщательно проанализировать предметную, мыслительную и коммуникативную сферы народа, чтобы в этом убедиться. Вместе с тем любая лексическая лакуна служит сигналом для исследователя о возможном отсутствии концепта у народа, и все такие сигналы необходимо тщательно проверять» [6, с. 245].

Несомненно, что концепт «дружба» присущ как русскоязычной, так и англоязычной культурам. Однако глагол «дружить», как мы полагаем, является лексической лакуной в английском языке. Разумеется, что носители англоязычной культуры тоже дружат, то есть имеется определенный концепт, однако при этом в английском языке на месте русского активного глагола «дружить», вероятнее всего, находится относительная лакуна.

Мы изучили лексикографические источники, чтобы узнать, каким образом трактуются понятия «друг», «дружба» и «дружить» в русском и английском языках. Мы пришли к выводу, что русская словарная статья акцентирует такие элементы дружеских отношений, как «близость», «привязанность», «расположение», английская указывает на неформальность таких отношений, доверие. Примечательно, что английская статья определяет понятие «друг» и от обратного – это тот, кто не настроен враждебно и не является врагом. Более того, в англоязычной картине мира «friend» – это еще и союзник. Вряд ли то же самое мы можем сказать о современном русском «друге», т.к. значение «сторонник, защитник» идет в словаре с пометой «книжное».

При анализе литературы, посвященной исследованию концептосферы «дружба», мы отмечаем разницу в семантической наполненности составляющих данного понятия. Именно это делает оправданным более

подробное изучение глаголов «дружить» / «to be friends» как элементов концептосфер «дружба» в двух языках.

Стоит отметить плюсы использования языковых корпусов в качестве ресурса для материала исследования. Корпус дает широкие возможности для изучения языкового материала на современном этапе развития науки. Неудивительно, что лингвисты любят корпуса: качественно и количественно материал для исследования несопоставим с таковым в т.н. докорпусную эпоху. Благодаря корпусам наука стала иначе смотреть на язык: чем больше доказательная база примеров, тем более интересные открытия способна сделать современная наука. Для нашего исследования при использовании двух языковых корпусов мы применим метод сплошной выборки к контекстам, в которых появляются исследуемые глаголы, чтобы проанализировать словоупотребления с целью выявления национально-культурной специфики.

Корпус может стать источником дефиниции слова. Важно отметить что в сравнительном семантическом анализе того или иного слова важно опираться не только на словарную дефиницию, но и на контекст его использования, источником которого является языковой корпус.

А.А. Залевская справедливо отмечает, что «то, что лежит за словом для разных людей, не полностью отвечает дефинициям словарей, особенно в условиях межъязыковых / межкультурных контактов». [2].

Каким же образом контекст меняет значение слова? В работе «Семантический анализ слова в контексте» И.А. Стернин указывает на то, что контекст существенно меняет словарное значение слова, и, как правило, меняет его в сторону сужения значения. Ученый указывает на то, что важно «различать значение слова в системе языка и актуальный смысл слова в речи». Это важно потому, что система языка включает все ядерные и периферийные компоненты семантики, а контекст актуализирует лишь некоторые из них. «Контекст актуализирует конкретные семы того или иного



значения, которые выступают в данном акте речи как коммуникативно-релевантные, входящие в коммуникативное намерение продуцента речи, то есть формирует актуальный смысл слова в речи» [7, с. 91]. Более того, воздействие контекста на интересующие нас глаголы может быть охарактеризовано раскрытием сем, т.е. это такая ситуация, когда «контекст может приносить смысл в значение слова, который в самом значении слова в системе языка отсутствует» [7, с. 98]. Раскрытие сем происходит, когда слово появляется в оценочном контексте.

Итак, из анализа словарных статей мы убедились, что коренных семантических различий дефиниции глаголов «дружить» и «to be friends» не содержат. Опираясь на опыт ученых И.А. Стернина и А.А. Залевской, мы предположили, что словарные статьи не в полной мере отражают ту семантику, которая может быть выведена из реального употребления слов. Так как в данном исследовании нам важно сравнить семантические объемы исследуемых глаголов, важным представляется анализ не только словарных статей, но и анализ дефиниций, которые могут быть выведены из контекста.

Для того, чтобы адекватно оценить семантические различия глаголов в контексте, в первую очередь мы обратились к исследованиям, посвященным анализу и классификации глагольной лексики. Это необходимый этап в данном исследовании, так как глагол является одной из сложнейших для изучения частей речи – элементы его семантики разнообразны и не всегда поддаются строгой категоризации.

Классифицировали глаголы по тем или иным признакам Ю.Д. Апресян, Н.Н. Болдырев, О.В. Фурер, Л. Теньер, У. Чейф. Наиболее полной в современной лингвистике считается классификация глагольной лексики, разработанная Л.М. Васильевым. Исследователями отмечается, что «модели семантической деривации, которые выделены на основе классификации предикатов, предложенной Л.М. Васильевым, являются регулярными.

Важное свойство данной классификации – ее гибкость, т.е. она не характеризуется четкими границами» [9, с. 219].

Итак, мы соотнесли глаголы «дружить» и «to be friends» с классификацией Л.М. Васильева и выделили следующие характеристики. Можно сказать, что русский глагол «дружить» более приближен к прототипическому ядру, т.е. обладает семантикой, характерной для прототипического глагола, а глагол «to be friends», напротив, отдален от прототипического ядра и скорее находится на периферии классификации, не содержит в себе сем активного действия.

Чем это можно объяснить? А. Вежбицкая считает, что большое количество русских глаголов не имеют точного эквивалента в английском языке, так как русским глаголам свойственно иметь «активный, процессуальный характер» [1, с. 42], чего не скажешь о словосочетании «to be friends». К таким глаголам, как мы считаем, относится и русский глагол «дружить»: его семантический объем не совпадает с ближайшим англоязычным эквивалентом «to be friends», что дает повод рассматривать его как лексическую лауну.

Анализируя объектно-субъектную специфику синтагматической сочетаемости глаголов «дружить» и «to be friends» мы отметили, что в нашем исследовании 20% русскоязычных контекстов не имеют субъекта действия и столько же не имеют объекта. В английском языке эти цифры иные – субъект отсутствовал только в 1 примере из 50, а вот объект не был обнаружен более чем в 50% исследованных контекстов. Мы полагаем, что это связано с грамматическими особенностями двух языков: для русского языка безличное предложение является нормой, в то время как в английском языке оно является редкостью.

Также мы проанализировали способ проявления дружбы как процесса с помощью слов, входящих в непосредственный контекст употребления исследуемых глаголов.

Определенную сложность составила систематизация полученных данных. Руководствуясь семантикой слов, которые в контексте были непосредственно связаны с глаголами «дружить» и «to be friends», мы выделили следующие группы для характеристики дружбы как процесса.

Во-первых, контекст употребления глаголов в большинстве случаев характеризовал внутреннее отношение субъекта к дружбе как к процессу: *(не) хочется дружить, нужно/надо дружить, нельзя дружить, would like to be friends, want to be friends, need to be friends, have to be friends*. Стоит отметить, что синтагма «хотеть дружить» и, соответственно, ее англоязычный эквивалент «want to be friends» оказались самыми частотными по результатам анализа нашей подборки (18% в русскоязычных контекстах и 32% в англоязычных).

Во-вторых, контекст указывал также и на протяженность дружбы как процесса во времени – будущем, прошлом, настоящем: *собираться дружить, буду/будем дружить, перестать дружить, to be going to be friends, used to be friends, continue to be friends*. Количество таких контекстов оказалось одинаковым в двух выборках: 14%.

В-третьих, можно отметить контексты, которые выражали внешнее воздействие на дружбу как процесс: *заставлять дружить, не разрешать дружить, encourage to be friends, somebody wanted us to be friends*. Соотношение таких контекстов практически одинаково в своем небольшом показателе (4% русскоязычных контекстов и 6% англоязычных).

В-четвертых, дружба в русскоязычных и англоязычных контекстах была представлена как двусторонний процесс: этот вывод мы можем сделать, анализируя такие контексты, как *позвать дружить, agree to be friends, ask to be friends*.

Итак, это – четыре характеристики дружбы как процесса, которые могут быть применены в равной степени и к русскоязычным, и англоязычным контекстам.

Что касается различий, то их можно выделить несколько. В русскоязычных контекстах довольно частотными были такие варианты, как *уметь дружить, не уметь дружить, учиться дружить, научиться дружить, нужно учиться дружить, стараться дружить*. Мы определили их в группу контекстов, характеризующих дружбу как умение, требующее приложение сил. Эти контексты составляют 16% из общего числа. Из этого может быть сделан вывод о том, что в понимании русскоязычных говорящих дружить – это непростое умение, которым владеет каждый, нужно иметь определенные качества для того, чтобы дружить. Таким образом, данные контексты подчеркивают значимость необходимых навыков, которые делают человека хорошим другом. Можно также сказать, что такой контекст употребления раскрывает сему «навык», «умение» в глаголе «дружить».

Заметим, что эквивалентные контексты не были найдены при анализе англоязычной картотеки. Однако можно проследить аналогичное раскрытие семы «навык» или «трудность», которую актуализируют такие англоязычные контексты, как *hard to be friends, try to be friends, seek to be friends*.

Также для русскоязычного глагола «дружить» в нашем исследовании стали особенными синтагмы *посчастливилось дружить, повезло дружить*. Это подчеркивает ценность дружбы как процесса для русскоязычной культуры. Другими словами, контекст раскрывает сему «ценность» в русском глаголе «дружить».

Другая уникальная группа русскоязычных контекстов для глагола «дружить» была нами озаглавлена так: дружба как действие в пространстве. Сему «пространство» актуализируют такие контексты, как *приходить дружить, пойти дружить*. Внимательнее взглянув на такие контексты, мы понимаем, что глагол «дружить» может быть охарактеризован как процесс, который может осуществляться в некотором пространстве, предназначенном для общения.

Что касается англоязычных контекстов, то в них можно выделить такие особенные словоупотребления: *choose to be friends, decide not to be friends*. Такие контексты актуализируют сему «решение», «выбор» в глаголе «to be friends». Как мы отмечали выше, дружба может быть охарактеризована как двусторонний процесс, а это значит, что если кто-то предлагает быть друзьями, есть возможность подумать и сделать выбор. Примечательно, что в русскоязычной картотеке таких контекстов мы не обнаружили. В то же время интересно, что при анализе англоязычной картотеки нами была выделена группа синтагм, характеризующая дружбу как процесс, не зависящий от воли объекта и субъекта: *get to be friends, happen to be friends*.

С другой стороны, другой оригинальный англоязычный контекст – *grow to be friends* – подчеркнул одновременно особенность дружбы как нового уровня личных отношений и способность дружбы как процесса изменяться со временем. То есть можно сделать вывод о том, что дружба для носителей английского языка – это новый этап в развитии отношений, и она не является чем-то статичным: она может развиваться.

Итак, руководствуясь материалами корпуса и особенностями двух глаголов, выявленных ранее в исследовании, мы можем дать новые определения глаголам «дружить» и «to be friends».

Русский глагол «дружить» может быть охарактеризован следующим образом. «Дружить» – это акциональный объектно-субъектный глагол, который располагается в ближайшей периферии к прототипическому ядру. Дружба – это двусторонний процесс. Дружба может быть выделена из специфики других межличностных отношений тем, что для того, чтобы дружить, необходимы особые личностные черты и навыки общения. Дружить можно с людьми разного возраста. Дружат обычно с теми, кто нравится. Дружба может быть выгодной. Дружба может быть притворной. Дружбе противопоставляется неуважительное поведение. Говоря о дружбе, мы часто выражаем свое внутреннее отношение к ней как к процессу: мы

хотим и не хотим дружить, мы можем дружить, нам нравится дружить, мы готовы дружить и мы решаем, что стоит ли дружить. На дружбу может быть оказано внешнее влияние: нас могут заставлять дружить или не разрешать дружить. Дружба – это ценный навык, обладая которым, можно сделать счастливым того, с кем дружишь.

Английскому глаголу «to be friends» можно дать следующую характеристику. «To be friends» – это бытийный объектно-субъектный глагол, который находится далеко на периферии от прототипического ядра. «Быть друзьями» – это состояние. Друзьями становятся, чтобы помогать друг другу. Быть друзьями сложно, когда образ жизни разнится. Существуют ситуации, когда у людей нет выбора, и им приходится быть друзьями. Быть друзьями можно как по собственному волевому решению, так и стать друзьями случайно. Быть друзьями – значит выйти на новый этап межличностного общения, и это не всегда легко, порой нужно приложить усилия. Быть друзьями – это особенная сфера взаимоотношений, в которой можно иметь право быть друзьями, или же не иметь его.

Стоит отметить, что, принимая во внимание исключительно анализ глаголов «дружить» и «to be friends», мы не можем составить полную картину интересующего нас явления, так как существуют и другие глаголы с семей «дружить», образованные от двух исследуемых.

Так, например, в словообразовательном словаре А.Н. Тихонова мы находим 15 глаголов, образованных от «дружить»: *дружиться, подружиться, подружить, задружить, передружить, передружиться, придружить, раздружить, раздружиться, сдружить, сдружать, сдружиться, сдружаться, удружить, удружать* [8, с. 318]. Разумеется, что новый аффикс каждый раз привносит новое значение к глаголу «дружить».

В английском же языке, помимо «to be friends» можно сказать «to make friends» что, как мы полагаем, эквивалентно русскому глаголу «подружиться». Что примечательно, в связи с популярностью социальных

сетей в английском языке способом конверсии появился глагол «to friend», и уже от него с помощью аффиксации образовались глаголы «to unfriend» и «to defriend».

Особо в английском языке можно выделить глагол «to befriend», который помимо семы «дружить» содержит в себе значение покровительства, поддержки и помощи более слабому. В качестве перспективы исследования нам представляется важным сравнить семантический объем глагола «to befriend» и глагола «дружить»: вполне возможно, что английский глагол окажется лакуной для русского языка.

На примере анализа глаголов с семой «дружить» прослеживается феномен того, что английский язык является активным «донором» для русских неологизмов. Таким образом, в русском языке появились такие глаголы, как «френдить» и «зафрендить», что подтверждает поиск по корпусу. Мы полагаем, что контекст их употребления не равен контексту употребления таких исконно русских глаголов, как «дружить» и «подружиться». Более того, данные неологизмы не вошли в активное употребление. Сравним статистику поиска по корпусу: 1099 вхождений для «дружить» и 4 вхождения для «френдить» и «зафрендить» вместе взятых.

Таким образом, обзорно проанализировав незначительное количество глаголов с семой «дружить» в двух языках, мы можем сказать, что данная тема является перспективной для дальнейшего изучения.

Итак, проведя сравнительный семантический анализ с привлечением контекста, мы можем сделать вывод о том, что глаголы «дружить» и «to be friends» различаются по нескольким признакам, что и дает нам право утверждать, что глагол «дружить» является лакуной в английском языке.

Главное различие состоит в том, что русскому глаголу присуще свойство протяженности во времени, в то время как английский глагол относится к бытийным. Таким образом, русский глагол обладает большим

объемом семантики, присущей прототипичному глаголу, в то время как английский глагол находится на периферии.

Говоря об актуализации тех или иных сем в контексте, следует отметить, что глаголы «дружить» и «to be friends» употребляются, в общем и целом, в похожих контекстах, указывающих на отношение к дружбе как к процессу, на протяженность дружбы как процесса во, на внешнее воздействие на дружбу как процесс, на двусторонний характер процесса. Особенностями стало то, что русскоязычный контекст актуализирует семы «навык» и «ценность», а англоязычный – сему «трудность».

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что глагол «дружить» является лакуной в английском языке. Характеризуя данную лакуну, мы должны отметить, что она является немотивированной, т.е. ее нельзя объяснить отсутствием явления как такового в англоязычной культуре. Принимая во внимание разделение лакун на абсолютные и относительные, мы полагаем, что русский глагол «дружить» является относительной лакуной в английском языке: выражение «to be friends» является ближайшим, но не равноценным семантическим эквивалентом. На выявление различий и было направлено данное исследование.

Отсутствие в английском языке глагола, обладающего такой семантической характеристикой, как «активный процесс», может говорить о его неостребованности в социуме. Именно поэтому русский глагол «дружить» является своеобразным фиксатором того, что важно для русскоязычной культуры – важен сам процесс дружбы, так как существует глагол, близкий к прототипическому ядру глагола как части речи.

#### **Литература**

1. *Вежбицкая А.* Понимание культур через посредство ключевых слов / А. Вежбицкая – М.: Языки славянской культуры. 2001. – 288 с.
2. *Залевская А. А.* Значение слова и "живой поликодовый гипертекст" // Вопросы психолингвистики. - М., 2013. - № 1 (17). - С. 8-19



3. *Лабашева Н.А.* Сравнительно-сопоставительное изучение языковых лагун на примерах английских и русских глаголов. // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2010. – №1.
4. *Попова З.Д., Стернин И.А.* Очерки по когнитивной лингвистике. Воронеж: 2003.
5. *Розина Р.И.* семантическое развитие слова в русском литературном языке и современном сленге: глагол. – М.: Азбуковник, 2005. – 302 с.
6. *Смирнова О.М.* Языковые лагуны и безэквивалентные лексические единицы как ключ к пониманию специфики национальной концептосферы. / О.М. Смирнова// Вестник Нижегородского университета им. Н.И.Лобачевского, 2008. – №3. – С. 241-245.
7. *Стернин И.А., Саломатина М.С.* Семантический анализ слова в контексте. – Воронеж: «Истоки», 2011. -150 с.
8. *Тихонов А.Н.* Словообразовательный словарь русского языка в 2-х томах./ М., 1985.
9. *Тодосиенко З.В.* К проблеме семантической классификации глагольной системы в разноструктурных языках. // Вестник Челябинского педагогического университета. Филология и искусствоведение. – 2013.

#### References

- 1.Vezhbickaja A. Ponimanie kul'tur cherez posredstvo ključevykh slov / A. Vezhbickaja – М.: Jazyki slavjanskoj kul'tury. 2001. – 288 s.
- 2.Zalevskaja A. A. Znachenie slova i "zhivoj polikodovyj gipertekst" // Voprosy psiholingvistiki. - М., 2013. - № 1 (17). - S. 8-19
- 3.Labasheva N.A. Sravnitel'no-sopostavitel'noe izučenie jazykovykh lakun na primerah anglijskih i russkih glagolov. // Vestnik Majkopskogo gosudarstvennogo tehnologičeskogo universiteta. – 2010. – №1.
- 4.Popova Z.D., Sternin I.A. Očerki po kognitivnoj lingvistike. Voronezh: 2003.
- 5.Rozina R.I. semanticheskoe razvitie slova v russkom literaturnom jazyke i sovremennom slenge: glagol. – М.: Azbukovnik, 2005. – 302 s.
- 6.Smirnova O.M. Jazykovye lakuny i bezjekvivalentnye leksicheskie edinicy kak ključ k ponimaniju specifik nacional'noj konceptosfery. / O.M. Smirnova// Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N.I.Lobachevskogo, 2008. – №3. – S. 241-245.
- 7.Sternin I.A., Salomatina M.S. Semanticheskij analiz slova v kontekste. – Voronezh: «Istoki», 2011. -150 s.
- 8.Tihonov A.N. Slovoobrazovatel'nyj slovar' russkogo jazyka v 2-h tomah./ М., 1985.

9.Todosienko Z.V. K probleme semanticheskoy klassifikacii glagol'noj sistemy v raznostrukturnyh jazykah. // Vestnik Cheljabinskogo pedagogicheskogo universiteta. Filologija i iskusstvovedenie. – 2013.

**Anastasia N. Gulevataya,**

Master's programme "Foreign Languages and Cross-cultural Communication", Department of foreign languages, Higher school of economics; 20 Myasnitskaya, Moscow. Tel: +7(999) 960-68-08, e-mail: [tayanastik@gmail.com](mailto:tayanastik@gmail.com)

### **COMPARATIVE SEMANTIC ANALYSIS OF THE VERBS "DRUZHIT"/ "TO BE FRIENDS" IN RUSSIAN AND IN ENGLISH LANGUAGES**

**Summary.** *The purpose* of this article is to describe the results of comparative semantic analysis of Russian verb «druzhit'» and English verb «to be friends». *Object* is linguistic consciousness of Russian and English speakers. *Subject* are contexts for these verbs that can be found in language corpora and their contextual definitions. *Findings* shows the analysis of 50 Russian and 50 English contexts for verbs «дружить» and «to be friends». Free selection method was applied to corpora. There was made a conclusion that semantic volumes of two verbs are not the same. *Result* is a proving that the verb «druzhit'» is a lexical lacuna in English language. *Practical value* is that the results can be used in a cross-cultural communication course.

**Key words:** verb «druzhit'», verb “to be friends”, language corpora, comparative semantic analysis, contextual definition

УДК 81'139

**ХЛОПОВА** Анна Игоревна,

старший преподаватель кафедры лексикологии и стилистики немецкого языка факультета немецкого языка Московского государственного лингвистического университета; Зелёный проспект, 39-1-36, г. Москва, 111397, Россия; тел: +79031929441; e-mail: [chloпова\\_anna@mail.ru](mailto:chloпова_anna@mail.ru)

### **ИЗУЧЕНИЕ СТАТУСА БАЗОВОЙ ЦЕННОСТИ «РАБОТА» В ИЕРАРХИИ ЦЕННОСТЕЙ РОССИЯНИНА И НЕМЦА**

**Аннотация.** *Цель* статьи – описать как изменился статус базовой ценности «работа» в немецком и русском языках за последние 30 лет. *Объект* анализа – базовая ценность *работа/ Arbeit*. *Предмет* исследования – состав базовой ценности «работа»/ *Arbeit* в немецком и русском языках. В работе использованы *методы* дефиниционного анализа на основе толковых словарей русского и немецкого языков, а также метод ассоциативного эксперимента, который демонстрирует тенденции изменения значения слова. *Результат* исследования – обнаружено, что, несмотря на глобализацию, которая оказывает сильнейшее воздействие на систему базовых ценностей, значение базовой ценности «работа» в русском языке в целом не изменилось. В немецком языке оно изменилось незначительно. Тем самым можно подтвердить, что базовые ценности имеют довольно устойчивую структуру. *Практическое применение* результатов исследования заключается в возможности применения его результатов в практике вузовского преподавания переводоведения, лингвокультурологии, этнопсихолингвистики, практикума по культуре речевого общения.

**Ключевые слова:** базовая ценность, эксперимент на основе толковых словарей, ассоциативный эксперимент, вербальная диагностика

Под «базовыми ценностями» понимаются «основные жизненные смыслы, которыми индивиды, включенные в разные формы социальной активности, руководствуются в своей повседневной жизни, смыслы, которые в значительной степени определяют отношение индивидов к окружающей их действительности и детерминируют основные модели социального поведения» [1, с. 92].

К. Шлехт определяет ценности как представления, которые признаются в обществе как желаемые и которые дают людям своего рода ориентир. Он различает следующие ценности:

- моральные (честность, справедливость, верность)

- религиозные (любовь к ближнему, богобоязненность)
- политические (толерантность, свобода, равенство)
- эстетические (искусство, красота)
- материальные (благополучие)
- семейные
- ценности предприятия [5, с. 71]

Р. Лэй определяет понятие «ценность» как образованное в социокультурном процессе развития и учитываемое людьми представление о желаемом. Он также выделяет экономические, политические, социальные и культурные и моральные ценности. Такие представления о желаемом являются общепринятыми и основополагающими ориентирами, на которые человек опирается в случае альтернативных возможностей деятельности. Из ценностей появляются нормы (законы, моральные нормы, запреты и неформальные заповеди), которые определяют жизнь [4]. Однако необходимо отличать нормы и ценности. Нормы – это правила поведения, которые ведут к реализации ценностей. Они базируются на ценностях и легитимируются ими, выражают обязательства действовать определенным образом. Ценности же существуют вне зависимости от ситуаций. Это общие представления о том, что признано желаемым в обществе. Поэтому понятие «ценность» шире понятия «социальная норма». И, естественно, ценности подвержены изменениям в процессе использования их людьми. Это эволюционный процесс, и он становится революционным только тогда, когда в результате воздействия на жизнь социума каких-либо социально-экономических или политико-идеологических факторов образуется ценностный вакуум, который закономерно заполняется новыми ценностями.

Система базовых ценностей в каждой культуре имеет устойчивую, но принципиально динамичную структуру, так как она формируется стихийно в деятельности этноса / социума, на функционирование которого оказывают влияние разнородные и многочисленные факторы. Реализация базовых

ценностей отличается в зависимости от уровня образования носителя лингвокультуры, его рода занятия, дохода, социального статуса, семейного положения, места жительства, настроения, партийной идентификации и др.

Базовые ценностные системы обладают внутренней динамикой, проявляющейся в смене иерархии связанных между собой ценностей в зависимости от ряда детерминирующих развитие социума факторов, социально-экономических и политико-идеологических, и тенденции к перестройке системы можно установить с помощью специфической вербальной диагностики.

В своем исследовании мы обращаемся к изучению статуса базовой ценности *работа* в современной иерархии ценностей россиянина и немца. Ценность *работа* остается базовой, но важно понять, какое место в системе ценностей занимает она сейчас. Изучение причин реструктурирования системы базовых ценностей позволяет с большей точностью моделировать содержание некоторых фрагментов картины мира носителей той или иной лингвокультуры, а это значимо не только для лингвистики, но и для социологии, теории межкультурной коммуникации и др.

Для установления статуса базовой ценности *работа* были применены анализ на основе дефиниций толковых словарей русского и немецкого языка и ассоциативный эксперимент. Дж. Миллер, Ч. Осгуд, А.А. Леонтьев обосновали использование ассоциативного эксперимента как эффективного метода изучения лексического значения и ассоциативного поля слова. Ассоциативный эксперимент позволяет верифицировать предположения о структуре и содержании лексического значения, выдвинутые на основании дефиниционного анализа. Он регистрирует разнообразные вербальные и невербальные ассоциативные связи слова. По мнению А.А. Залевской, ассоциативное поле как интерпретативный конструкт интегрирует все описанные в научной литературе виды полей и отражает внутренние и внешние связи и отношения слова как единицы языка [2, с. 56-58].

Результаты ассоциативного эксперимента позволяют значительно уточнить психологически реальное содержание, стоящее за словом, в определенных группах социума. Кроме того, ассоциативный эксперимент демонстрирует тенденции изменения значения слова и может служить методом прогнозирования путей эволюции лексического значения.

Для определения значения и статуса базовой ценности *работа* в русском и немецком языках на момент создания словарей рассмотрим ядерные значения, которые мы уже выделили на основе дефиниций.

<b>Arbeit</b>	<b>Работа</b>
деятельность	занятия, труд, деятельность
продукт, сделанное, произведение	готовая продукция
профессия, место работы	занятие, дело как источник заработка

Таблица 1. Сравнение ядерных компонентов слов *Arbeit* и *работа*

Некоторые ядерные значения, выделенные в толковых словарях немецкого и русского языка, совпадают, например, *деятельность*. Это отражено в примерах, приведенных на значение *деятельность*: **физическая, умственная работа, ответственная работа, срочная работа, общественная работа, работа по специальности, провести большую работу; Arbeit: физическая, умственная работа; творческая работа за рабочим столом; работа над книгой; работа с молодежью; выполнять социальную работу; выполнять хорошую работу; иметь много работы; выполнять свою работу; он работы не любит, он любитель лёгкой жизни; приниматься за работу; приступить к работе.** Очевидно, что примеры, приведенные к значению *деятельность* в немецком и русском толковых словарях, частично совпадают, что позволяет считать общим семантическим компонентом слов *работа/ Arbeit* *деятельность*.

Совпадает и значение *продукт, готовая продукция*. На это значение слова *работа* приведены следующие примеры: **печатные работы, выставка работ художника**, на слово *Arbeit* приведены следующие примеры:

*тщательная, основательная работа, ручная работа, опубликовать работу, молодые художники выставляют свои работы, в переносном значении: это работа на заказ.* Очевидно, что в данном значении слова *работа/Arbeit* тоже совпадают.

Также совпадает значение *место работы, источник заработка: постоянная, временная работа, выйти на работу, снять с работы, поступить на работу.* На слово *Arbeit*: *искать работу, найти; ищущие работу женщины; потерять работу; иметь работу; у нашей фирмы есть работа (договоры); быть без работы; идти, ехать на работу; заниматься своей работой, работать.*

Таким образом мы можем выделить значения, являющиеся ядерными и для слова *работа*, и для немецкого слова *Arbeit*:

- деятельность,
- продукт,
- заработок.

Работа для русских и для немцев, в соответствии с толковыми словарями, – это *деятельность, продукт, место, которое является местом заработка.*

Обратимся теперь к результатам нашего пилотного эксперимента, чтобы установить, как изменился статус базовой ценности *работа*. В нашем пилотном эксперименте приняли участие 530 носителей русского языка и 530 носителей немецкого языка, возраст которых варьируется в пределах 17 – 23 лет. По мнению Ю.Н. Караулова, к этому периоду завершается становление «языковой личности», «в ассоциациях находит отражение сформировавшаяся языковая способность участника эксперимента» [3, с. 8].

Из общего количества полученного экспериментального материала, мы методом случайной выборки отобрали по 53 анкеты (10 процентов от общего количества).

На слово-стимул *работа* последовали реакции: *деньги* (8), *труд* (5), *дело* (4), *не волк* (3), *заработок/ зарплата* (3), *занятость* (2), *трудная/тяжелая* (2), *рутина*, *робот*, *ответственность*, *стол*, *ежедневно*, *завод*, *скука*, *будни*, *отрыв от близких*, *интерес*, *усталость*, *портфель*, *достаток*, *время*, *долг*, *дом*, *специалист*, *социальный статус*, *любимое занятие*, *телефон*, *офис* (1), *отказ от реакции* (5).



Диаграмма 1. Реакции на слово-стимул *работа*

Ядерными реакциями на слово *работа* являются:

- деньги
- труд
- дело
- не волк
- заработок/ зарплата
- занятость



На слово-стимул *Arbeit* последовали реакции: *Macht frei* (11), *Arbeitslosigkeit* (6), *Gehalt* (5), *Erfolg* (4), *Geld* (3), *Hobby* (2), *Spaß* (2), *Büro* (2), *Verantwortung* (2), *schaffen*, *Gesellschaft*, *Vergnügen*, *Karriere*, *Qual*, *KZ*, *Chance*, *Freiheit*, *Frau Schmidt*, *schrecklich*, *langweilig*, *notwendig*, *Schwierigkeiten*, *Femininum*, *Proletariat*, *früh aufstehen* (1) (досл. освобождает (11), безработица (6), зарплата (5), успех (4), деньги (3), хобби (2), веселье (2), бюро (2), ответственность (2), творить, общество, удовольствие, карьера, мучение, концентрационный лагерь, шанс, свобода, госпожа Шмидт, ужасно, скучно, необходимо, трудности, женский род, пролетариат, рано вставать (1)).

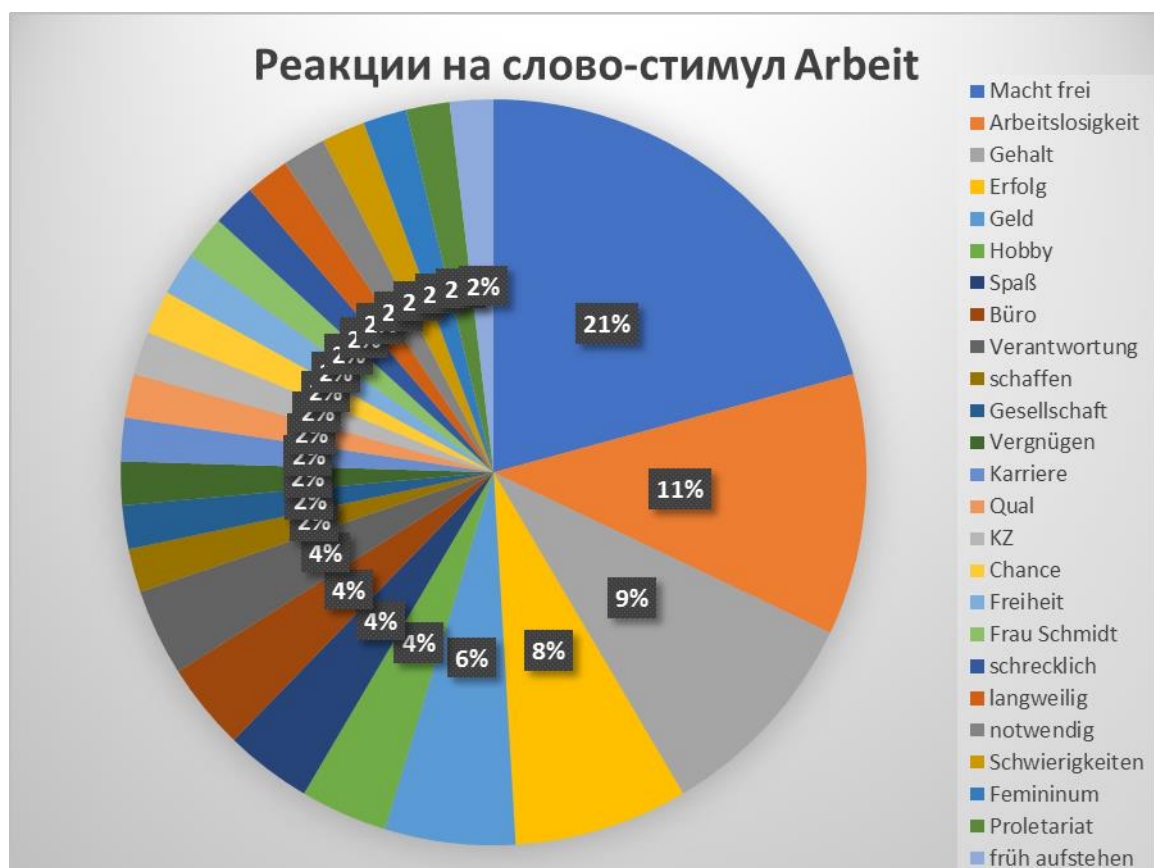


Диаграмма 2. Реакции на слово-стимул *Arbeit*

Ядерными реакциями на слово *Arbeit* являются:

- *Macht frei* (дословно «делает свободным»)
- *Arbeitslosigkeit* (безработица)

- Gehalt (заработная плата)
- Erfolg (успех)
- Geld (деньги)
- Hobby (хобби)
- Spaß (удовольствие)
- Büro (бюро)
- Verantwortung (ответственность)

Сопоставляя реакции респондентов, можно сказать, что как для немцев, так и для русских *работа* связана с *деньгами* и *заработной платой*, которые являются *результатом работы*. Респонденты также совпадают во мнениях, указывая реакцию *ответственность*. Как для русских, так и для немцев работа может быть *любимым занятием* и *долгом*.

При анализе ядерных компонентов, выделенных на основе дефиниций и реакции респондентов, отметим, что значение, которое совпадает, это значение *зарботок/заработная плата/ деньги*. Как 30 лет назад, так и сейчас *работа* непосредственным образом связана с получением за нее *заработной платы*. Однако сейчас слово из нейтрального становится эмоционально окрашенным. Причем эта окраска положительная и проявляется в частотной реакции *любимое занятие*.

Естественно, что глобализация оказывает сильнейшее воздействие на систему базовых ценностей лингвокультуры, постепенно может расшатывать ее и приводить к изменению иерархии базовых ценностей, замене тех или иных ее компонентов, наконец, к полной деструкции. В нашем случае содержание базовой ценности несколько видоизменилось в немецком языке. Согласно дефиниционному анализу на основе дефиниций, который отражает ситуацию примерно 30 лет назад «*работа*» и «*Arbeit*» - это деятельность, которая приносит материальный доход и продукт деятельности. Современная базовая ценность как в немецком, так и в русском языке сохранила компоненту «источник заработка». Для современных немецких респондентов

она имеет положительную коннотацию (если исключить реакцию «Macht frei»), данную вероятно, хотя и автоматически, но напоминающую о так называемой «вине немецкого народа» перед человечеством за начало двух мировых войн). Для современных русских респондентов слово «работа» остается нейтральным. Она связана с делом и занятостью и получением за нее зарплаты. Таким образом, в русском языке содержание базовой ценности «работа» практически не изменилось. Это подтверждает идею о том, что базовые ценности имеют довольно устойчивую структуру.

#### Литература

1. *Андреева Е.Л., Ратнер А.В., Глухих П.Л.* Изменение ценностных установок модернизируемого общества// Ценности и смыслы. Выпуск № 1 (29) / 2014. – [Электронный ресурс]/ Е.Л. Андреева, А.В. Ратнер, П.Л. Глухих. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/izmenenie-tsennostnyh-ustanovok-moderniziruемого-obshchestva//>. – Время доступа: 03.04.2017
2. *Залевская А.А.* Значение слова через призму эксперимента/ А.А. Залевская. –Тверь: Тверской государственный университет, 2011. – 240 с.
3. *Караулов Ю.Н.* Общая и русская идеография / Ю.Н. Караулов. – М.: Наука, 1976. – 356 с.
4. *Ley R.* Werte. [Электронный ресурс]/ R.Ley/ – URL: [http://www.karl-schlecht.de/fileadmin/daten/karl\\_schlecht/Werte/pdf/021111\\_Def\\_Werte.pdf](http://www.karl-schlecht.de/fileadmin/daten/karl_schlecht/Werte/pdf/021111_Def_Werte.pdf). – Время доступа: 03.04.2017
5. *Schlecht K.* Die Legende und ihre Freunde / Der Fall Nietzsche: Aufsätze und Vorträge. München, 1958. – S. 71

#### References

1. *Andreeva E.L., Ratner A.V., Gluhih P.L.* Izmenenie tsennostnih ustanovok moderniziruемого obshchestva// Tsennosti I smisli. Vipusk 1 (29)/ 2014. – [Elektronni resurs]/ E.L. Andreeva, A.V. Ratner, P.L. Gluhih. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/izmenenie-tsennostnyh-ustanovok-moderniziruемого-obshchestva//>. – Vremja dostupa: 03.04.2017
2. *Zalevskaja A.A.* Znachenie slova cherez prizmu eksperimenta/ A.A. Zalevskaja. – Tver: Tverskoj gosudarstvennij universitet, 2011. – 240 s.
3. *Karaulov J.N.* Obshaja i russkaja ideographija/ J.N. Karaulov. – М.: Nauka, 1976. – 356 s.

4. Ley R. Werte. [Elektronni resurs]/ R.Ley/ – URL: [http://www.karl-schlecht.de/fileadmin/daten/karl\\_schlecht/Werte/pdf/021111\\_Def\\_Werte.pdf](http://www.karl-schlecht.de/fileadmin/daten/karl_schlecht/Werte/pdf/021111_Def_Werte.pdf). – Vremja dostupa: 03.04.2017
5. Schlecht K. Die Legende und ihre Freunde / Der Fall Nietzsche: Aufsätze und Vorträge. München, 1958. – S. 71

**Anna I. Khlopova,**

Senior Lecturer of the Department of Lexicology and Stylistics of German at the Faculty of German Language, Moscow State Linguistic University; Zeleny Prospect, 39-1-36, Moscow, 111397, Russia; Tel: +79031929441; e-mail: [chlopova\\_anna@mail.ru](mailto:chlopova_anna@mail.ru)

**Summary.** *The purpose* of the article is to describe the change in the status of the core value "Work" in German and Russian over the past 30 years. *The analysis object* is the core value work / Arbeit. *The subject* of the study is the composition of the core value "work" / Arbeit in German and Russian. The work uses the following *methodology*: definition analysis based on the explanatory dictionaries of Russian and German, as well as the method of associative experiment, which demonstrates the trends of the changes in the meaning of the word. *As a result* of the research it was found that despite of the globalization, which has a strong impact on the system of core values, the meaning of the core value "work" in the Russian language in general has not changed. In German, it changed insignificantly. Thus, it can be confirmed that the core values have a fairly stable structure. *Practical results* of the research is the possibility of applying its results in the practice of university teaching in translation studies, linguoculturology, ethnopsycholinguistics, and the practice of the culture of verbal communication.

**Key words:** core value, experiment on the basis of explanatory dictionaries, associative experiment, verbal diagnostics.

**ПИСТЕР** Анна Александровна,

студентка 1 курса магистерской программы «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» НИУ ВШЭ; ул Мясницкая, 20, г. Москва, 101000, Россия; тел.: тел.: +7(965)3681085; e-mail: [annapister1993@gmail.com](mailto:annapister1993@gmail.com)

**ВАРТАНЯН** Рузанна Рубеновна,

студентка 1 курса магистерской программы «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» НИУ ВШЭ; ул Мясницкая, 20, г. Москва, 101000, Россия; тел.: тел.: +7(915)0369905 e-mail: [ruzan4ik93@gmail.com](mailto:ruzan4ik93@gmail.com)

## **ОСОБЕННОСТИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ МЕЖДУ СТУДЕНТАМИ И ЗАРУБЕЖНЫМИ ЛЕКТОРАМИ**

**Аннотация.** *Цель* статьи – представить анализ статистических данных, полученных в ходе опроса студентов, изучающих английский и немецкий языки в разных странах, а также, продемонстрировать результаты интервью с несколькими зарубежными лекторами. *Объектом* исследования становятся уроки английского и немецкого языка, проводимые со студентами, обучающимися под руководством зарубежных лекторов в следующих странах: Россия, США, Узбекистан, Индия, Армения, Турция, Индонезия и Латвия. Стоит отметить, что в процессе взаимодействия между студентами и преподавателем-носителем возникает двустороннее общение, в ходе которого студенты узнают не только новое о культуре другой страны, но и получают возможность рассказать про особенности своей культуры. Однако, в процессе межкультурной коммуникации могут также возникать и недопонимания, что обуславливается особенностями аутентичной речи и культуры страны носителя языка. Таким образом, предметом исследования является межкультурная коммуникация между студентами и зарубежными лекторами; возникающие между ними разногласия и недопонимания. *Результаты* исследования показали, что занятия с носителем языка активно применяются в образовательной практике, что главным образом

способствует развитию устных речевых умений, но при непосредственной коммуникации с носителем изучаемого языка возникают коммуникативные барьеры, которые можно избежать при помощи стратегий коммуникации студентов и иностранных преподавателей. *Практическая значимость* исследования предполагает возможность применения результатов опроса в разработке методических рекомендаций в рамках курса иностранного языка под руководством зарубежного лектора для студентов и зарубежных лекторов по вопросам эффективного преодоления трудностей, возникающих в процессе межкультурного взаимодействия. *Основными научно-практическими методами* проведения анализа стали анкетирование, интервью, анализ и описание полученных результатов.

**Ключевые слова:** межкультурная коммуникация, язык как средство общения, разногласия и недопонимания между студентами и зарубежными лекторами, анализ статистических данных, анкетирование, интервью, методические рекомендации.

В настоящей статье предпринята попытка выделить преимущества обучения иностранному языку (в статье рассматриваются английский и немецкий языки) с носителем языка, обозначить проблемы, возникающие в процессе коммуникации между учащимся и носителем языка, и, соответственно, определить возможные пути решения коммуникативных трудностей.

В зарубежной и отечественной образовательной практике большая значимость отводится коммуникативному методу, направленному на развитие у студентов умений пользоваться языком как средством общения. Наряду с тем, что уроки иностранного языка включают широкий спектр деятельности учащихся, сегодня во всем мире актуально сочетать занятия с носителем языка. Главной задачей преподавания иностранных языков сегодня - это обучение языку как реальному средству общения. Как справедливо отмечает Светлана Григорьевна Тер-Минасова, для того, чтобы

научить языку как средству общения, нужно создавать обстановку реального общения, наладить связь преподавания иностранных языков с жизнью, привлекать иностранных специалистов[3].

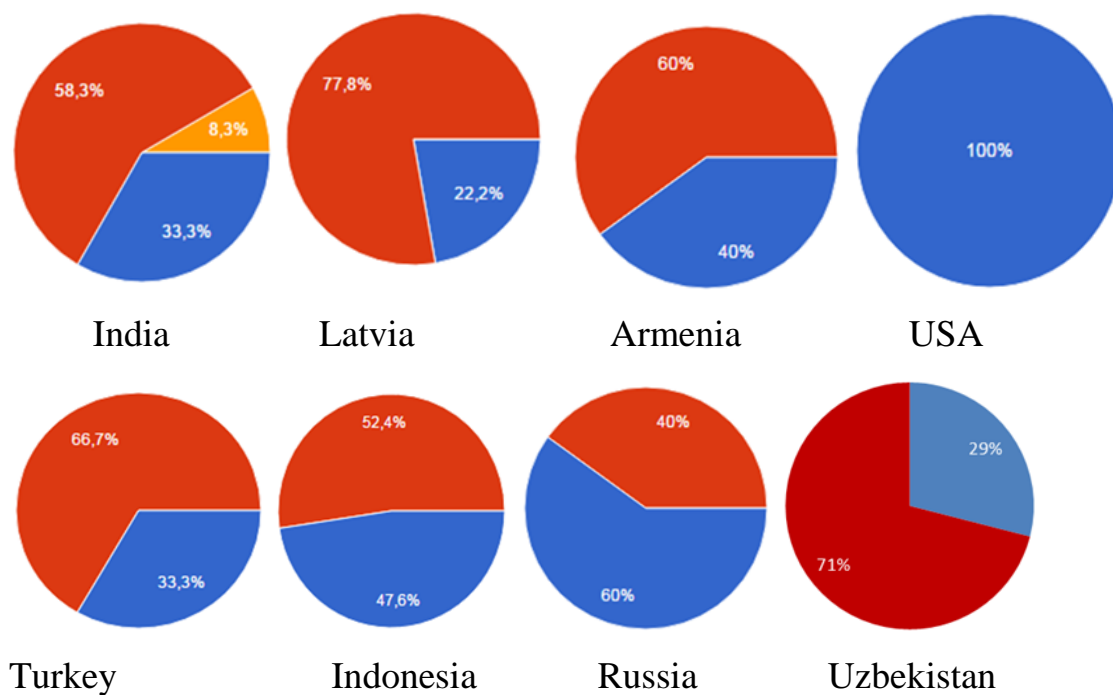
В этой связи был проведен опрос среди студентов, посещающих занятия с носителями языка в университетах в разных странах. В перечень стран вошли: Россия, США, Узбекистан, Индия, Армения, Турция, Индонезия и Латвия. В Узбекистане и России опрос проводился среди студентов, изучающих немецкий язык. В остальных странах – английский язык. Уровень владения иностранными языками варьировался между B2 и C1.

Прежде чем перейти к результатам исследования, остановимся на ключевом для настоящей работы понятии - межкультурная коммуникация. Данное определение становится очевидным из самого термина - это связь и общение между представителями разных культур. Этим термином называется адекватное взаимопонимание двух участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным культурам[1]. Но в процессе межкультурной коммуникации могут возникнуть неудачи, что обуславливается особенностями аутентичной речи и культуры страны носителя языка. Исходя из этого, представлялось важным узнать, в каких случаях студенты испытывают затруднения при взаимодействии с носителем языка. Согласно полученным ответам, большинство студентов сталкиваются с непониманием, когда преподаватель использует незнакомые слова. Полагаясь на анализ полученных результатов как на реальную оценку межкультурной коммуникации, мы можем утверждать, что студенты не всегда выхватывают из речевого потока ключевые слова, то есть, услышав незнакомое слово, они закливаются на нем и не могут понять общую суть. При этом, немалое количество студентов выделили скорость речи, как главную причину возникновения недопонимания, что обуславливается слиянием слов, темпом речи и употреблением сокращений.

Диаграмма 1.

**WHEN DO YOU FEEL THAT YOU DON'T UNDERSTAND  
YOUR TEACHER?**

- When he/she speaks fast
- When he/she uses unfamiliar words
- When he/she uses English, French or other foreign words



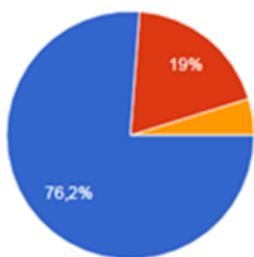
Являлось целесообразным выяснить, пытаются ли студенты переспросить у иностранного лектора значение незнакомого им термина.

Диаграмма 2.

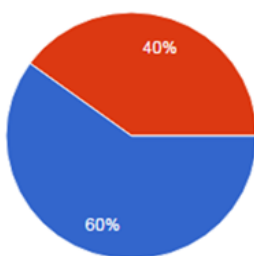
**DO YOU TRY TO FIND OUT UNCLEAR WORDS AND STRUCTURES?**

- I do
- I don't
- I ask my classmates for the definition

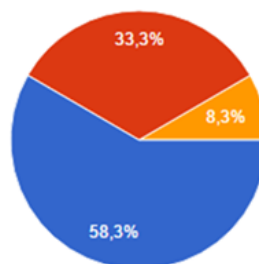




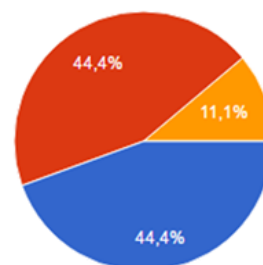
Indonesia



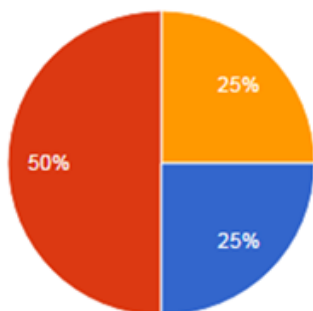
Armenia



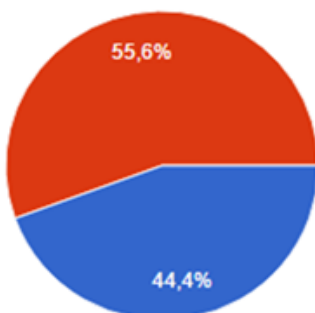
India



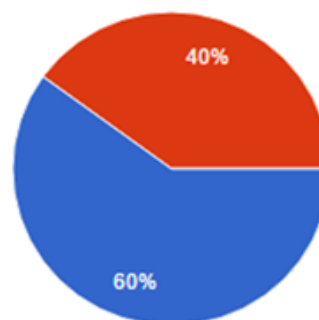
Turkey



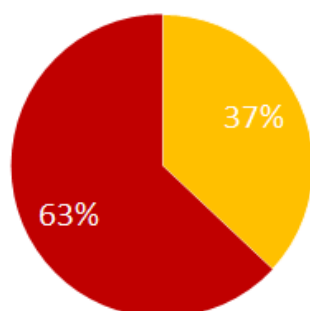
USA



Latvia



Russia



Uzbekistan

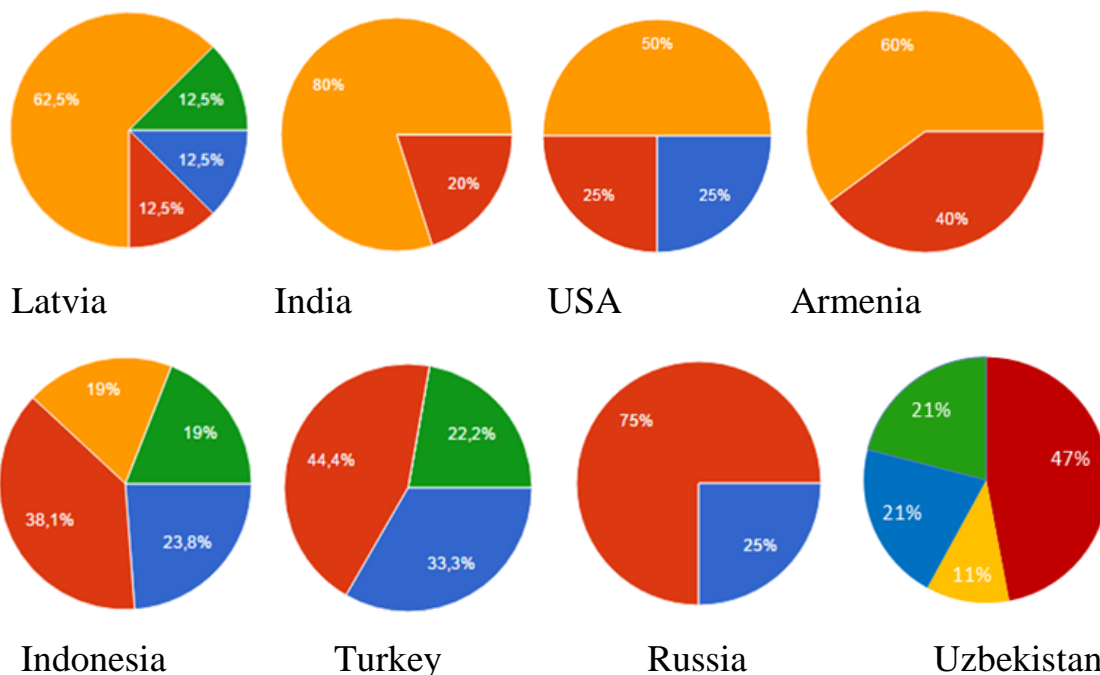
Как показывают данные опроса, большинство студентов узнают значения слов напрямую у лектора. Однако, существенный процент студентов, например 63% в Узбекистане и 50 % в США стремятся вылавливать значение слова из контекста и не обращаются за разъяснением к лектору.

Следующий вопрос мы задали студентам относительно того, каким образом они справляются с пониманием незнакомых слов и речевых оборотов.

Диаграмма 3.

**IF YOU DO, BY WHAT MEANS?**

- You ask teacher to repeat a word, if you may have misheard it
- You ask your teacher to explain a word with other words
- You write a word down and find it out after classes
- You ask your colleagues for help



Мнения студентов очевидным образом разделились. Тем не менее наибольшее число студентов в таких странах, как Латвия, Индия, США и Армения отметили, что столкнувшись с незнакомым словом или понятием, они записывают его и после занятия самостоятельно узнают их значение, например, обращаясь к словарю. Некоторые отметили, что выписывают слова и не обращаются к преподавателю, чтобы не прерывать и не отвлекать

преподавателя, тем самым замедляя ход занятия. Стоит сказать и о психологическом фоне, так как некоторым студентам порой стыдно признаться, что они не понимают, о чем идет речь, если переспрашивают.

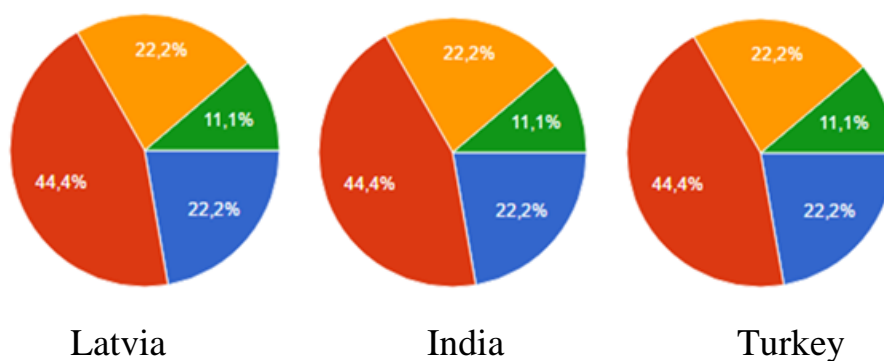
Однако достаточно высокий процент мы наблюдаем и в варианте, указывающем на то, что студенты обращаются тут же за помощью к преподавателю за разъяснением незнакомых слов. Во всех странах мы наблюдаем достаточно высокий процент студентов, обращающихся к преподавателю, чтобы уточнить значение.

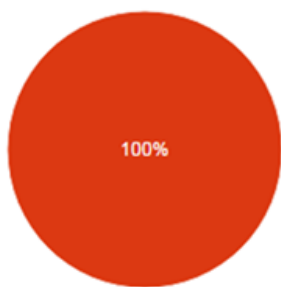
Показателями сложностей в коммуникации с носителями языка, служат паузы, которые возникают после того, как преподаватель уже задал студентам вопрос и ожидает ответа.

*Диаграмма 4.*

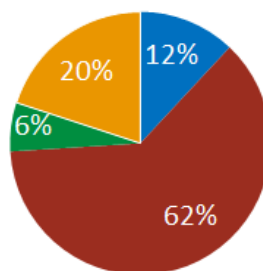
#### ***WHY DO PAUSES OCCUR WHEN YOU ANSWER?***

- When a question isn't clear, when a teacher speaks too fast or too quiet
- When you need time to think over your answer
- When you have no idea how to answer a question
- When an instruction isn't clear (for example, a task to compare, to discuss, to describe, to sum up)

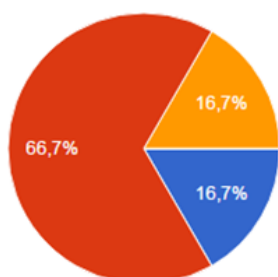




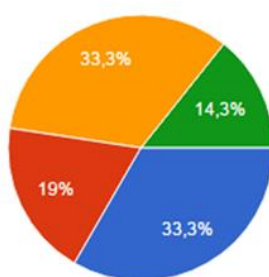
Armenia



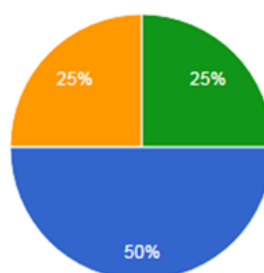
Uzbekistan



Russia



Indonesia



USA

Результаты опроса демонстрируют нам, что большее количество пауз возникают из-за того, что студенты не могут сразу сформулировать ответ на вопрос, им необходимо определенное время на раздумья. Необходимо отметить, что среди студентов распространена тенденция стремления к перфекционизму, вследствие чего основной функцией молчания является выражение страха совершить ошибку (грамматическую, лексическую) и быть не понятым носителем языка. Примечательно, что, студенты, обучающиеся в США, отметили, что более длительные латентные периоды возникают из-за ускоренного темпа речи носителя языка, что мешает им уловить смысл сказанного.

Стоит признать, что практически любой, изучающий язык, хотя бы однажды задается следующими вопросами: Почему после нескольких лет изучения английского или любого другого иностранного языка в школе,

институте, на курсах и с репетиторами большинству сложно понять естественную повседневную речь носителей языка? Почему они с трудом понимают нашу старательно выверенную речь? Основная проблема – дефицит разговорной практики. Таким образом, то, что мы слышим, сильно отличается от того, что мы видим, глядя в текст учебника. Студенты, владеющие книжной лексикой, приученные к идеально четкому произношению и неукоснительному соблюдению правил грамматики, оказываются совершенно неготовыми к пониманию живой устной речи. Как известно, культура имеет коммуникативное значение, являясь формой общения между людьми. Согласно современным подходам в данной области межкультурная коммуникация предполагает различия при использовании одного языка, требует осознания неразрывного единства с культурой народов изучаемых иностранных языков ставит знак равенства между культурной грамотностью и прикладным знанием[2].

Мы обратили внимание также на моменты, когда студенты чувствовали дискомфорт во время общения с носителем языка. Ведь коммуникативное поведение, манеры, невербальное общение представителей разных культур очень отличаются. Представители разных культур используют различные модели восприятия действительности посредством символических систем, что находит отражение в используемых языковых конструкциях, стилях устной и письменной коммуникации[4].

К межкультурным языковым барьерам можно отнести такие явления как большое количество используемой терминологии, диалектов, сленга, аутентичного произношения.

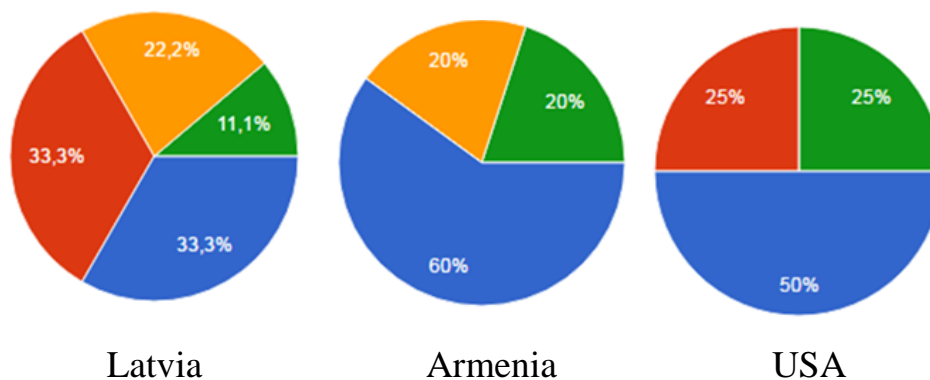
Примечательным здесь является то, что наибольший процент учащихся склонился к варианту с приветствием. Учитывая то, что студенты привыкли к построению правильных высказываний, согласно нормам речевого этикета, им сложно привыкнуть к использованию неформальных вариантов приветствия преподавателя, например, услышать «Hi» вместо привычного

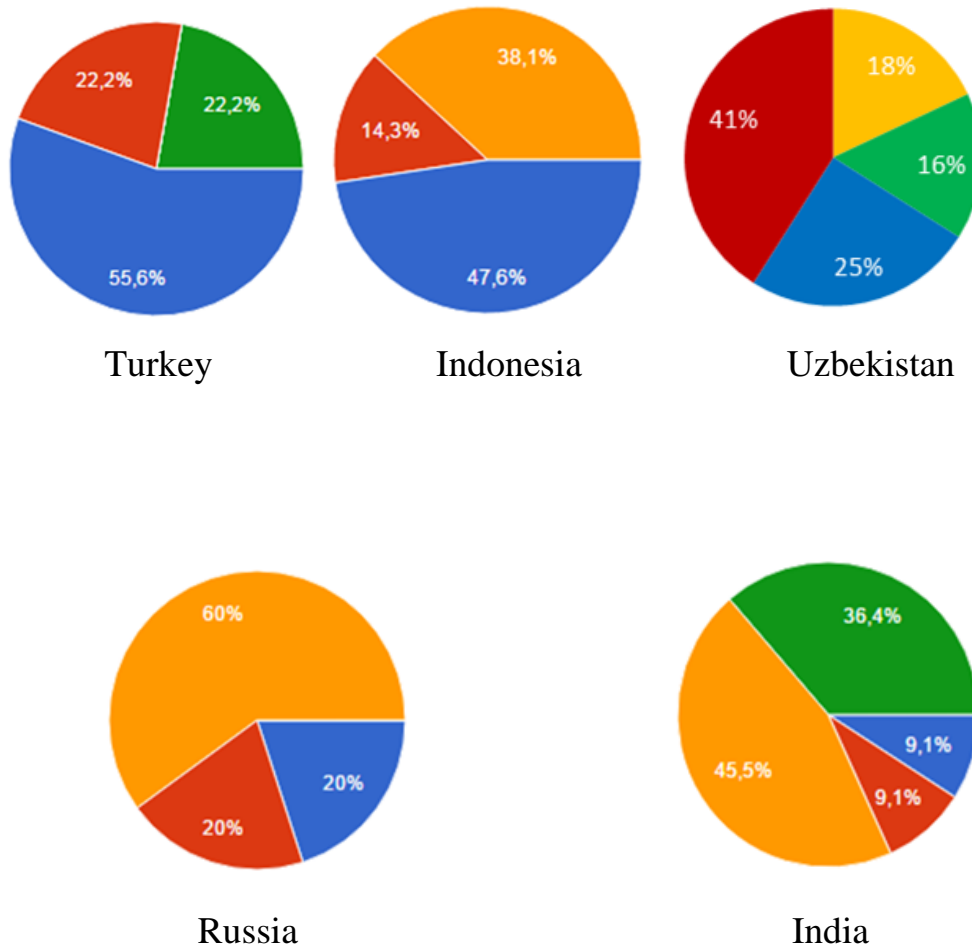
«Hello» или «Good morning». Это обуславливается тем, что учащиеся в процессе обучения не сталкивались с подобным общением с преподавателем, ведь неоспоримым является тот факт, что студенты приветствуют русскоязычных преподавателей всегда в установленной образцовой вежливой форме независимо от того, где мы можем встретиться, в стенах учебного заведения или же вне учебной деятельности. Здесь стоит сказать и о том, что студенты обращаются к носителям языка по имени, что совсем не характерно для привычного для нас общения с русскоязычным преподавателем. В процессе речевого взаимодействия носители активно используют междометия. Их речь также насыщена сленгом, устойчивыми и идиоматическими выражениями, которые придают ей колорит и эмоциональную окраску. Но это безусловно затрудняет понимание студентов повседневной речи носителя языка.

*Диаграмма 5.*

***WHAT WAS UNUSUAL FOR YOU AT THE BEGINNING OF YOUR COMMUNICATION WITH YOUR TEACHER?***

- Greeting (“Hi, What’s up” instead “Hello, Good morning, How do you do)
- Treatment on first-name terms instead on formal terms
- Interjections (wow! Uh!Oh! Huh, oops, er, yay, shh), Idioms, slang
- Direct criticism (“No, it’s a wrong answer”)



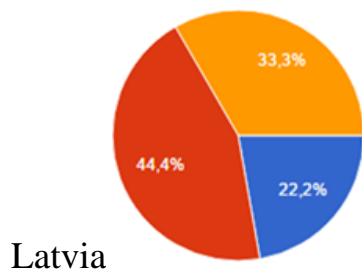


Рассмотрим диаграмму, с процентным соотношением ответов к следующему вопросу: По какой причине шутки иностранного лектора во время урока были вам не совсем понятны?

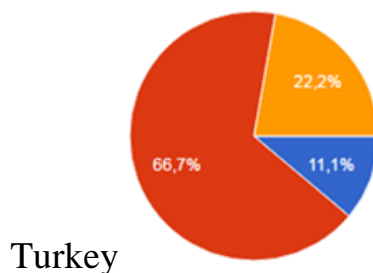
*Диаграмма 6.*

*WHY ARE YOUR TEACHER'S JOKES DURING THE CLASS UNCLEAR TO YOU?*

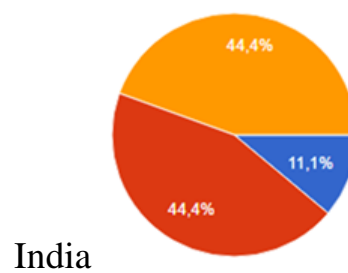
- the language of jokes is difficult for understanding
- your teacher can't bring irony home for you
- a joke is connected with English (modern) culture



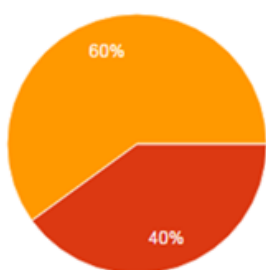
Latvia



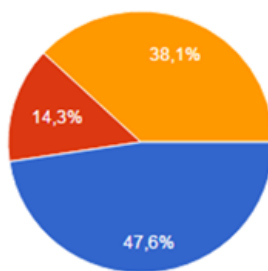
Turkey



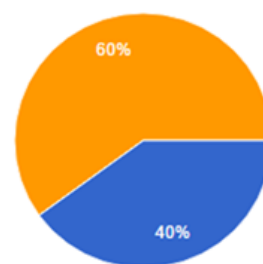
India



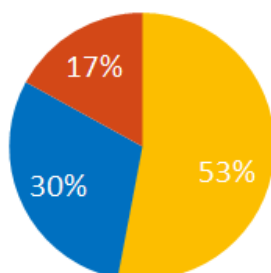
Armenia



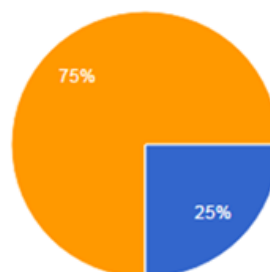
Indonesia



Russia



Uzbekistan



USA

Мнения студентов по данному вопросу в разных странах разделились: одни студенты считают, что носителю языка не удалось отпустить удачную шутку, в то время как другие полагают, что непонимание связано с культурными особенностями страны изучаемого языка.

Объяснением этим явлениям служит то, что чувство юмора присуще людям в разной степени и зависит от многих причин, прежде всего от






психологического типа личности. Но не в меньшей степени на него влияет то, что специалисты по межкультурной коммуникации называют «коллективным программированием мышления» (Г. Хофстед), или воспитанием. Очевидно, что в первую очередь именно по этой причине шутки отличаются в разных странах и юмор с трудом пересекает национальные границы.

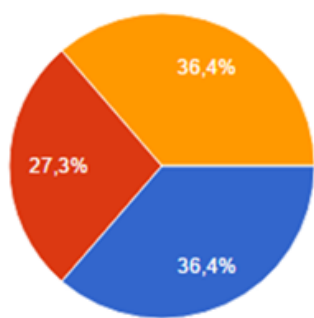
Вальтер Нэш (Walter Nash) в своей книге «Язык юмора» (“The language of humor”) утверждает, что «многие проблемы, связанные с культурной спецификой юмора, могут быть разрешены при помощи пародии» [5]. Несомненно, пародия и является одним из лучших выходов из этой ситуации. Даже когда студент не очень понимает, что именно пародируется, в любом случае, он может понять направленность пародии. Смысл заключается в том, чтобы создать бросающиеся в глаза противоречия, независимо от экспрессивного стиля самого пародиста или той культуры, которую он представляет. Здесь важно также отметить и известную манеру подачи материала британскими лекторами, которые больше прибегают к самоиронии и игре слов.

Необходимо было также выяснить, пытаются ли студенты выразить критику в отношении преподавателя, в случае возникновения недопонимания, если да, то каким образом.

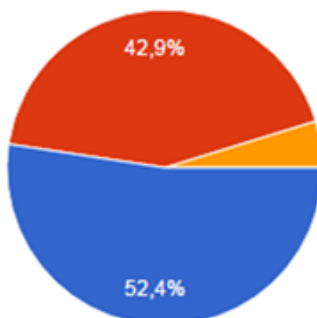
*Диаграмма 7.*

***IN WHICH WAY WOULD YOU EXPRESS YOUR DISCONTENT TO YOUR TEACHER?***

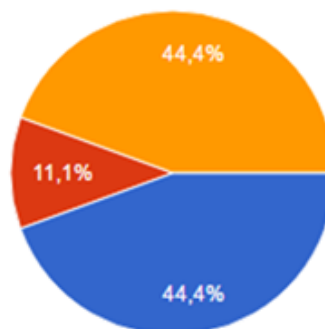
-  your group discusses this point and expresses criticism collectively
-  you try to have a personal conversation with your teacher (tete-a-tete)
-  you don't express any criticism



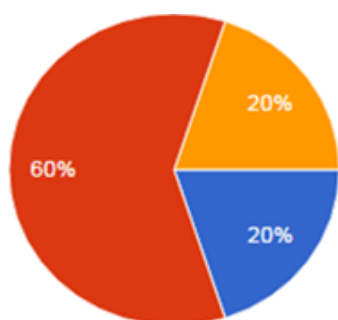
India



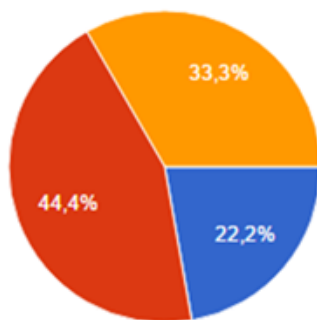
Indonesia



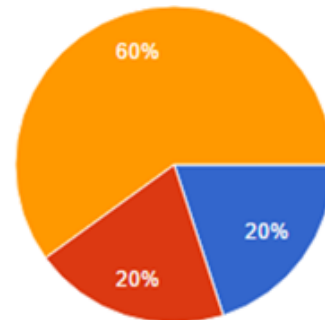
Turkey



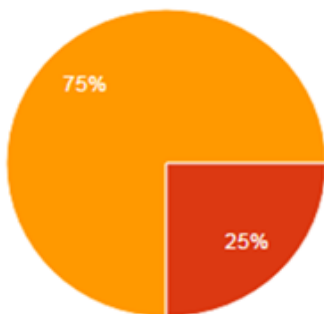
Armenia



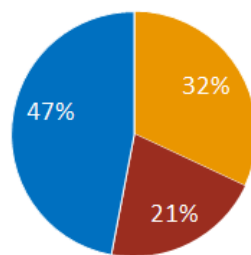
Latvia



Russia



USA



Uzbekistan

Мнение студентов во всех странах, а также внутри каждой из стран разделились на три лагеря: в Индонезии, Узбекистане и Турции студенты склонны к групповому обсуждению, прежде чем выразить свое мнение преподавателю. В США и России студенты, принявшие участие в данном социологическом опросе, предпочитают не выражать критику в адрес преподавателя. И только в Армении и Латвии большинство студентов предпочитают обсуждать, возникшие недопонимания конфиденциально.

Исходя из полученных данных, мы понимаем, что критика в адрес студентов, не достигает полезного действия. Критика может вывести процесс обучения в эмоциональную плоскость, когда студенты могут стать не расположенными к общению. Осознание допущенной ошибки, невозможности перейти на русский язык, чтобы донести нужную информацию создает стресс и заставляет чувствовать себя дискомфортно при общении.

В заключение мы задали студентам вопрос, касающийся перевода незнакомых слов на родной язык. Нам интересно как, по их мнению, наиболее эффективно усваиваются слова.

Примечательно, что во всех странах единогласно отметили перевод на родной язык как положительный момент в усвоении точного значения слова и затрачивании меньшего времени на догадку. Отметим, что студенты обуславливают это тем, что без прямого перевода может быть утрачен или искажен смысл. Мы можем привести следующий аргумент в пользу перевода. Перевод является полезной стратегией для учащихся всех уровней. Для начинающих это – полезная платформа, на которой можно базировать новые языковые навыки. Для других уровней – это быстрый и эффективный способ выяснить, что означает слово. Зачем тратить минуты, пытаясь понять или объяснить слово, когда Вы можете посмотреть перевод слова за несколько секунд? И мы понимаем, почему студенты ответили именно так. Но перевод ведь может превратить в ленивого студента. Подбирая определения или синонимы определенному слову на английском, учащийся начинает думать на английском, что, как известно, является необходимым в овладении языком.

Представляется важным сказать и о мнениях носителей языка по некоторым вопросам. Например, **Dr. Debra Josephson Abrams**, профессор, специалист по преподаванию английского языка, преподаватель ВШЭ 2016-

2018, в интервью с нами поделилась своими мыслями по поводу того, понимают ли студенты шутки, и как следует шутить на уроках.

Согласно профессору, шутки могут контекстуальными, языковыми, лингвистическими. Специалист считает, что преподаватель-носитель должен хорошо понимать, где, когда и с кем стоит шутить, адекватно ли будет воспринята аудиторией эта шутка.

**Цедрик Райхель, Симон Кретчмер** - лекторы ДААД – совершенно справедливо подчеркивают, что общение на обучаемом языке требует доверия и уверенности в себе, иначе не последует успеха во взаимодействии. Преподаватель всегда ищет способы, чтобы пробудить студентов к взаимодействию. Именно поэтому, он считает, что в основу обучения должны входить: проектная деятельность, просмотр аутентичных видеоматериалов на уроке. Лекторы ДААД уделяют особое внимание средствам массовой информации и считают, что студенты должны расширять свой кругозор, так как, к сожалению, не всегда готовы обсуждать актуальные проблемы мирового сообщества. Кроме того, лекторы отмечают, что студентам следует читать произведения современных немецких авторов. На уроках немецкого языка, проводимых Цедриком Райхелем, студенты не только читают произведения современной немецкой литературы, но по мотивам прочитанных коротких рассказов снимают короткометражные фильмы. В дополнение, лекторы организуют разговорные и театральные клубы, чтобы развить у студентов речевые умения и мотивировать их на спонтанную речь.

Поправляя ошибки студентов, Цедрик предпочитает принимать роль комментатора (Feedback provider). Он объясняет значения непонятных слов и выражений, употребление в зависимости от контекста. Комментирует речь студента, как только он закончит говорить, не останавливая поток его мыслей. Комментарии должны быть уместны и озвучены в подходящий момент. Такой подход минимизирует страх совершить ошибку.

## Выводы

### Студентам:

1. *Старайтесь избегать перфекционизма*: идеал едва ли может быть достигнут. Порой несовершенства прекрасны. Несовершенства позволяют нам оставаться естественными, они же помогают вам установить контакт с носителями языка.

2. Скажите “нет” страху перед грамматической ошибкой.

3. *Ищите* ведущие новостные сайты, популярные чаты, видеоролики на иностранном языке. *Читайте* статьи об актуальных проблемах мира.

4. Если у вас возникли вопросы, не стесняйтесь обратиться за помощью к носителю языка.

5. Отправляя *письмо лектору по электронной почте*, помните:

- прежде чем приступить к написанию письма, четко сформулируйте то, что собираетесь изложить;

- избегайте огромных романов, пишите кратко и по существу.

6. В случае проведения *рефлексии*, будьте честны и откровенны с лектором. Сформулируйте позитивное или негативное *вежливое* высказывание *четко и недвусмысленно*.

### Иностранным лекторам:

1. Необходимо проявлять *гибкость* во всех этапах обучения, чтобы добиться занимательного, эффективного и мотивированного процесса самого обучения.

2. Заранее планируя занятие, не забывайте про показ студентам *видео на изучаемом языке*, которые позволяют понять и закрепить фактическую информацию, а также языковые особенности аутентичной речи в конкретном контексте.

3. Критика в адрес студента может быть полезной, ведь ее нужно воспринимать как источник знаний. Но лучше всего *не демонстрировать прямой критики*. Вместо того, чтобы прямо указывать учащемуся, что он не

прав, скажите: “Я понимаю, почему ты мог прийти к такому выводу. Я бы тоже так подумала, но лучше сделать по-другому”.

4. Поступать мудро - значит проявлять мягкость и тактичность. Чувство страха оценки, тревоги, неизвестности и неуверенности в себе знакомо почти всем с детства. Поэтому представляется разумным *быть мягче в обсуждении ошибок учащихся*. Например: “Здесь я бы с тобой не согласилась”.

5. Почему нужно быть осторожным, отводя шутки в адрес учащихся? *Не стоит злоупотреблять шутками, обращенных в адрес студентов*, так как студенты вследствие этого могут почувствовать неуверенность в своих знаниях и проявить обиду. Приветствуются шутки над собой, которые позволяют студентам почувствовать смешные моменты в самих процессах обучения.

6. Осмыслению студентами собственной учебной деятельности способствует развитие *рефлексии*. Спросите студентов об их отзывах: при личной обратной связи, электронной почте, анонимной в классе или онлайн-обратной связи.

Принимая во внимание все вышеизложенное, можно подтвердить высказывание известного немецкого педагога, поэта и писателя Фридриха Лехнера: “Fast jede Kommunikation ist eine Kette von Missverständnisse (Почти любая коммуникация порождает целую цепь недопониманий). Но можно с уверенностью сказать о том, что эту цепь можно оборвать, если принять во внимание особенности общения с носителем языка.

### **Литература**

1. *Верещагин Е.М., Костомаров В.Г.* Язык и культура. М., 1990. с.26
2. *Крюкова О.П.* Эффективная коммуникация между учителем и учащимся в учебной среде, опосредованной компьютером: проблемы и решения. Ростов-на-Дону: Изд-во ИУБиП, 2004. – С.85–93.
3. *Тер-Минасова С.Г.* Язык и межкультурная коммуникация. М., 2000. с. 24

4. *Ting-Toomey S. Communicating Across Cultures. The Guilford Press. 1999. - P.100-101.*

5. *Nash W. The Language of Humor. Routledge, 1985*

#### **References**

1. Vereshhagin E.M., Kostomarov V.G. *Jazyk i kul'tura. M., 1990. s.26*
2. Krjukova O.P. *Jeffektivnaja kommunikacija mezhdu uchitelem i uchashhimsja v uchebnoj srede, oposredovannoj komp'juterom: problemy i reshenija. Rostov-na-Donu: Izd-vo IUBiP, 2004. – S.85–93.*
3. Ter-Minasova S.G. *Jazyk i mezhkul'turnaja kommunikacija. M., 2000. s. 24*
4. *Ting-Toomey S. Communicating Across Cultures. The Guilford Press. 1999. - R.100-101.*
5. *Nash W. The Language of Humor. Routledge, 1985*

#### **Anna A. Pister,**

Master's programme "Foreign Languages and Cross-cultural Communication", Department of foreign languages, Higher School of Economics; 20 Myasnitskaya, Moscow, 101000 Russia tel.: +7(965)3681085; e-mail: [annapister1993@gmail.com](mailto:annapister1993@gmail.com)

#### **Ruzanna R. Vartanyan,**

Master's programme "Foreign Languages and Cross-cultural Communication", Department of foreign languages, Higher School of Economics; 20 Myasnitskaya, Moscow, 101000 Russia tel.: +7(915)0369905; e-mail: [ruzan4ik93@gmail.com](mailto:ruzan4ik93@gmail.com)

### **CROSSCULTURAL COMMUNICATION BETWEEN STUDENTS AND FOREIGN LECTURERS.**

**Summary.** *The aim* of the article is to represent the moments in which the misunderstandings between the international fellows and students arise and to highlight the difficulties caused by it. The research is new not only for the lecturers but also for the students themselves. They presented their impressions of the lessons and the misunderstandings they face in particular. *The object* of the research are English and German lessons, conducted with students studying under the guidance of foreign lecturers in the following countries: Russia, USA, Uzbekistan, India, Armenia, Turkey, Indonesia and Latvia. *The subject* of the research is intercultural communication between students and foreign lecturers; the

disagreements and misunderstandings that arise between them. *The following results* have been achieved: learning languages with the native speaker are actively used in educational practice, which mainly contributes to the development of oral speech skills. With direct communication with the native speakers, the communicative barriers that arise, can be avoided by the communicative strategies and communicative behavior of foreign lecturers and students. *The practical importance* of the research implies the possibility of applying the results of the survey in the development of methodological recommendations within the foreign language course, under the guidance of a foreign lecturer for students and foreign lecturers on the effective elimination of difficulties arising in the process of intercultural interaction. *The major scientific and practical methods* of research used are questionnaires, interviews, analysis and description of the results.

**Key words:** cross-cultural communication, language as a tool of communication, the disagreements and misunderstandings between the international fellows and students, statistical data analysis, questionnaires, interviews, methodological recommendations.



## ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЯ

УДК [811.161.1+811.162.1]'367.625:[116+159.946.2]

**Лаврикова** Анна Константиновна,

студентка 1 курса магистерской программы «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» НИУ ВШЭ; ул Мясницкая, 20, г. Москва, 101000, Россия; тел.: +7(925)4300508; e-mail: [annushka050395@gmail.com](mailto:annushka050395@gmail.com)

### ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕДАЧИ ОБРАЗА И ХАРАКТЕРА ПРОТАГОНИСТА ШЕРЛОКА ХОЛМСА И АНТАГОНИСТА ДЖИМА МОРИАРТИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ БРИТАНСКОГО ТЕЛЕВИЗИОННОГО СЕРИАЛА «ШЕРЛОК» НА РУССКИЙ ЯЗЫК

**Аннотация.** *Цель* данной статьи – указать и описать способы передачи образов протагониста и антагониста в сериале «Шерлок» при переводе на русский язык и освятить выявленные сходства и различия образов в оригинале и дубляже. *Объект* данного исследования – способы создания образа протагониста и антагониста, выраженные в кинотексте. *Предмет* исследования – способы передачи компонентов структуры образов протагониста и антагониста при переводе. При проведении данного исследования были применены следующие *методы*: контекстуального анализа, сравнительного анализа кинотекста оригинала и дубляжа, трансформационного анализа с учетом наиболее часто применяемых переводческих приёмов и трансформаций и метод случайной выборки (т.е. для анализа были отобраны только те фрагменты кинотекста, в которых упоминаются протагонист и антагонист либо, исходя из которых, можно судить об их образах).

Наше исследование дало следующие *результаты*:

- по выделенным пяти основным компонентам образа-персонажа определены образ и личность Шерлока Холмса и Джима Морiarти;

- выявлены наиболее часто используемые переводческие приёмы и трансформации при передаче кинодиалогов, характеризующих вышеупомянутых персонажей, на русский язык;

- выявлены сходства и различия передачи образов на языке дубляжа по пяти выделенным компонентам кинообраза и с помощью наиболее часто используемых переводческих трансформаций;

- выявлено, какие характеристики образов персонажей утрачиваются, приобретаются и какие передаются на ПЯ без изменений в силу языковых различий и субъективного восприятия героев переводчиками;

- установлена значимость визуального и звукового оформления при переводе кинотекста. Так как каждая реплика жёстко закреплена за видеорядом фильма и артикуляцией актёров, сдвиг во времени между сменой кадра и соответствующей единицей текста препятствует созданию целостного образа, а иногда ведет к искажению и даже утрате смысла.

*Практическое применение* результатов данного исследования возможно при переводе иностранных сериалов на другой язык, когда встаёт вопрос о том, какими способами перевода стоит руководствоваться в том или ином случае, когда следует передать образ протагониста и антагониста (а конфликт «протагонист-антагонист» встречается в подавляющем большинстве художественных и кинематографических произведений).

**Ключевые слова:** кинотекст (кинодиалог), кинообраз, протагонист, антагонист, калькирование, конкретизация, генерализация.

Основой анализа образа персонажа в оригинале и переводе нам послужила методика, представленная в работе Л.В. Палойко «Образ персонажа в оригинале и литературном продолжении англоязычного романа как объект филологического анализа» [15], а также в трудах Е.Б. Борисовой [3; 4] и Л.М. Козеняшевой [10]. Стоит оговориться, что эта методика была предложена для работы с художественным текстом. В данной работе мы

исследуем компоненты анализа, применимые конкретно к кинотексту. Переводческие приёмы и трансформации, по которым мы определяли в ходе анализа особенности оригинальных и переведенных кинодиалогов, были выявлены и предложены В.С. Виноградовым в его монографии «Перевод. Общие и лексические вопросы» [5].

<...>

### Пример 1.

Оригинал	Перевод
Sherlock: The name 's Sherlock Holmes <i>and</i> the address <i>is two two one</i> B Baker Street (0:11:42-0:11:46, “A Study in Pink”).	Шерлок: Имя – Шерлок Холмс, адрес – <i>два два один</i> "Б" Бейкер-Стрит (0:11:42-0:11:46, «Этюд в розовых тонах»).

Реплика состоит из одного сложносочинённого предложения, каждая часть которой – нераспространённое двусоставное предложение из подлежащего и составного именного сказуемого. В переводе к тому же нет глагола-связки в силу языковых особенностей ПЯ: глагол *to be* в настоящем времени на русский язык не переводится. В письменной форме кинотекста в качестве связки выступает тире. Использована *нулевая переводческая трансформация*, или *приём опущения*. Также приём опущения наблюдается для союза *and*: в речи на ПЯ не звучит соответствующий ему союз *и*. Носитель ПЯ не может не заметить, как продиктован Шерлоком номер его дома: «Два-два-один» вместо привычного русским традициям «Двести двадцать один». *Полный калькированный*, даже можно сказать, *буквальный перевод*, подчёркивает, что у данного персонажа логический, аналитический склад ума: говорит коротко, даёт только главную информацию и притом сообщает её без лишних второстепенных слов. <...>

### Пример 2.

Оригинал	Перевод
Jim Moriarty ( <i>about Sherlock</i> ): <i>Sir Boast-a-Lot</i> was the bravest and cleverest knight	Джим Мориарти ( <i>о Шерлоке</i> ): <i>Сэр Хвастун</i> был самым храбрым и умным рыцарем за

<p>at the round table, but soon the other knights began to grow tired of his stories about how brave he was and how many dragons he'd slain, and so they [knights] began to wonder: "<u>Are <i>Sir Boast-a-Lot's</i> stories even <i>true?</i>"</u> (45:56-46:14, "Reichenbach Fall")</p>	<p>круглым столом, но вскоре все стали немного уставать от того, что он самый отважный, убил больше всех драконов... и тут все задумались: <u>а не подвирает ли он, сэр Хвастун?</u> (45:56-46:14, «Рейхенбахский водопад»)</p>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Шерлоку присущи такие качества, как заносчивость, эгоцентризм и хвастливость. Это не мог не заметить и его противник Джим Мориарти. В оригинальной реплике наблюдается каламбур, который утрачивается при переводе. *Sir Boast-a-Lot* имеет прямую отсылку к *Sir Lancelot*, сказочному рыцарю. «Злодей-консультант» сравнивает детектива с известным английским Рыцарем Круглого Стола. В то время как в оригинале он называет Шерлока *Sir Boast-a-Lot*, в русском дубляже Шерлок получает прозвище *сэр Хвастун*. Был осуществлён перевод прозвища, передано его значение. В силу несозвучия фамилии Lancelot со словом «хвастун» и сложностью в подборке созвучного либо рифмующегося с ним синонима каламбур средствами ПЯ передать не удалось, можем сказать, что речь идет о **полной замене** переводимого элемента, или **компенсации**.

В последнем предложении, в риторическом вопросе, используется антонимический перевод:

*ИЯ: Are Sir Boast-a-Lot's stories even true?*

*ПЯ: А не подвирает ли он, сэр Хвастун?*

где в тексте на ПЯ вопрос задаётся в отрицательной форме, и в оригинальной и переводной версии оценка историй передается антонимичными лексемами (*true* на ИЯ, *подвирает* на ПЯ). <...>

Благодаря преобладающим приемам калькирования и эквивалентного перевода, у зрителя, носителя языка дубляжа, возникает представление о данных героях по большей мере такое, какое изначально вкладывали в создание их образа создатели фильма. Приёмы опущения (нулевая трансформация) и генерализация были использованы, как мы выявили, для того, чтобы не загромождать ограниченные по времени кинореплики не

влияющей на основную суть информацией, а также для свободы воображения русскоговорящих зрителей, чтобы они могли «нарисовать» себе персонажа так, как им подскажет их субъективное представление и восприятие. Тем не менее, основные черты персонажей переданы на язык перевода точно в соответствии с оригиналом. Функциональная замена применялась в силу разных грамматических и синтаксических особенностей двух языков, а в силу лексических и фразеологических особенностей языков была также проведена полная замена, или компенсация.

Если говорить о практическом применении результатов данного исследования конкретно к сериалу «Шерлок», то стоит отметить, что в силу возрастающей популярности сериала и ожидания его продолжения, данные результаты могут послужить важным вспомогательным инструментом переводчика при дубляже дальнейших эпизодов сериала. Более того, образы двух противостоящих персонажей более глубоко раскрылись в новом, 4-м, сезоне, однако ещё не полностью, и их развитие, а также развитие самого сюжета сериала остановилось в последнем эпизоде на интригующем моменте, предполагающем дальнейшего продолжения.

### Литература

- 1) *Ахманова, О.С.* Речевая характеристика// Словарь лингвистических терминов. – М., 1965. – с. 385
- 2) *Белянин, В.П.* Психолингвистические аспекты художественного текста. — М., 1988, с. 9;
- 3) *Борисова, Е.Б.* О содержании понятий «художественный образ» и «образность» в литературоведении и лингвистике // Вестник Челябинского государственного университета. – №37. – Челябинск, 2009. – с. 20-27.
- 4) *Борисова, Е.Б.* Художественный образ в британской литературе XX века: типология, лингвопоэтика, перевод: Дисс. ... докт. филол. наук – Самара, 2010. – с. 231-232, 383.
- 5) *Виноградов, В.С.* Перевод. Общие и лексические вопросы. — М., 2004. с. 236;

- 6) *Гальперин, И.Р.* Текст как объект лингвистического исследования. — М., 1981, с. 17;
- 7) *Горшкова В.Е.* Перевод в кино. Иркутск, 2006. с. 48–60;
- 8) *Горшкова, В.Е.* Техника перевода в кино: дублирование // Вестн. Иркут. гос. лингв. ун-та. Вопросы теории и практики перевода. Серия 1. Лингвистика. — 2005. № 7. с. 30-32;
- 9) *Домашнев, А.И., Шишкина И.П., Гончарова Е.А.* Интерпретация художественного текста. – М., 1989. – с. 104.
- 10) *Козеняшева, Л.М.* Лингвопоэтические средства создания образа слуги в английской литературе XIX–XX веков: дис. ... канд. филол. Наук. – Самара, 2006. – 192 с.
- 11) *Комиссаров, В. Н.* Общая теория перевода. - М., 1999. - 136 с.
- 12) *Комиссаров, В. Н.* Современное переводоведение. - М.: ЭТС, 2000. - 192 с.
- 13) *Комиссаров, В. Н.* Теория перевода. - М.: Высш. шк., 1990. - 254 с.
- 14) *Оболенская, Ю.Л.* Художественный перевод и межкультурная коммуникация. – М.: Либроком, 2010, с. 122;
- 15) *Палойко, Л.В.* Образ персонажа в оригинале и литературном продолжении англоязычного романа как объект филологического анализа: дис. ... к. ф. н. - Самара, 2014 - с. 27-37
- 16) *Поспелов, Г.Н.* Эстетическое и художественное, 1965. – с. 259 – 267
- 17) *Потебня, А.А.* Теоретическая поэтика. – М., 1990. С. 32 – 35
- 18) *Слышкин, Г.Г.* Кинотекст (опыт лингвокультурологического анализа): Монография/ *Слышкин, Г. Г., Ефремова, М. А.* — 2000. - с. 10-13
- 19) *Снеткова, М. С.* Лингвостилистические аспекты перевода испанских кинотекстов – М., 2009.; в т. ч. Указ. соч. с. 10-12;
- 20) *Хализев, В.Е.* Теория литературы: учеб. для студ. высш. проф. образ. 6-ое изд., испр. – М., 2013. – с. 432.
- 21) *Цыбина, Т. А.* Лингвистические и организационно-технические проблемы дублирования кинотекста – 2010. - с. 15-17.
- 22) *Чернец, Л. В.* Персонажей система // Введение в литературоведение// Литературное произведение: основные понятия и термины. – М., 1999. с. 252–261.
- 23) *Чижевская, М.И.* Язык, речь и речевая характеристика. – М., 1986. – с. 69.

## Материал исследования

24) Шерлок (все сезоны). Смотреть онлайн «Шерлок» все сезоны и серии HD 720p. [Электронный ресурс] / URL: <http://kino-sezon.ru/britanskije-serialy/sherlok-all-series/> – Время доступа: 12.09.14, 16:41

25) *Ariane DeVere*. Sherlock Transcript. Episode transcripts. [Электронный ресурс] / URL: <http://arianedeverelivejournal.com/42853.html>

## References

- 1) Ahmanova, O.S. Rechevaja harakteristika// Slovar' lingvisticheskikh terminov. – M., 1965. – s. 385
- 2) Beljanin, V.P. Psiholingvisticheskie aspekty hudozhestvennogo teksta. — M., 1988, c. 9;
- 3) Borisova, E.B. O sodержanii ponjatij «hudozhestvennyj obraz» i «obraznost'» v literaturovedenii i lingvistike // Vestnik Cheljabinskogo gosudarstvennogo universiteta. – №37. – Cheljabinsk, 2009. – c. 20-27.
- 4) Borisova, E.B. Hudozhestvennyj obraz v britanskoj literature HH veka: tipologija, lingvopojetika, perevod: Diss. ... dokt. filol. nauk – Samara, 2010. – s. 231-232, 383.
- 5) Vinogradov, B.C. Perevod. Obshhie i leksicheskie voprosy. — M., 2004. s. 236;
- 6) Gal'perin, I.R. Tekst kak ob#ekt lingvisticheskogo issledovanija. — M., 1981, s. 17;
- 7) Gorshkova V.E. Perevod v kino. Irkutsk, 2006. s. 48–60;
- 8) Gorshkova, V.E. Tehnika perevoda v kino: dublirovanie // Vestn. Irkut. gos. lingv. un-ta. Voprosy teorii i praktiki perevoda. Serija 1. Lingvistika. — 2005. № 7. s. 30-32;
- 9) Domashnev, A.I., Shishkina I.P., Goncharova E.A. Interpretacija hudozhestvennogo teksta. – M., 1989. – s. 104.
- 10) Kozenjasheva, L.M. Lingvopojeticheskie sredstva sozdaniya obraza slugi v anglijskoj literature XIX–XX vekov: dis. ... kand. filol. Nauk. – Samara, 2006. – 192 s.
- 11) Komissarov, V. N. Obshhaja teorija perevoda. - M., 1999. - 136 s.
- 12) Komissarov, V. N. Sovremennoe perevodovedenie. - M.: JeTS, 2000. - 192 s.
- 13) Komissarov, V. N. Teorija perevoda. - M.: Vyssh. shk., 1990. - 254 s.
- 14) Obolenskaja, Ju.L. Hudozhestvennyj perevod i mezhkul'turnaja kommunikacija. – M.: Librokom, 2010, s. 122;

- 15) Palojko, L.V. *Obraz personazha v originale i literaturnom prodolzhenii anglojazychnogo romana kak ob#ekt filologicheskogo analiza: dis. ... k. f. n.* - Samara, 2014 - s. 27-37
- 16) Pospelov, G.N. *Jesteticheskoe i hudozhestvennoe*, 1965. – s. 259 – 267
- 17) Potebnja, A.A. *Teoreticheskaja pojetika*. – M., 1990. S. 32 – 35
- 18) Slyshkin, G.G. *Kinotekst (opyt lingvokul'turologicheskogo analiza): Monografija/ Slyshkin, G. G., Efremova, M. A. — 2000.* - s. 10-13
- 19) Snetkova, M. S. *Lingvostilisticheskie aspekty perevoda ispanskih kinotekstov* – M., 2009.; v t. ch. Ukaz. soch. s. 10-12;
- 20) Halizev, V.E. *Teorija literatury: ucheb. dlja stud. vyssh. prof. obraz.* 6-oe izd., ispr. – M., 2013. – s. 432.
- 21) Cybina, T. A. *Lingvisticheskie i organizacionno-tehnicheskie problemy dublirovaniya kinoteksta* – 2010. - s. 15-17.
- 22) Chernec, L. V. *Personazhej sistema // Vvedenie v literaturovedenie// Literaturnoe proizvedenie: osnovnye ponjatija i terminy.* – M., 1999. s. 252–261.
- 23) Chizhevskaja, M.I. *Jazyk, rech' i rechevaja harakteristika.* – M., 1986. – s. 69.
- 24) *Sherlok (vse sezony). Smotret' onlajn «Sherlok» vse sezony i serii HD 720p.* [Elektronnyj resurs] / URL: <http://kino-sezon.ru/britanskije-serialy/sherlok-all-series/> – Vremja dostupa: 12.09.14, 16:41
- 25) Ariane De Vere. *Sherlock Transcript. Episode transcripts.* [Elektronnyj resurs] / URL: <http://arianedevere.livejournal.com/42853.html>

**Anna K. Lavrikova,**

Master's programme "Foreign Languages and Cross-cultural Communication", Department of foreign languages, Higher school of economics; 20 Myasnitskaya, Moscow, 101000 Russia tel.: +7(925)4300508; e-mail: [annushka050395@gmail.com](mailto:annushka050395@gmail.com)

**MEANS OF INTERPRETATION AND EXPRESSION  
OF THE IMAGES AND PERSONALITIES OF THE PROTAGONIST  
SHERLOCK HOLMES AND THE ANTAGONIST JIM MORIARTY  
IN THE BRITISH TV SERIES "SHERLOCK BBC" RUSSIAN DUBBING**

**Summary.** In the present article means of interpretation of the image of the main protagonist Sherlock Holmes and the main antagonist Jim Moriarty in "Sherlock BBC" dubbing are carried out a research upon.



As this series is much sought after on the world-wide area and it has been interpreted into a large number of world languages, including Russian, the article is aimed at determination and consideration of interpretation means and methods which interpreters of movie dialogs and subtitles applied while dubbing the series and interpreting the images and personalities of the present series, how much and in what way their images and personalities differ in the dubbed series from those in the original owing to various interpretation means, methods and transformation.

Current topical interest of the present research is that during interpretation of series into different languages, owing to their linguistic features, images of series characters, mainly the lead ones, can get slight or significant differences from the primarily created images in the original series. Also it is in our interest to determine what features of the characters' images are lost, what are obtained, and what are interpreted without changes.

**The object of research** – means of creation of the protagonist's and the antagonist's images and how these means are expressed in the movie text.

**The subject of research** – means of expressing the components of the protagonist's and the antagonist's images structure during interpretation.

**The purpose of research** – consideration and analysis of the means of interpreting the protagonist's and the antagonist's images during translation of the movie text (including subtitles).

The **tasks of the research** we have completed:

- to determine the components an image of a movie character consists of;
- to point out common, typical means of creating images of the protagonist as well as the antagonist;
- to find and extract some examples from character's speeches where the image of the detective Sherlock Holmes and the image of the consulting criminal Prof. James (Jim) Moriarty are presented or mentioned;
- to find out which interpretation transformations exist and which methods an translators applied to interpret the speeches of the current series, mainly

interpreting the images and personalities of the above mentioned characters, taking into consideration examples from original and dubbed movie dialogs.

**Result of the research.** First of all, we stated 5 key components of the structure of a movie image, after which we determined the main characteristic features of the images of the protagonist and the antagonist in movies. With reference to the five determined criteria, we carried out a research of translation methods and features of interpreting the characters' images and personalities in the dubbed series. Those features of interpretation of the two contrasting characters' images were illustrated with the most important and expressive and the most relevant extracts from movie dialogs which characterize the protagonist and the antagonist's personalities, also we determined the interpretation methods and transformations which were applied in this process of the series interpretation. The research was performed in accordance with the determined criteria of the characters' images and with the interpretation transformations determined by V. N. Komissarov. From the analysis of the examples we found out that the most frequently used interpretation transformations were calquing, full interpretation, zero transformation, generalization, concretization, and antonymic translation.

**Key words:** movie text (movie dialog), movie image, interpretation, protagonist, antagonist, calquing, generalization, concretization, antonymic translation.

УДК 81.255.4

**ХРЕНОВА** Александра Игоревна,

студентка 1 курса магистерской программы «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» НИУ ВШЭ; ул Мясницкая, 20, г. Москва, 101000, Россия; тел.: тел.: 89261067149; e-mail: [aleksandra.khrenova@gmail.com](mailto:aleksandra.khrenova@gmail.com)

**ПРОБЛЕМА ПЕРЕВОДА АВТОРСКОЙ ЛИТЕРАТУРНОЙ СКАЗКИ  
С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ  
НА МАТЕРИАЛЕ СКАЗОК ОСКАРА УАЙЛЬДА**

**Аннотация.** Доклад посвящен проблеме перевода авторских литературных сказок на материале сказок О. Уайльда. Дается обзор научных исследований, посвященных особенностям английских сказок, рассматриваются способы перевода художественного текста и анализируются особенности перевода сказок «Счастливый принц», «Соловей и роза», «Замечательная ракета».

**Цель работы** — изучить существующий перевод авторских сказок и выявить наиболее корректный вариант перевода сказок, передающего на русский язык особенности текста оригинала.

Для достижения цели данной работы поставлены следующие **задачи**:

- 1) выделить основные характеристики художественного текста;
- 2) определить разницу между английской авторской и английской фольклорной сказкой;
- 3) изучить способы перевода художественного текста;
- 4) проанализировать особенности перевода сказок «Счастливый принц», «Соловей и роза», «Замечательная ракета»;
- 5) выявить наиболее удачный вариант перевода.

Для детального анализа английской авторской сказки использовались следующие **методы**: переводческий анализ, стилистический анализ, сравнительно-сопоставительный анализ.

**Ключевые слова:** перевод, авторская сказка, литературная сказка, Оскар Уайльд, гендерный признак.

Сказки представляют собой истинную сокровищницу языка. На протяжении долгого времени они передаются из уст в уста, из поколения в поколение. Будучи неотъемлемым элементом фольклора, сказки отражают менталитет народа, его культуру и традиции.

Несмотря на большое количество работ, посвященных изучению сказок, на сегодняшний день проблеме перевода авторской сказки не

уделялось достаточного внимания. Данным вопросом занимались К. Чуковский, М. Благовещенская, В. Чухно, Т. Озерская, А. Соколов и др.

Авторские сказки, как и любое произведение художественной литературы, изобилует различными стилистическими приемами и средствами выразительности, которые оформляют художественную информацию. При переводе сказки необходимо не только передать ее содержание, но и отразить культурные ценности, переданные языком оригинала.

Объектом нашего исследования стали сказки Оскара Уайльда из сборника «Счастливый принц и другие сказки» и их переводы на русский язык.

Цель данной работы – изучить существующий перевод авторских сказок и выявить наиболее корректный вариант перевода сказок, передающего на русский язык особенности текста оригинала.

Для достижения цели данной работы поставлены следующие задачи:

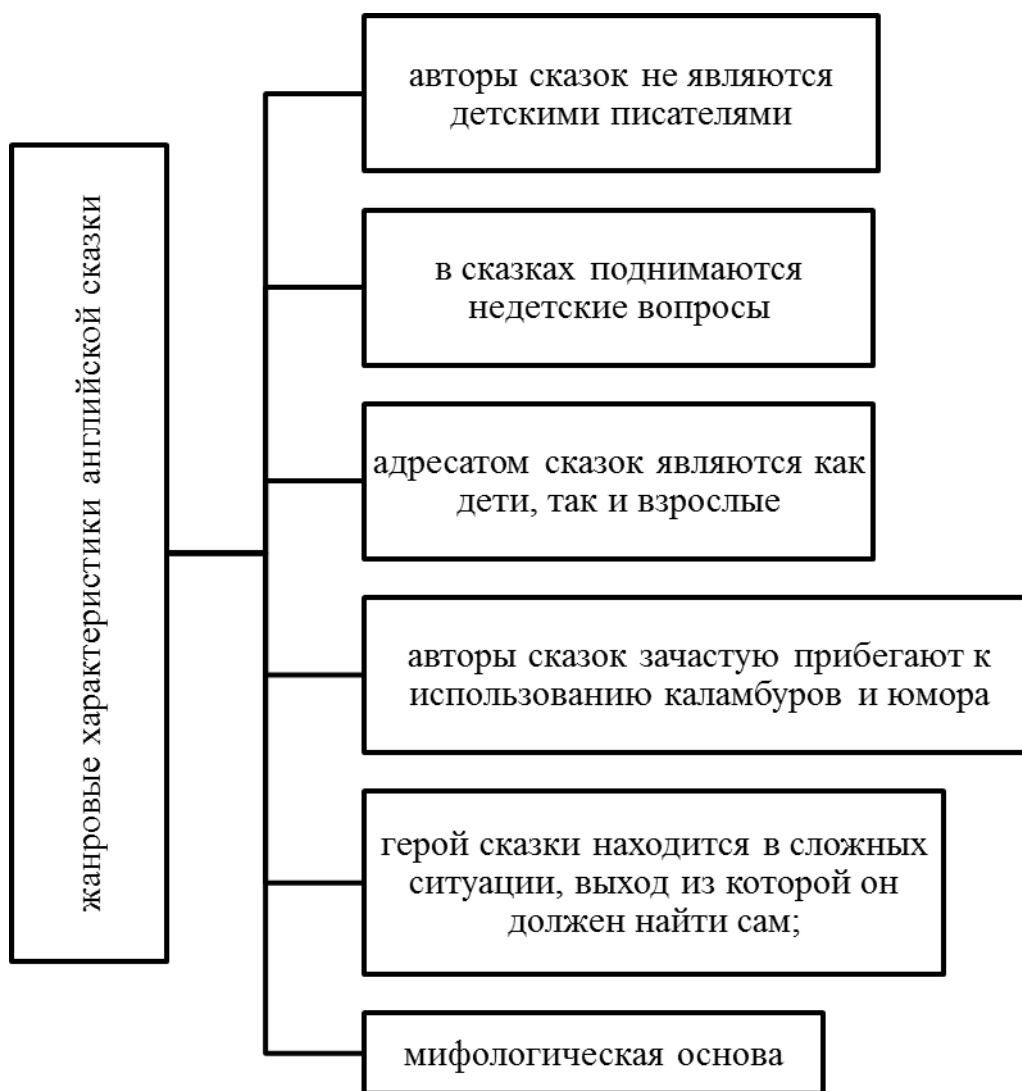
- 1) выделить основные характеристики художественного текста;
- 2) определить разницу между английской авторской и английской фольклорной сказкой;
- 3) изучить способы перевода художественного текста;
- 4) проанализировать особенности перевода сказок «Счастливый принц», «Соловей и роза», «Замечательная ракета»;
- 5) выявить наиболее удачный вариант перевода.

Одной из задач данной работы было выявить характерные черты художественного текста. В результате исследования были выделены следующие особенности:



Также нами была изучена разница между фольклорной и авторской английской сказкой. Как и фольклорная, так и авторская сказка представляют собой произведение эпического жанра, ориентированного на вымысел. Однако в отличие от народной, авторская сказка написана конкретным автором, не имеет вариантов и не существовала в устной форме до ее публикации.

Изучив авторскую английскую сказку, мы выделили следующие жанровые характеристики:



Также была рассмотрена стратегия перевода художественного текста, в том числе авторской сказки. При переводе художественного текста задача переводчика – предоставить верный перевод, не допустив никаких неточностей. В связи с тем, что оригинальный текст обычно изобилует различными средствами выразительности, переводчик стоит перед выбором: или скопировать прием текста оригинала и перенести его в текст перевода, или создать собственное стилистическое средство, которое не потеряет экспрессивность и создаст аналогичный эмоциональный эффект.

Вполне очевидно, что любой перевод может и будет отличаться от оригинала в связи с внесением переводчиком определенных изменений. Однако адекватность перевода будет зависеть именно от количества данных преобразований. Таким образом, точный перевод текста предполагает

внесение переводчиком определенных замен, количество которых по возможности должно быть сведено к минимуму.

Аналитическая часть данной работы посвящена сопоставительному анализу переводов сказок Оскара Уайльда на русский язык различными авторами. Все проанализированные переводы в той или иной степени отличаются друг от друга. Главное различие переводов заключается не столько в выборе переводчиками языковых средств и строгой или вольной передаче текста оригинала, а в передаче основной мысли и философии произведения и, соответственно, художественно-эстетического воздействия на читателя.

В ходе исследования, были выявлено, что основной сложность для переводчиков стала передача гендерного признака.

Рассмотрим перевод М. Благовещенской сказки *The Nightingale and the Rose* (Соловей и роза). В тексте оригинала птица является женским образом, готовым пожертвовать собой ради счастья влюбленного молодого человека. В русском варианте сказки, главное действующее лицо – герой мужского рода в соответствии с грамматическим родом слова «соловей». Согласно традиционным для русской культуры ассоциациям, соловей должен быть сильным и мужественным, способным разрешить все сложные ситуации. Однако в сказке герой страдает, плачет и погибает, что может вызвать непонимание основного замысла автора русским читателем.

Другим ярким примером являются переводы Т. Озерской сказки *The Remarkable Rocket* (Замечательная ракета). Главный герой данного произведения эгоистичный персонаж, обладающий качествами, характерными, скорее, для мужчины. При чтении сказки в оригинале перед читателем не возникает вопроса, какого рода данный персонаж, ведь при его упоминании автор использует личное местоимение мужского рода *he*. Однако в русском переводе мы сталкиваемся с неверной передачей

гендерного признака, так как *The Rocket* переведено как «Замечательная ракета», что является женским образом.

Несовпадение идеи автора и дальнейшей интерпретации переводчика наблюдается в изображении персонажей и другой сказки *The Happy Prince* (Счастливый принц, переводы К. Чуковского и В. Чухно), где персонаж *Swallow* совершает поступки, характеризующие его как персонажа мужского рода. Герой *Reed*, в свою очередь, создает, наоборот, типично женский образ. В рассмотренных переводах читатель приходит в замешательство из-за несоответствия традиционного для русской культуры женского образа Ласточки коммуникативному поведению и мужским поступкам персонажа *Swallow*. Такая же проблема возникает при анализе героя *Reed*, который в русской интерпретации представляет собой Камыш с чертами кокетливой девушки. В более поздних переводах решение данной проблемы было найдено: переводчиком было предложена трансформация «по аналогии», которая привела к разумным гендерным ролям персонажей сказки – Стрижу и Тростинке.

Для решения проблемы передачи гендерного признака переводчики применяют различные способы, в том числе, избегание употребления местоимений того или иного рода (т.е. грамматическая трансформация опущения). Однако такая трансформация не всегда подходит для названий животных в сказках, где животные являются действующими лицами. В такой ситуации можно заменить форму слова-эквивалента переводного языка на аналог нужного рода (ласточка – стриж; камыш – тростинка).

Таким образом, мы можем отметить, что перевод художественной литературы, и авторской сказки в том числе, требует со стороны переводчика творческого подхода. Его задача – сохранить прагматику исходного текста, что предопределяет использование различных переводческих преобразований, так как рецепция, которую извлекает иноязычный



коммуникант, должна оказаться аналогична той, которую извлекает носитель языка оригинального художественного произведения.

### **Литература**

1. *Бреус Е.В.* Основы теории и практики перевода с русского языка на английский / Е.В. Бреус. – М.: УРАО, 2006. – 207 с.
2. *Виноградов В.С.* Лексические вопросы перевода художественной прозы / В.С. Виноградов. - М.: Изд-во МГУ, 2001. – 256 с.
3. *Власов С., Флорин С.* Непереводимое в переводе / С. Власов, С. Флорин. - М.: Высшая школа, 2003. – 342 с.
4. *Комисаров В.Н.* Теория перевода / В.Н.Комисаров. - М.: ВШ, 2008. – 253с.
5. *Миньяр-Белоручев Р.К.* Теория и методы перевода / Р.К. Миньяр-Белоручев. – М.: Московский Лицей, 2000. – 207 с.
6. *Солодуб Ю.П. Альбрехт Ф.Б. Кузнецов А.Ю.* Теория и практика художественного перевода /М.: Издательский центр «Академия», 2005. - 21 с.
7. *Рецкер Я.И.* Теория перевода и переводческая практика. – М.: Р.Валент, 2007. – 244 с.
8. *Wilde O.* The Happy Prince // *Wilde O.* Fairy Tales. М.:Радуга, 2000. С. 9-17.
9. *Wilde O.* The Nightingale and the Rose // *Wilde O.* Fairy Tales. М.:Радуга, 2000. С. 19-25.
10. *Wilde O.* The Remarkable Rocket // *Wilde O.* Fairy Tales. М.:Радуга, 2000. С. 43-52.

### **Referenses**

1. Breus E.V. Osnovy teorii i praktiki perevoda s russkogo jazyka na anglijskij / E.V. Breus. – М.: URAO, 2006. – 207 s.
2. Vinogradov V.S. Leksicheskie voprosy perevoda hudozhestvennoj prozy / V.S. Vinogradov. - М.: Izd-vo MGU, 2001. – 256 s.
3. Vlasov S., Florin S. Neperevodimoe v perevode / S. Vlasov, S. Florin. - М.: Vysshaja shkola, 2003. – 342 s.
4. Komisarov V.N. Teorija perevoda / V.N.Komisarov. - М.: VSh, 2008. – 253s.
5. Min'jar-Beloruhev R.K. Teorija i metody perevoda / R.K. Min'jar-Beloruhev. – М.: Moskovskij Licej, 2000. – 207 s.
6. Solodub Ju.P. Al'breht F.B. Kuznecov A.Ju. Teorija i praktika hudozhestvennogo perevoda /М.: Izdatel'skij centr «Akademija», 2005. - 21 s.
7. Recker Ja.I. Teorija perevoda i perevodcheskaja praktika. – М.: R.Valent, 2007. – 244 s.
8. Wilde O. The Happy Prince // *Wilde O.* Fairy Tales. М.:Raduga, 2000. S. 9-17.

9. Wilde O. The Nightingale and the Rose // Wilde O. Fairy Tales. M.:Raduga, 2000. S. 19-25.
10. Wilde O. The Remarkable Rocket // Wilde O. Fairy Tales. M.:Raduga, 2000. S. 43-52.

**Alexandra I. Khrenova,**

Master's programme "Foreign Languages and Cross-cultural Communication", Department of foreign languages, Higher school of economics; 20 Myasnitskaya, Moscow, 101000 Russia tel.: 89261067149; e-mail: aleksandra.khrenova@gmail.com

### **THE TRANSLATION OF THE AUTHOR'S LITERARY FAIRYTALES FROM ENGLISH INTO RUSSIAN ON THE BASIS OF O.WILDE'S FAIRYTALES**

The article deals with the translation of O.Wilde's fairytales: "The Happy Prince", "The Nightingale and the Rose" and "The Remarkable Rocket". *The aim* of the work is to study the translations of literary fairytales and to find out the most correct version which conveys the features of the original text to Russian variant.

To achieve the goal of this work, the following *tasks* are set:

- 1) to highlight the main characteristics of a belles-lettres text;
- 2) to determine the difference between the English literary and the English folklore fairytale;
- 3) to study the ways of translating a belles-lettres text;
- 4) to analyze the features of the of the fairytales "Happy Prince", "Nightingale and Rose", "Wonderful Rocket" translation;
- 5) to identify the most correct version of the translation.

For a detailed analysis of the English literary fairytale, the following methods were used: translation analysis, stylistic analysis, comparative analysis.

**Key words:** translation, English fairytale, Oscar Wilde, gender

**КУЛДОШИНА** Анна Юрьевна,

студентка 1 курса магистерской программы «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» НИУ ВШЭ; ул Мясницкая, 20, г. Москва, 101000, Россия; тел.: +7(925)3244956; e-mail: ltriogy@gmail.com.

## **ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕДАЧИ ИНДИВИДУАЛЬНО-АВТОРСКОГО СТИЛЯ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ПЕРЕВОДЕ СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ ПОЭЗИИ**

**Аннотация.** *Объект* исследования, предпринятого в статье – переводы современной российской поэзии (творчество Вс. Некрасова, Д.А. Пригова, Т. Кибирова). *Предметом* исследования является передача индивидуально-авторского стиля в переводах современной российской поэзии на английский язык. *Цель* работы – выявить, каким образом в переводах указанных поэтов передаётся их авторский стиль, а также прийти к выводам о том, с помощью каких средств достигается адекватность перевода. Рассматриваются переводы, выполненные как русскоязычными, так и англоязычными переводчиками, опубликованные как в сети Интернет, так и в печатных изданиях за рубежом. В статье использованы *методы* лексического, фонетического, синтаксического анализа, анализа метрической организации стихотворений. Делаются выводы о степени адекватности каждого перевода. *Результатами* работы являются выделение основных сложностей при передаче индивидуально-авторского стиля поэта, связанные с трудностями в соответствии с метрическими, фонетическими, лексическими и синтаксическими особенностями оригинала. Особое внимание уделяется расхождению переводных стихотворений с оригинальными произведениями. *Практическая значимость работы* заключается в попытке сравнительного анализа переводов стихотворений нескольких современных российских поэтов, которые раньше не подвергались исследованию. Также нами предлагаются более адекватные варианты

перевода определённых элементов оригинального текста. В итоге делается **вывод** о недопустимости чрезмерно вольных переводов поэзии, не учитывающих стилистические особенности оригинала и искажающих смысл произведения.

**Ключевые слова:** перевод поэзии; современная российская поэзия; Дмитрий Пригов; Всеволод Некрасов; Тимур Кибиров.

Перевод поэзии традиционно считается одной из самых трудных задач для переводчиков, и далеко не всегда переводы поэтических текстов получаются адекватными. И тут возникают вопросы: что же делает их адекватными или неадекватными (то есть насколько перевод обеспечивает необходимую полноту межъязыковой коммуникации в конкретных условиях [3, с. 115])? Почему в одном случае авторский стиль поэта передается точно, а в другом – нет? В этой статье мы попробуем хотя бы частично ответить на эти вопросы и показать на примере нескольких англоязычных переводов современной российской поэзии, в каких случаях индивидуальный стиль автора был передан адекватно, а в каких – нет, и выделить некоторые ошибки переводчиков.

В статье мы проанализируем переводы трех стихотворений известных российских поэтов – Вс. Некрасова, Д.А. Пригова и Т. Кибирова. И хотя, пожалуй, российская современная поэзия и не является основным объектом перевода на английский язык, все же за последние два десятилетия довольно активно выпускалась за рубежом в форме антологий, сборников и публикаций в журналах. Современная российская поэзия если не востребована в англоязычных странах, то, по крайней мере, интересна носителям этого языка. Да и российские деятели искусства хотят познакомить зарубежных читателей с творчеством своих соотечественников, что также обуславливает появление большого числа переводов,

выполненных русскоговорящими авторами. Именно поэтому нам кажется важным обратить внимание на качество переводов, публикуемых в подобных изданиях, выделить основные недостатки и указать на возможные пути их усовершенствования.

Пожалуй, самая очевидная неудача при переводе связана с желанием переводчика сделать перевод «лучше» оригинала. Безусловно, некоторые вольные переводы по праву заслуживают внимания: стоит вспомнить хотя бы работы Лермонтова или Жуковского. Но одно дело – великие поэты, которые адаптируют стихотворение под свой собственный стиль, и совсем другое – переводчики, цель которых – познакомить иноязычную публику с произведениями того или иного автора. В данном случае серьёзные отступления от оригинала не кажутся нам оправданными. Чтобы проиллюстрировать это, обратимся к переводу стихотворения Вс. Некрасова «Молчу...», выполненному Анатолием Кудрявицким для антологии современных российских поэтов ирландского издательства «Dedalus Press».

Молчу	I am silent
Молчи	Keep silence
Молчу	I am silent
Молчи	Keep silence
Чутьем	By guess-work
Чутьем	By touch
Течем	We move on
Течем	We move further
	But not much
Я думал	
Мы о чем молчим	I thought
	We hushed something up
А мы молчали	
Вот о чем	But we

Hushed up  
Even our chirruping

Вс. Некрасов [5, с. 18]

Translator Anatoly Kudryavitsky [8]

Оригинальное стихотворение, как мы видим, очень лаконично по использованным языковым средствам, написано в неопрIMITИВИСТСКОМ стиле. Оно целиком построено на повторах – слов, их форм и даже звуков (в 10 строках из 12 повторяется звук «ч»). В переводе же в текст вводятся многочисленные синонимы, чего нет в произведении Некрасова («guess-work»/«touch», «be silent»/«keep silence»/«hush up» и «move on»/«move further»). Кроме того, теряется прием аллитерации (повторения согласной «ч»). Видно, что переводчик все же хотел отразить эту особенность, употребив слова «touch», «much» и «chirruping». Однако проблема в том, что эти слова в данном случае излишни: это либо синонимы, либо слова, эквивалентов которым в принципе нет в оригинале. Например, непонятно использование слова «chirruping», которое искажает смысл стихотворения: из произведения о пустоте, скрывающейся за молчанием (частая тема у Некрасова – «так как нечего сказать, нечего выразить» [4, с. 400]) она превращается просто в стихотворение о непонимании людей, лишаясь философского наполнения. В данном случае логичнее было бы сделать акцент на повторении других звуков, таким образом компенсировав оригинальный авторский приём в другом месте. В итоге перед нами не очень адекватный перевод, в котором стиль Некрасова изменен.

Иногда неточный перевод даже только одного слова может довольно сильно исказить его идею. Так, например, произошло при переводе стихотворения Д.А. Пригова Матвеем Янкелевичем. Стихотворение называется «Банальное рассуждение на тему свободы», и в нём в типичной для Пригова ироничной манере описывается, как т.н. «маленький человек» сталкивается с силами хаоса в виде невымытой посуды.

Только вымоешь посуду	Soon as you're done with doing dishes
Глядь — уж новая лежит	Look — new dishes stacking up.
Уж какая тут свобода	May I ask, what sort of liberty is this,
Тут до старости б дожить	If one can barely just keep up?
Правда, можно и не мыть	Sure, you could leave the dishes dirty,
Да вот тут приходят разные	But here, from God knows where, they come
Говорят: посуда грязная —	Complaining the dishes haven't been done.
Где уж тут свободе быть	So where, then, is there room for liberty?

Д.А. Пригов [6]

Trasnaltor Matvei Yankelevich [7]

Слово «свобода» в этом произведении – ключевое, оно есть в названии, а также повторяется два раза в самом произведении. И именно это слово переведено, как нам кажется, неточно. Янкелевич перевел его словом «liberty», которое, как отмечает А. Вежбицкая [1], в современном английском уже довольно давно используется преимущественно в политическом или гражданском контексте, как правовая свобода, как право что-то делать. А вот слово «freedom» употребляется в более широком контексте, в философском значении, и точнее отражает значение слова «свобода», использованное Приговым. Можно было бы остановиться уже на этом, и назвать перевод не полностью адекватным, но в нём есть и другие неточности. Например, метрическая организация: оригинальное произведение написано четырехстопным хореем, а вот в переводе этот стихотворный размер сохранён только в самом начале, а потом начинает как бы «сбиваться». Кроме того, в середине и в конце появляются вопросительные предложения, что добавляет переводу отсутствующую в оригинале полемичность – у Пригова они отсутствуют, это именно риторические обращения. Конечно, есть и достоинства: так, разговорный стиль, характерный для поэта, передан довольно удачно с помощью фразовых глаголов, более разговорных по сравнению с нефразовыми. Каков же вывод? Если неточности в переводе не кажутся ощутимыми по отдельности, в совокупности они могут исказить авторский «голос».

Но есть же и более адекватные переводы. Во время анализа мы отметили несколько более удачных текстов. Обратимся к переводам стихотворений Тимура Кибирова профессором Джейми Олсоном, которые в большинстве своем довольно адекватны. Хороший пример – перевод стихотворения «СМС-диалог», которое раскрывает отношение автора к деизму, а также к собственному творчеству.

СМС-диалог

— ...Спасибо, мне очень лестно.

Но боюсь, те стишки, которые я пишу  
сейчас,

Тебя разочаруют —

Уж очень они православные.

А ты-то известный нехристь (смайлик)

— Отнюдь. Я — деист.

А как прижмёт,

Так тут же вспоминаю “Отче наш”

И даже “отцов-пустынников” (смайлик)

— Вот и молодец! (смайлик)

Но вообще-то деист это и означает  
нехристь.

Робеспьер, например.

— Угу. И Валленберг.

— Ага, и Гитлер.

Да примеров можно навалить сколько  
угодно!

Речь же о нравственности Творца,  
а не твари.

Верить в Бога

Text-Message Conversation

— ...Thanks, I'm very flattered.

But I'm afraid the poems I'm writing now  
will disappoint you.

They're very Orthodox.

And you're a famous infidel. (smiley face)

— Not true. I'm a Deist.

And when pressed,

I can remember "Our Father" on the spot,  
or even Pushkin's "Anchorites." (smiley face)

— Good for you! (smiley face)

But anyway being a Deist means being an  
infidel.

Robespierre, for example.

— Mm-hmm. And Wallenberg.

— Uh-huh, and Hitler.

You can heap up as many examples as you like!  
Still, the issue is the morality of the Creator,  
not His creatures.

To believe in a God  
who was "crucified for us under Pontius Pilate"  
is practically impossible.



“распятого за ны при понтийстем Пилате”  
практически невозможно.  
Но Его можно любить.  
А Бог не распятый,  
Всякий ваш Верховный Разум,  
При ближайшем рассмотрении  
Жестокий и циничный тиран.  
Да я тогда лучше  
Как честный штабс-капитан  
Бунтовать буду  
с лордом Байроном (смайлик)

But you can love Him.  
And an uncrucified God,  
your so-called Supreme Mind,  
upon closer examination  
turns out to be a cruel and cynical tyrant.  
As for me, an honest  
Captain of the Guard, I'd rather  
join the rebellion  
with Lord Byron. (smiley face)  
— This is a pointless argument.

— Бессмысленный какой-то спор.

— Your Deism has a host of causes,  
while Theism's just a blankness!  
Yet through that gloomy swarm of causes  
the light sometimes enchants us!

— У деизма — тьма резонов,

У теизма — вовсе нет!

Но сквозь тьму резонов оных

Еле-еле виден свет!

A single, distant point of flame,  
the bush will never burn away!

Светит точка одна,

Не сгорает купина!

(смайлик)

(smiley face)

Т. Кибиров [2]

Translator Jamie Olson [9]

Так как оригинальное стихотворение почти полностью написано свободным стихом, в переводе это также верлибр без четкой метрической организации. Лишь в последних двух строфах Кибиров использует четырехстопный хорей. Все эти особенности, включая способ рифмовки, переданы и в переводе. В стихотворении появляются некоторые созвучия; например, «деизм» и «теизм», будучи терминами латинского происхождения, универсальны, и в переводе также созвучны («deism» и «theism»). Пара «Творец» и «тварь» в переводе тоже адекватно передана словами «Creator» и

«creature». Стиль оригинала характеризуется типичным для Кибирова смешением разговорной лексики и книжной, в данном случае религиозной тематики. И снова перевод в этом аспекте вполне адекватен, например, разговорная лексика передана фразовыми глаголами и идиомами. Любопытно Олсон перевел название стихотворения Пушкина («отцы пустынноики»). Разумно предположив, что англоязычному читателю это произведение Пушкина может быть незнакомо, он добавил фамилию поэта к названию произведения («Pushkin's «Anchroties»). Но, конечно, даже в таком достаточно адекватном переводе есть свои неточности. Например, «стишки» в переводе Олсона – «poems», а это недостаточно передает коннотацию оригинального слова (сознательное ироничное принижение своего творчества). Думаем, чтобы лучше передать этот оттенок значения, можно было бы поставить «poems» в кавычки. Также не всегда удавалось передать безличные предложения, которых много в оригинале, что связано с особенностями языка. Однако в целом, как уже говорилось, перевод адекватен: неточностей в нём не так много и они не слишком сильно влияют на передачу стиля и идеи произведения.

Итак, подведём итоги. Какие проблемы при переводе стихотворений на английский мы отметили во время нашего анализа?

- 1) Слишком вольный перевод там, где он не нужен, введение в текст отсутствующих в оригинале слов и приемов.
- 2) Неточный перевод ключевых слов произведения.
- 3) Несоответствие метрической организации оригинала (размеру, способу рифмовки).
- 4) Неточная передача коннотации того или иного слова.
- 5) Проблемы с передачей определённых типов предложений.

Как же сделать перевод адекватнее?

- 1) Компенсировать определённый прием в других местах произведения.

2) Адекватно передавать стиль стихотворения с помощью характерных для языка перевода средств.

3) Учитывать национально-культурные особенности носителей языка перевода, чтобы сделать перевод понятнее читателям.

Как мы уже говорили, перевод поэзии является наиболее сложным видом перевода, и в нём в любом случае будут присутствовать те или иные неточности, что неизбежно. Но только совокупность переводческих ошибок может действительно сильно исказить исходный материал, и наоборот – отдельные неточности перевода при адекватной передаче других его аспектов не слишком серьёзно изменяют авторский стиль поэта.

### Литература

1) *Вежбицкая А.* Понимание культур через посредство ключевых текстов. – М.: Языки славянской культуры, 2001. – 288 с.

2) *Кибиров Т.* Греко- и римско-католические песенки и потешки. – Знамя, №1, 2009. [Электронный ресурс] URL : <http://magazines.russ.ru/znamia/2009/1/ki5.html>. Дата обращения: 01.07.2017.

3) *Комиссаров В.Н.* Современное переводоведение. 2-е изд., испр. – М.: Р.Валент, 2011. – 408 с.

4) *Лейдерман Н.Л., Липовецкий М.Н.* Современная русская литература, 1950-1990 годы : Учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 032900 - Рус. яз. и лит.: В 2 т. - Москва : Academia, 2003 - (Высшее образование). – Т. 1: 1953 - 1968.

5) *Некрасов Вс.* Геркулес. – Вологда: Библиотека моск. конц. Германа Титова, 2012. – 591 с.

6) *Пригов Д.А.* Написанное с 1975 по 1989 [Электронный ресурс]. М.: НЛО, 1997. – 280 с. URL: <http://www.vavilon.ru/texts/prigov4-1.html>. Дата обращения: 01.07.2017.

7) *Янкелевич М.* Современная российская поэзия: мысли издалека // НЛО, №109, 2011 [Электронный ресурс] URL: <http://magazines.russ.ru/nlo/2011/109/ia25.html>. Дата обращения: 01.07.2017.

8) *Kudryavitsky, A.* Four Poems by Vsevolod Nekrasov translated by Anatoly Kudryavitsky // A Night in the Nabokov Hotel. 20 Contemporary Poets from Russia.

[Электронный ресурс] URL : <http://vsevolodnekrasov.blogspot.ru>. Дата обращения: 01.07.2017.

9) Olson, J. Timur Kibirov. Five Poems // StoSvet Literary Project [Электронный ресурс] URL : <http://www.stosvet.net/12/kibirov>. Дата обращения: 01.07.2017.

#### References

1) Vezhbickaja A. Ponimanie kul'tur cherez posredstvo kljuchevyh tekstov. – М.: Jazyki slavjanskoj kul'tury, 2001. – 288 s.

2) Kibirov T. Greko- i rimsko-katolicheskie pesenki i poteshki. – Znamja, №1, 2009. [Jelektronnyj resurs] URL : <http://magazines.russ.ru/znamia/2009/1/ki5.html>. Data obrashhenija: 01.07.2017.

3) Komissarov V.N. Sovremennoe perevodovedenie. 2-e izd., ispr. – М.: R.Valent, 2011. – 408 s.

4) Lejderman N.L., Lipoveckij M.N. Sovremennaja russkaja literatura, 1950-1990 gody : Ucheb. posobie dlja studentov vuzov, obuchajushhihsja po special'nosti 032900 - Rus. jaz. i lit.: V 2 t. - Moskva : Academia, 2003 - (Vysshee obrazovanie). – Т. 1: 1953 - 1968.

5) Nekrasov Vs. Gerkules. – Vologda: Biblioteka mosk. konc. Germana Titova, 2012. – 591 s.

6) Prigov D.A. Napisannoe s 1975 po 1989 [Jelektronnyj resurs]. М.: NLO, 1997. – 280 s. URL: <http://www.vavilon.ru/texts/prigov4-1.html>. Data obrashhenija: 01.07.2017.

7) Jankelevich M. Sovremennaja rossijskaja poezija: mysli izdaleka // NLO, №109, 2011 [Jelektronnyj resurs] URL: <http://magazines.russ.ru/nlo/2011/109/ia25.html>. Data obrashhenija: 01.07.2017.

8) Kudryavitsky, A. Four Poems by Vsevolod Nekrasov translated by Anatoly Kudryavitsky // A Night in the Nabokov Hotel. 20 Contemporary Poets from Russia. [Jelektronnyj resurs] URL : <http://vsevolodnekrasov.blogspot.ru>. Data obrashhenija: 01.07.2017.

9) Olson, J. Timur Kibirov. Five Poems // StoSvet Literary Project [Jelektronnyj resurs] URL : <http://www.stosvet.net/12/kibirov>. Data obrashhenija: 01.07.2017.

#### **Anna Y. Kuldoshina,**

1<sup>st</sup> course Master's student, "Foreign Languages and Cross-Cultural Communication", NRU HSE, Malaya Pionerskaya, 12/4, Moscow, 115054, Russia. +7(925)3244956, ltriogy@gmail.com.

#### **THE PECULIARITIES OF CONVEYING THE INDIVIDUAL STYLE IN ENGLISH TRANSLATIONS OF CONTEMPORARY RUSSIAN POETRY**

**Summary.** The *object* of the research is translation of contemporary Russian poetry (works of Vs. Nekrasov, D.A. Prigov, T. Kibirov). The *subject* of the paper is conveying individual style of an author in translations of contemporary Russian poetry into English. The *purpose* of the work is to identify how the author's individual style is being conveyed in the translations of those poets, and to understand with which methods adequacy of translation is achieved. The author analyzes translations made both by Russian-speaking and English-speaking translators, both published on the Internet and those that appeared in foreign printed sources. In the paper the *methods* of lexical, phonetic, syntactical and metrical analysis are used. *Results* of the work can be seen in highlighting the main difficulties in conveying the individual style: they are connected with problems in metric, phonetic, lexical, and syntactical aspects. Attention is drawn to the most vivid differences between the translation versions and the original poems. *Practical value* of the paper lies in the attempt of comparison analysis of several translations of contemporary Russian poems, which were not analyzed before. Moreover, variants of more adequate translations of certain elements are proposed. The author *concludes* that unreasonably free translations, which do not take into account the stylistic peculiarities of the original poem and often distort its meaning, are unacceptable.

**Key words:** translation of poetry; contemporary Russian poetry; Dmitry Prigov; Vsevolod Nekrasov; Timur Kibirov.

УДК 81.255.2

**АКСЕНОВА** Анна Алексеевна,

студентка 1 курса магистерской программы «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» НИУ ВШЭ; ул Мясницкая, 20, г. Москва, 101000, Россия; тел.: 89065461114; e-mail: sozercanie@inbox.ru

## ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ФИЛОСОФСКОГО ПОСЛАНИЯ АВТОРА КАК ОБЪЕКТ ПЕРЕВОДЧЕСКОГО АНАЛИЗА

**Аннотация.** Решение многих переводческих задач требует всестороннего предпереводческого анализа оригинала художественного произведения. Предпереводческий анализ оригинала позволяет понять замысел автора и найти адекватные переводческие соответствия на языке перевода. Наибольшую сложность при предпереводческом анализе представляет интерпретация философского послания, заложенного автором в оригинал. Проводя интерпретацию философского послания, переводчик вырабатывает стратегии перевода, позволяющие сохранить индивидуальные особенности стиля автора, точно воссоздать структуру поэтического произведения и передать его художественные особенности для достижения адекватного восприятия перевода читателем. **Объектом** данного исследования является интерпретация философски нагруженного поэтического дискурса. **Предметом** данного исследования является интерпретация философского послания, закладываемого эксплицитно и имплицитно в оригинал поэтического произведения. **Цель** работы – доказать, что интерпретация философского послания позволяет переводчику адекватно передавать замысел автора, используя экономичные стратегии и предлагая эффективные переводческие решения.

Для решения поставленных задач нами использовались следующие **методы** исследования:

- теоретический анализ имеющегося материала;
- дискурсивный анализ произведения Уильяма Блейка;
- схематизация основных положений.

**Практическая значимость** данного исследования заключается в том, что мы пытаемся найти адекватные способы решения переводческих трудностей, связанных с различными особенностями поэтического дискурса.

**Результатом** исследования стала разработка и апробация комбинированной

модели для интерпретации философского послания автора как необходимое условие создания адекватного перевода.

**Ключевые слова:** переводческий анализ, философское послание, модель интерпретации, интертекстуальные связи

Термин «философское послание» призван подчеркнуть философскую направленность поэтического дискурса и коммуникативного намерения автора. Данное утверждение соотносится с определением коммуникативного намерения, данного Я. М. Колкером: «Под коммуникативным намерением понимается способ изложения основной философской мысли или символа, благодаря которым они адекватно воспринимаются читателем» [1]. Однако философская мысль и философская концепция автора могут трактоваться, как с точки зрения философской компаративистики, так и с позиции когнитивной лингвистики. В этом заключается неоднозначность термина «философское послание» и сложность его интерпретации в рамках предпереводческого анализа. Цель данного исследования – показать, что интерпретация философского послания позволяет переводчику адекватно передавать замысел автора, используя экономичные стратегии и предлагая эффективные переводческие решения. В качестве материала исследования нами было выбрано стихотворение Уильяма Блэйка «The Book of Thel». Выбранное произведение включает в себе сложное философское послание, которое часто находится в подтексте.

В ходе теоретических изысканий нами было выработано следующее определение философского послания автора. Философское послание в поэтическом дискурсе представляет собой проявление индивидуального мировоззрения и эстетического видения автора, выраженное на уровне текста через художественные образы и обусловленное коммуникативной интенцией автора. Историко-культурные факторы не являются неотъемлемой частью философского послания, они служат лишь фоном, на котором создавался текст

и при этом зачастую нуждаются в тщательном анализе. Столь же тщательного анализа заслуживают интертекстуальные связи, которые образует поэтическое произведение синхронически и диахронически с другими текстами, так как от глубины и объективности переводческого анализа зависит адекватность интерпретации и перевода поэтического произведения. Для анализа духовного опыта автора, когерентности образов внутри произведения и интертекстуальных связей мы предлагаем использовать «модель генома», которая позволяет описать и рассмотреть как сами семантические макроструктуры, так и особенности их связности.

«The Book of Thel» – поэтическое произведение Уильяма Блейка, написанное им в 1789 году и относящееся к «профетическим» или пророческим произведениям автора. Произведение дополнено авторскими иллюстрациями, которые являются важным экстралингвистическим фактором при анализе данного произведения.

«The Book of Thel» начинается с Thel's Motto. Этот девиз, являющийся одновременно эпиграфом к произведению, имеет нехарактерную вопросно-риторическую форму, что немедленно заставляет переводчика обратить на него пристальное внимание. В первых двух строках заключена антитеза (орел и крот), что сразу отсылает нас к характерному для автора сопоставлению земного и небесного. Две последующие строки обманывают читательское ожидание, не внося нового противопоставления и, на первый взгляд, не снимая противоречия, заданного в первых двух строках. В них заявлено сопоставление мудрости и любви, которые героиня хочет обрести и познать. Уже в эпиграфе мы находим интертекстуальные связи с Песнями невинности и опыта, которые являлись объектом нашего более раннего исследования. Наиболее емко бытийную суть метатекстуального единства «Песен невинности» и «Песен опыта» выразила, как нам кажется, К. Капитулька. Она пишет, что для Барда прошлое – это невинность, настоящее – это опыт, а будущее – невинность высшего порядка [2]. Мы обращаем столь пристальное



внимание на данный авторский эпиграф, потому что он несет в себе большое количество имплицитной информации, расшифровать которую нам поможет модель генома. С помощью нее мы устанавливаем связи между образами внутри произведения, а также интертекстуальные связи с более ранними произведениями автора, относящимися к «Songs of Experience».

Ключевыми образами, а значит, и функциональными единицами интерпретации в данном произведении являются образ Лилии, Облака, Червя и Кома глины. Образ Лилии появляется в первой части произведения и полностью соотносится с образом Лилии из стихотворения «The Lily», входящего в поэтическое единство «Songs of Experience». Данное стихотворение является одним из наиболее важных элементов поэтического единства, определяющих смысловую нагрузку всего цикла стихотворений.

Лилия противопоставлена в нем Розе и овце. При этом обратим внимание на эпитеты к словам Роза и овца – застенчивая, смиренная. Это качества, столь перевозносимые Церковью, в данном случае противопоставлены белизне Лилии, которая находит наслаждение в любви. А Роза и овца защищаются от любви, в этом заключено имплицитное послание автора. В «The Book of Thel» Лилия также выступает символом свободной истинной любви. Поэтому она способна наставить героиню стихотворения, ведь ее познание мира основано не на рациональном анализе опыта, а на исключительном доверии к Богу и гармоничном бытии в Нем.

При этом Блейк, как и в поэтическом единстве «Songs of Experience», подчеркивает значимость для Бога «всех малых сих»: «I am a wat'ry weed, And I am very small, and love to dwell in lowly vales; \ So weak, the gilded butterfly scarce perches on my head. \ Yet I am visited from heaven...». Но в данном произведении он поднимает бытие на качественно новый уровень, что мы увидим при анализе образа Червя.

В произведении, анализируемом нами, перед плачущей в ужасе от осознания смерти *TheI* встает вопрос: «Without a use this woman liv'd, \ Or did she only live to be at death the food of worms?». Этот вопрос можно назвать ключевой философской проблемой данного произведения. И он вновь соотносится с концептуальной картиной мира, которую Блейк выражает через свое творчество. Облако предлагает обратиться к Червю, чтобы тот помог разобраться в проблеме смерти, как наиболее связанный с ней «агент». Данное положение отсылает нас к эпиграфу, в котором автор в вопросно-риторической форме предлагает читателю подумать над тем, кто ведает о том, что в яме, орел или крот? Если сопоставить эпиграф с повествовательной линией произведения, можно провести аналогию между Облаком и орлом, между Червем и кротом. Орел и крот видят то, что в яме, с разных позиций, сверху и снизу. Их видение различается. Облако и Червь точно так же по-разному видят проблематику смерти, но при этом их взгляды дополняют друг друга. Именно Облако предлагает обратиться к Червю, что свидетельствует о том, что на вопрос, заданный в эпиграфе нельзя ответить однозначно, нужно попытаться увидеть картину полнее и раскрыть феномен смерти всесторонне, что и стремится сделать *TheI*.

Анализируя интертекстуальные связи образа Червя, мы обнаруживаем удивительную трансформацию в творчестве Блейка. Образ Червя присутствует в стихотворении «*The Sick Rose*», относящемся к поэтическому единству «*Songs of Experience*». Образ невидимого червя, прилетающего с вихрем и разрушающего Розу, является выражением идеи автора о «dark secret love», поработавшей человека скрытой страсти. И совсем другим предстает образ Червя в данном произведении, как в тексте, так и на иллюстрации. Блейк-художник изображает его младенцем, лежащим в сердцевине цветка. Блейк-поэт вкладывает в его уста речь, полную бесконечной любви к Богу и чаяния его милости.


По нашему мнению, с помощью данной трансформации образа Блейк хотел показать, что даже то, что считается самым низким, может быть возвышено Богом. Это предположение подтверждает прямая аллюзия к Евангельскому сюжету о смиренном служении Христа его ученикам: «That God would love a worm I knew, and punish the evil foot / That wilful bruis'd its helpless form; but that / He cherish'd it With milk and oil I never knew...».

Причина данной трансформации образа и духовного преображения Червя выражена в его речи. С одной стороны, он подчеркивает нерациональную природу своего знания: «I ponder, and I cannot ponder», то есть Блейк вновь подчеркивает необходимость руководствоваться духовным инстинктом. С другой стороны, «польза» каждого живого существа объясняется следующими словами: «yet I live and love». Именно любовь наделяет бытие смыслом и преображает его духовно.

Трансформации подвергается также и образ Кома глины. В «Songs of Experience» он представлен в стихотворении «The Clod and The Pebble». В нем мы вновь видим рационалистическое противопоставление двух точек зрения: кома глины и гальки в ручье. Первый герой получает опыт из страдания и исходит в рассуждениях из того, что жизнь – ад; а если есть ад, должна быть и другая полностью идеальная райская сторона. Галька, не имея никакого опыта, будучи изолированной от мира, так как она находится в ручье, считает, что если есть рай, то должен быть и ад. Любовь, которую ей не было дано испытать, представляется ей жестокой и эгоистичной. Две данные точки зрения могут быть сбалансированы только в том случае, если мы осознаем несовершенство каждой из них. В этом случае снимается кажущееся противоречие, и Блейк вновь показывает нам несостоятельность формального рассуждения в сфере восприятия опыта и его преобразования в качественно новую невинность, которую можно условно называть просветлением или духовной мудростью.

В «The Book of Thel» Ком глины представлен смиренным и преображённым любовью. Но в то же время он является носителем опыта печали и предлагает Thel взглянуть на то, что находится в яме. Данный образ соотносится с мировоззрением Блейка, в котором неизбежность опыта, несущего смертную печаль, уравнивается естественным духовным инстинктом и переходом на качественно новый духовный уровень.

Здесь представлена «модель генома» ключевых образов и их связей. В ней мы отобрали ключевые образы и характер связей между ними. Характер и структура связей между образами наглядно показаны нами в «модели генома» данного произведения.

Евангелие как основной источник аллюзий и мировоззренческой концепции Блейка	
	
Лилия	духовная универсалия ← Лилия («The Lily»)
Червь	преображение ← Червь («The Sick Rose»)
Ком глины	преображение ← Ком глины («The Clod and The Pebble»)
Весна и утро \ смертный день	← Весна, утро \ зима, ночь («The Nurse's Song», «The Voice of The Ancient Bard»)

Интерпретируя философское послание автора, мы постарались расшифровать имплицитную информацию, заложенную в оригинале, а также разъяснить наиболее сложные составляющие данного произведения. Данная интерпретация является ключевой предпосылкой создания перевода, отвечающего не букве, а духу оригинала.

Таким образом, произведение У. Блейка «The Book of Thel» является выражением и продолжением мировоззренческой и художественной концепции автора. В ходе предпереводческого анализа нами были

интерпретированы основные образы произведения, а именно, образы Лилии, Облака, Кома глины и Червя. Для трех из них, кроме образа Облака, нами были обнаружены интертекстуальные связи с более ранними произведениями автора, входящими в поэтическое единство «Songs of Experience».

Данные интертекстуальные связи были охарактеризованы нами, в некоторых случаях происходит трансформация образов, а в случае Лилии, например, образ сохранен в неизменном виде, так как Лилия является символом истинной любви. Интерпретация данных связей призвана помочь переводчику в полной мере отразить глубину образов, созданных автором. Характер и структура связей между образами наглядно показаны нами в «модели генома» данного произведения.

### Литература

1. *Kolker, J. M.* Поэзия и проза художественного перевода [Текст]. – М.: Гуманитарий, 2014. – С. 496
2. *Kapitulka, K.* An Interpretation of Some Images and Metaphors of «The Songs of Innocence and Experience» [Text]. – Poznan: Adam Mickiewicz University, 2014. – P. 117- 125

### References

1. *Kolker, J. M.* Poetry and prose of literary translation [Text]. – M.: Humanitarian, 2014. – P. 496
2. *Kapitulka, K.* An Interpretation of Some Images and Metaphors of «The Songs of Innocence and Experience» [Text]. – Poznan: Adam Mickiewicz University, 2014. – P. 117- 125

**Anna A. Aksenova,**

Master's programme "Foreign Languages and Cross-cultural Communication", Department of foreign languages, Higher school of economics; 20 Myasnitskaya, Moscow, 101000 Russia  
tel.: 89065461114; e-mail: sozercanie@inbox.ru

## INTERPRETATION OF THE AUTHOR'S PHILOSOPHICAL MESSAGE AS AN OBJECT OF TRANSLATION ANALYSIS

**Summary.** *The object* of our research is interpretation of metaphysical poetic discourse. *The subject* of our research is interpretation of philosophical message

that is explicitly and implicitly expressed in an original piece of poetry. *The chief purpose* of our research is to prove that interpretation of a philosophical message helps a translator to decode an author's conception and to translate an original using economical strategies and effective translation decisions. During our research we used *the following methods*: analysis of theoretical material, discursive analysis of poems by W. Blake, building of a model based on theoretical findings. *The practical value* of our research consists in the fact that a developed approach to pre-translation analysis of a poetic unity can be used as a basis due to that we can achieve adequacy while translating of both poetic and prose discourse connected by semantic, pragmatic and structural links. The practical value consists also in an attempt to offer effective strategies of overcoming translational challenges caused by peculiarities of poetic discourse.

**Key words:** translation analysis, model of interpretation, philosophical message, intertextual links

УДК 81.255.4

ЭБНУ Эсма Ехдих,

студентка 1 курса магистратуры, факультета коммуникаций, медиа и дизайна НИУ ВШЭ; ул Мясницкая, 20, г. Москва, 101000, Россия; тел.: +7(929) 5944805; ebnu.esma@gmail.com

### **СОХРАНЕНИЕ ЮМОРИСТИЧЕСКОГО ЭФФЕКТА ПРИ ПЕРЕВОДЕ АУДИО-МЕДИАЛЬНЫХ ТЕКСТОВ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ СЕРИАЛОВ)**

**Аннотация.** *Цель статьи* – показать, как происходит сохранение юмористического эффекта при переводе аудио-медиальных текстов. *Объект* – юмористический эффект в ауди-омедиальных текстах. *Предмет* – способы сохранения юмористического эффекта при переводе аудио-медиальных текстов. Качественный перевод кинофильмов является залогом его успеха в российском прокате. В настоящее время самым популярным киножанром является комедийный. Такой перевод бросает переводчику вызов - от него

требуется не только знание специфики аудио-медиаальных текстов, но и творческий потенциал. В данной статье предпринята попытка раскрыть основные трудности при переводе юмористических приемов, а также основных способов передачи юмористического эффекта в аудио-медиаальных текстах. Несмотря на распространенность и долгую историю, существует потребность в определении способов перевода и исследования трансформаций, происходящих при создании юмористического эффекта. Основное внимание в работе автор акцентирует на критическом анализе перевода юмористических приемов из англоязычных сериалов, основываясь на классификации переводческих трансформаций, предложенной лингвистом Бархударовым Л. С. *Результат исследования* - эквивалентный перевод юмора может быть достигнут благодаря креативному подходу переводчика, а в результате буквального перевода происходит утрата задуманной сценаристами оригинальной словесной игры. Следует отметить, что неграмотный перевод искажает не только стилевую окраску высказываний, но и смысловую нагрузку эпизода, не обеспечивая воздействия на слушателя перевода, равное тому, которое обеспечивает оригинал на слушателя исходного текста, а это, в свою очередь, является главной задачей переводчика. *Практическое применение* результатов возможно в разработке методологии перевода юмористических приемов в кино.

**Ключевые слова:** Переводческие трансформации, перевод аудио-медиаальных текстов, перевод юмора перевод сериалов

В современном кино важную роль играют не только образы героев, но и реплики, которыми они обмениваются. Во многих случаях передача юмора акцентируется на тексте. Как известно, вопросы адекватного отражения в переводе языковых стилистических средств, а также сохранения стиля в переводе, всегда были самыми трудными и дискуссионными.

Для более полной характеристики рассматриваемого вопроса, нами были изучены переводческие труды К. Райс. Она выделяет три основных типа текста: тексты, ориентированные на содержание, тексты, ориентированные на обращение и тексты, ориентированные на форму. Однако, данные три типа текстов, выделяемые на основе функций языка, К. Райс дополняет четвертой группой, которая называется «аудио-медиаальные тексты». Это тексты, зафиксированные в письменной форме, но воспроизводимые в устной форме и воспринимаемые на слух, к ним относятся все сценарные произведения. При переводе таких текстов важно передать задуманную автором коммуникативную задачу, переводчик должен учитывать социально-культурные, психологические и иные различия между получателями текста оригинала и перевода. В связи с тем, что у представителей разных культур могут быть несовпадения языковых картин мира, могут возникнуть коммуникативные сбои и некоторое недопонимание между ними. Перевод юмора в аудио-медиаальных текстах еще более усложняет задачу переводчика. По мнению В.Н. Комиссарова, данная задача «всегда являлась наиболее трудной в переводческом деле». [Комиссаров, 2000, с 192]. Это объясняется тем, что в лингвистике еще не сформулированы основные принципы этого направления. Во-вторых, перевод юмора – творческий процесс, где трудно или даже невозможно придерживаться четких правил.

Для того, чтобы лучше разобраться в определении слова «юмор», мы изучили определения, взятые из Большой Советской Энциклопедии и Большого толкового словаря русского языка. *Также мы ознакомились с определением, которое дали С. Влахов и С. Флорин.* Из определений можно сделать вывод о том, что характерной чертой юмора является намерение уйти от серьезности, создание непринужденной обстановки между участниками общения.



Далее были изучены такие формы юмора как: ирония, сарказм и каламбур, так как они являются наиболее часто встречающимися в аудиомедиальных текстах.

Ирония определяется О. С. Ахмановой как троп, состоящий в употреблении слова в смысле обратном буквальному с целью тонкой или скрытой насмешки, нарочито облеченной в форму положительной характеристики или восхваления.

Согласно Воробьевой К.А, сарказм – «высшая степень иронии, основанная не только на усиленном контрасте подразумеваемого и выражаемого, но и на немедленном намеренном обнажении подразумеваемого». [Воробьева, 2008, с 228]

Из многочисленных определений каламбура, приведенных в литературе, наиболее точное отражено в Большой Советской Энциклопедии: «Каламбур – стилистический оборот речи или миниатюра определенного автора, основанные на комическом использовании одинакового звучащих слов или групп слов, либо разных значений одного и того же слова или словосочетания». В этом определении использована совокупность признаков, которые позволяют более четко очертить границы исследуемого приема.

В данном исследовании мы проанализировали юмористические приемы в американских сериалах. Для их перевода предлагается использовать способы перевода, предложенные Л.С. Бархударовым. Он различает следующие виды:

1) Перестановки:

2) Замены:

г) синтаксические замены в сложном предложении:

д) лексические замены:

- конкретизация;

- генерализация;

- замена следствия причиной и наоборот;

- е) антонимический перевод
- ж) компенсация
- 3) Добавление;
- 4) Опускание.

[Бархударов, 1975. – с. 35]

Следует отметить, что эти четыре типа элементарных переводческих трансформаций на практике «в чистом виде» встречаются крайне редко – обычно они действуют вместе.

В качестве материала для анализа мы взяли примеры из англоязычных сериалов и разделили их на группы, согласно классификации.

### **Калькирование**

Например, в сериале (Симпсоны “Simpsons”) был подобран идентичный образ, поскольку основанием для него служит слово с полным эквивалентом в переводимом языке.

*Moe: Moe's Tavern.*

*Bart: Hello, is Al there?*

*Moe: Al?*

*Bart: Yes, Al. Last name: Coholic.*

*Moe: Let me check... [Calls] Phone call for Al. Al Coholic. Is there an Al Coholic here?*

Выдуманное имя “Al Coholic”, как нетрудно догадаться, звучит так же, как и слово “alcoholic” («алкоголик»). Перед нами один из тех немногочисленных случаев, когда каламбур адекватно переводится соответствующими элементами переводящего языка:

*Мо: Таверна Мо.*

*Барт: Привет, Ал там?*

*Мо: Ал*

*Барт: Да, Ал. Фамилия – Коголик.*

*Мо: Проверю. Звонят Алу, Алу Коголику. Здесь есть Ал Коголик?*

Рассмотрим переводы одного из эпизодов сериала “Теория большого взрыва” (“The Big Bang Theory”) с каламбуром:

*Howard: See a Penny, pick her up, and all the day you'll have good luck*

Перед нами пример каламбура, основанный на многозначности слова “penny” («пенни», однопенсовая или одноцентровая монета, а также Пенни – женское имя, уменьш. от Penelope) и выражения “to pick up” (среди порядка двадцати значений – «поднимать, подбирать; забирать» и «познакомиться с кем-либо, подцепить»). Один из персонажей, Говард, с улыбкой произносит эту фразу в качестве приветствия вошедшей в комнату Пенни, чем вызывает лишь только неодобрительное “No, you won't” с ее стороны. В основе шутки также лежит старая поговорка “Find (see) a penny, pick it up, and all the day you'll have good luck” («Увидел пенни – подними – и целый день тебе будет везти» – буквальный перевод). Увидев возможность для такой игры слов, герой сериала не преминул ею воспользоваться.

*Говард Увидел Пенни – подцепи, : и день отлично проведи.*

Переводчики сохранили рифму, но в переводе пропадает вторая коннотация – зритель видит только то, что на поверхности, т.е. речь идет только о девушке с именем Пенни, которую необходимо «подцепить», другими словами «закадрить», чтобы удача снизошла на тебя. Счастливую монету же мы «подбираем» или «поднимаем». Таким образом, второго значения как раз и не хватает в представленном переводе.

Еще один пример неудачного перевода путем калькирования из сериала “Клиника” (“Scrubs”)

Герой хочет поблагодарить девушку за прошедшие выходные:

*–I just want to tell you that the last few days have been amazing*

Она занята сортировкой музыкальных дисков и совершенно не слышит его, держа в руке диск музыкальной группы U2, она восклицает:

*–I love U2.*

В русской версии переводчикам не удалось передать игру слов.

*-Я хотел сказать, что мы круто провели время*

*-Я люблю тебя.*

### **Компенсация**

Сериал «Теория Большого Взрыва»,» (“The Big Bang Theory”) главные герои часто в своей речи употребляют неологизмы, что представляет особую сложность при переводе. Например, рассмотрим неологизм «Nerdvana»:

*Leonard: No, no more toys or action figures or props or replicas or costumes or robots or Darth Vader voice changers, I'm getting rid of all of it.*

*Howard: You can't do that, look what you've created here, it's like Nerdvana.*

Данный неологизм тесно связан с контекстом. Все главные герои – «ботаники», которые собирают различные коллекции журналов, комиксов и многое другое. Слово «Nerdvana» произошло от слова «nerd» (чудак) и означает «рай для ботаников». Но чтобы передать эмоциональную окраску и при этом не потерять смысл, переводчики придумали русский неологизм «ботанопристанище», который полностью соответствует английскому эквиваленту.

Перевод:

*Леонард: Все, никаких больше игрушек, фигурок героев, реквизитов или моделей, костюмов, роботов или трансформаторов голоса Дарта Вейдора, все хватит, я избавляюсь от всего этого.*

*Говард: Но ты не можешь, посмотри, во что ты превратил это место, это же настоящее ботанопристанище.*

Рассмотрим еще один пример из этого сериала. Шелдон Купер, один из главных героев, имеет необычное чувство юмора, которое иногда не понимают окружающие его люди. Когда он разыгрывает своих друзей, он использует придуманное им слово «bazinga», тем самым Шелдон показывает

людям, что он пошутил. Чаще всего его шутки понятны только ему одному, но все равно попытки Шелдона рассмешить других выглядят очень забавно. Слово «bazinga» переведено с помощью слова «бугагашенька» от слова «бугага», подчеркивающее всю степень злорадства. Если бы это слово перевели как «шутка» или «шучу», то оно не имело бы такой смысловой окраски.

Реалии также вызывают трудности при переводе шуток. Так, в известном сериале, упоминается популярная американская игрушка «Mr.Potato Head», которая представляет собой пластиковую картофелину с множеством аксессуаров. В России о существовании такой игрушки многие даже не знают, поэтому переводчик адаптировал шутку для русскоязычной культуры путем компенсации.

*-How much Barry looks like Mr.Potato Head*

*-У него голова похожа на Брюкву*

(Друзья “Friends”)

Рассмотрим еще один пример компенсации. Например, в сериале “Друзья” (“Friends”) Фиби называет клуб Росса “Sad man’s club”, он исправляет ее : “No, divorced man’s club”,на что она язвительно ответила “potato-potahto”,тем самым она хотела подчеркнуть, что смысл от этого не меняется. Так, англичане часто употребляют долгий звук [ɑ:] в слове potato. Переведено это как “что в лоб, что по лбу”

Еще один пример с игрой слов в сериале “Симпсоны” (“Simpsons”) . Ученики захватили школу, и один из детей посадил связанного директора во вращающееся кресло, резко крутанув его. При этом мальчик произносит следующую фразу:

*Bart: Quiet, principal Spinner!*

Директора школы зовут Сеймур Скиннер (Seymour Skinner). Его имя и послужило основой для каламбура, получившегося в результате совмещения фамилии Skinner и глагола “to spin” («крутить, вертеть»).

В русском переводе игру слов перевели так:

*Барт: Тихо, директор-волчок!*

Смысловая нагрузка была передана в достаточной степени, но стилистическая составляющая оригинала была утеряна

### **Генерализация**

Переводчики для того, чтобы зритель смог насладиться юмором данной сцены и не отвлекаться на детали, нередко применяют генерализацию:

*Howard: You know, I'm really glad you decided to learn Mandarin.*

*Sheldon: Why?*

*Howard: Once you're fluent, you'll have a billion more people to annoy instead of me.*

Переводчик заменил слова «mandarin» (один из диалектов китайского языка) на более общий «китайский».

Перевод:

*Говард: Ты знаешь, я рад, что ты взялся учить китайский.*

*Шелдон: Почему?*

*Говард: Потому что, когда ты научишься на нём свободно говорить, будет ещё один миллиард человек, которых ты сможешь раздражать*

Еще один пример из сериала “Друзья”(“Friends”)

*- Ok, everybody. This is Rachel, another Lincoln High survivor.*

*-Это Рейчел, еще одна жертва нашей средней школы.*

В данном примере опускается некоторая информация из предложения и заменяется другим выражение. В этом случае это необходимо, так как вряд ли русский зритель знает о школе Линкольна.

Результаты проведенного нами анализа позволяют сделать некоторые частные выводы, представляющие интерес для нашего исследования: при переводе юмора в сериалах переводчики используют такие приемы как: калькирование, компенсация, генерализация, при этом юмор сохраняется в

переводе не всегда. В частности, в результате калькирования происходит утрата задуманной сценаристами оригинальной словесной игры. Прием генерализации снижает экспрессивность высказывания, но сохраняет юмористический эффект и смысловую нагрузку. Вместе с тем, следует подчеркнуть, что благодаря творческому потенциалу переводчика и его способности с помощью богатства переводящего языка передать, такое сложное явление как юмор, самым удачным способом перевода является компенсация.

### Литература

1. *Ахманова, О. С.* Словарь лингвистических терминов – М.: Советская энциклопедия, 1966.
2. *Бархударов Л. С.* Язык и перевод. М., 1975.
3. *Влахов С., Флорин С.* Непереваемое в переводе - М.: Международные отношения, 1980.
4. *Воробьева, К. А.* Лингвокультурологические и психолингвистические аспекты восприятия иронии в художественном произведении Челябинск, 2008.
5. *Комиссаров В. Н.* Теория перевода (лингвистические аспекты). М.: Высшая школа, 1990.
6. *Комиссаров, В. Н.* Современное переводоведение / В. Н. Комиссаров – М.: ЭТС, 2000.
7. *Ушаков М.Н.* Толковый словарь русского языка. -Астрель,2007.
8. *Большая Советская Энциклопедия* [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://bse.sci-lib.com>
9. *ORORO.TV* — сериалы и фильмы на английском [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://ororo.tv/ru>

### References

1. Ahmanova, O. S. Slovar' lingvisticheskikh terminov – M.: Sovetskaja jenciklopedija, 1966.
2. Barhudarov L. S. Jazyk i perevod. M., 1975.
3. Vlahov S., Florin S. Neperevodimoe v perevode - M.: Mezhdunarodnye otnoshenija, 1980.

4. Vorob'eva, K. A. Lingvokul'turologicheskie i psiholingvističeskie aspekty vosprijatija ironii v hudozhestvennom proizvedenii Cheljabinsk, 2008.
5. Komissarov V. N. Teorija perevoda (lingvističeskie aspekty). M.: Vysshaja škola, 1990.
6. Komissarov, V. N. Sovremennoe perevodovedenie / V. N. Komissarov – M.: JeTS, 2000.
7. Ushakov M.N. Tolkovyj slovar' russkogo jazyka. -Astrel',2007.
8. Bol'shaja Sovetskaja Jenciklopedija [Jelektronnyj resurs] – Rezhim dostupa: <http://bse.sci-lib.com>

ORORO.TV — serialy i fil'my na anglijskom [Jelektronnyj resurs] – Rezhim dostupa: <https://ororo.tv/ru>

### **Esma E. Ebnu,**

student in the master's programme, Department of communications, media and design, Higher school of economics; 20 Myasnitskaya, Moscow, 101000 Russia tel.: +7(929) 5944805; e-mail: [ebnu.esma@gmail.com](mailto:ebnu.esma@gmail.com)

## **THE MAINTENANCE OF HUMOROUS EFFECT IN TRANSLATION OF AUDIOMEDIAL TEXTS (EVIDENCE FROM ENGLISH-LANGUAGE TV SERIES)**

**Summary.** *The purpose* of the article is to show how the humorous effect in audio-medial texts is preserved in translation. *The object* is the humorous effect in audio-medial texts. *The subject* is maintenance of the humorous effect when translating audio-medial texts. The quality of film translation is a key to its success in Russian distribution. Currently the most popular film genre is comedy. Translation of such texts presents a challenge to a translator, it requires awareness of specific features of audio-medial texts and creative potential. The article attempts to cope with the main difficulties while translating humor, as well as the main ways of transmitting the humorous effect in audio-medial text. Despite the widespread and long history, there is an essential necessity to identify ways of translating humor and investigating the transformation that occurs when a humorous effect is produced. *The main focus* of the article is critical analysis of the translation of humor from the English-language series based on classification of translation transformations



proposed by Barhudarov L.S. *The result of the study* shows that the equivalent translation of humor can be achieved through the creative approach of a translator. Moreover literal translation ruins the original word play intended by screenwriters. It should be noted that illiterate translation distorts not only the style of speech, but also the point of an episode; it fails to produce the same effect as the original text. In turn, this is the main task of a translator. Practical application of the results is possible through development of methodology for translation of jokes and comedies.

**Key words:** translation transformations; translation of audiomedial texts; translation of humor; translation of series

## Наши авторы

GIULIODORI Lucio	кандидат филологических наук, доцент Института искусств, МПГУ	lucio giuliodori@gmail.com
ШИШОВА Оксана Михайловна	кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры лексикологии и стилистики немецкого языка МГЛУ	o.m.shishova@yandex.ru
РЕШЕТОВА Мария Сергеевна	студентка 2 курса магистратуры ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» ДИЯ НИУ ВШЭ	mariya.labrador@mail.ru
ТАРКИНСКАЯ Алина Вадимовна	студентка 3 курса факультета французского языка МГЛУ	atarkinskaya@bk.ru
БЛИНОВА Ольга Валерьевна	студентка 2 курса бакалавриата ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» ДИЯ НИУ ВШЭ	olgablinova12@mail.ru
СТЕФАНОВА Анастасия Стефановна	студентка 2 курса бакалавриата, программа «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» ДИЯ НИУ ВШЭ	stefanova.nastya@gmail.com
ТОРУБАРОВ Иван Сергеевич	студент 2 курса школы Лингвистики НИУ ВШЭ	istorubarov@edu.hse.ru
МАРТЮШОВА Наталья Олеговна	студентка 2 курса магистратуры ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» ДИЯ НИУ ВШЭ	lilanat8@yandex.ru
ТРУТНЕВА Ксения Алексеевна	студентка 2 курса магистратуры Национально исследовательского университета «Московский институт электронной техники»	ksenyatrutneva@mail.ru
КОЧЕТКОВА Юлия Александровна	студентка 4 курса факультета немецкого языка МГЛУ	yul.kochetkova@yandex.ru
НЕЧАЕВА Мелина Ивановна	студентка 2 курса бакалавриата ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» ДИЯ НИУ ВШЭ	melina@list.ru
БЕДЛЯЕВА Лилия Эдемовна	студентка 5 курса Института иностранных языков МПГУ	liliya.93@mail.ru
КУЗНЕЦОВ Андрей Андреевич	аспирант 2 курса кафедры теории преподавания иностранных языков и культур факультета иностранных языков и регионоведения МГУ	andrey-kuznecov- 1992@mail.ru
МЕДВЕДЕВА Наталья	студентка Института иностранных языков МПГУ	nextkeys@gmail.com

Анатолевна		
ПОПОВА Ирина Юрьевна	студентка 2 курса магистратуры ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» ДИЯ НИУ ВШЭ	iren_hld@mail.ru
ДОЦЕНКО Вероника Валерьевна	студентка 2 курса бакалавриата ОП «Менеджмент» НИУ ВШЭ	veronika_dotsenko@mail.ru
НИКИФОРОВА Екатерина Андреевна	студентка 3 курса Школы филологии, НИУ ВШЭ	kate.nikiforova98@gmail.com
ГУЛЕВАТАЯ Анастасия Николаевна	студентка 2 курса магистратуры ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» ДИЯ НИУ ВШЭ	tayanastik@gmail.com
ХЛОПОВА Анна Игоревна	старший преподаватель кафедры лексикологии и стилистики немецкого языка факультета немецкого языка МГЛУ	chloпова_anna@mail.ru
ПИСТЕР Анна Александровна	студентка 2 курса магистратуры ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» ДИЯ НИУ ВШЭ	annapister1993@gmail.com
ВАРТАНЯН Рузанна Рубеновна	студентка 2 курса магистратуры ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» ДИЯ НИУ ВШЭ	ruzan4ik93@gmail.com
ЛАВРИКОВА Анна Константиновна	студентка 2 курса магистратуры ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» ДИЯ НИУ ВШЭ	annushka050395@gmail.com
ХРЕНОВА Александра Игоревна	студентка 2 курса магистратуры ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» ДИЯ НИУ ВШЭ	leksandra.khrenova@gmail.com
КУЛДОШИНА Анна Юрьевна	студентка 2 курса магистратуры ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» ДИЯ НИУ ВШЭ	ltriogy@gmail.com
АКСЕНОВА Анна Алексеевна	студентка 2 курса магистратуры ОП «Иностранные языки и межкультурная коммуникация» ДИЯ НИУ ВШЭ	sozercanie@inbox.ru
ЭБНУ Эсма Ехдих	студентка факультета иностранных языков Национально исследовательского университета «Московский институт электронной техники»	ebnu.esma@mail.ru

Издательский пакет принадлежит типографии ООО «Буки Веди»  
115093, г. Москва, Партийный переулок, д. 1, корп. 58, стр. 3, пом. 11  
Тел: 8 (495) 926-63-96, 8 (800) 333-42-06,  
<http://www.bukivedi.com>, [info@bukivedi.com](mailto:info@bukivedi.com)

ISBN 978-5-4465-1715-2



ISBN 978-5-4465-1715-2

