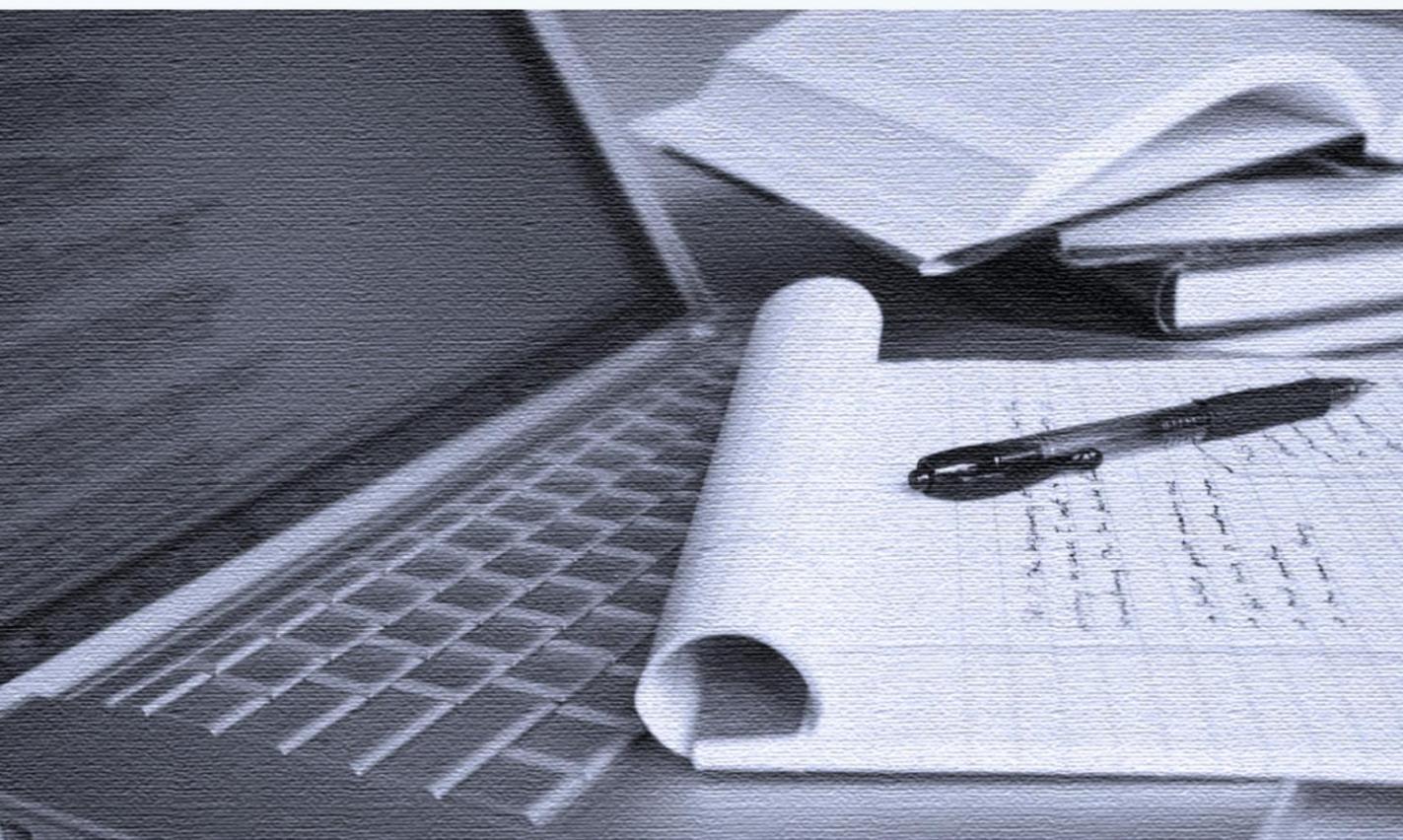


НИЖНЕВАРТОВСКИЙ ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ ВЕСТНИК

ISSN 2500-1795



№ 2 / 2019



НИЖНЕВАРТОВСКИЙ ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ ВЕСТНИК № 2



СОДЕРЖАНИЕ

ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ФИЛОЛОГИЯ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ

- Безруков А.Н.**
ИНВЕНЦИЯ АПОКАЛИПТИКИ ДМИТРИЯ ГЛУХОВСКОГО3
- Бокач Д.Д.**
К ВОПРОСУ О СООТНОШЕНИИ МИФОЛОГИИ И ЛИТЕРАТУРЫ9
- Рацой А.И., Коростелева Л.В.**
РЕЧЬ КАК СПОСОБ МАНИПУЛЯЦИИ: СПОСОБЫ АНАЛИЗА И ЗАЩИТЫ.....13

ИНОСТРАННАЯ ФИЛОЛОГИЯ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ

- Аникина Т.В.**
ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АНГЛОЯЗЫЧНОГО ТУРИСТИЧЕСКОГО
ДИСКУРСА.....19
- Дондик Л.Ю.**
МОРФОЛОГИЧЕСКИЕ ИНДИКАТОРЫ ВЕЖЛИВОСТИ В РЕЧИ ПЕРСОНАЖЕЙ
ЛИТЕРАТУРЫ ВЕЛИКОБРИТАНИИ30
- Кирюшина О.В.**
РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ
ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ГРАММАТИКЕ ИНДУКТИВНЫМ МЕТОДОМ37
- Трубина З.И.**
МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕМАТИЧЕСКОГО СЛОВАРЯ КАК ЭФФЕКТИВНОГО
СПОСОБА ЗАПОМИНАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКИ.....44
- Филистова Н.Ю., Башкирцева А.Ю.**
КОНЦЕПТ «NILISM» И ЕГО ВЕРБАЛИЗАЦИЯ В РОМАНЕ Д.Д. СЭЛИНДЖЕРА «THE
CATCHER IN THE RYE»56
- Филистова Н.Ю., Кадоркина Н.В.**
ЦВЕТОСЮЖЕТ В МИСТИЧЕСКОМ НАРРАТИВЕ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА БРЭМА
СТОКЕРА "DRACULA").....62
- Филистова Н.Ю., Кафарова Ф.З.**
ВЕРБАЛЬНАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КОНЦЕПТОВ «LOVE» И «DREAM» (НА МАТЕРИАЛЕ
РОМАНА Ф.С. ФИЦДЖЕРАЛЬДА «THE GREAT GATSBY»)69
- Чистова С.С.**
ЛЕКСИЧЕСКИЕ ТРАНСФОРМАЦИИ В ПЕРЕВОДЕ РОМАНА Д. КИЗА «ЦВЕТЫ ДЛЯ
ЭЛДЖЕРНОНА» НА РУССКИЙ ЯЗЫК77
- Шкабара И.Е.**
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО
ЯЗЫКА: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ.....85

Редакционная коллегия:

доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры русской литературы XX века ГОУ ВО МО «Московский государственный областной университет» (г. Москва) *Л.Ф. Алексеева*;

доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры русской и зарубежной литературы ФГБОУ ВО «Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского» (г. Омск) *Е.В. Киричук*;

доктор филологических наук, профессор кафедры литературы и культурологии, проректор по учебной работе ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет» (г. Омск) *Г.В. Косяков*;

доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры филологии и массовых коммуникаций ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет» (г. Нижневартовск)
О.М. Кульшишева (главный редактор);

доктор филологических наук, профессор кафедры иностранных языков, лингвистики и перевода ФГБОУ ВО «Пермский национальный исследовательский политехнический университет» (г. Пермь)
Л.В. Кушнина;

доктор филологических наук, профессор, декан факультета лингвистики и перевода ФГБОУ ВО «Челябинский государственный университет» (г. Челябинск) *Л.А. Нефёдова*

Учредитель: ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет»

Адрес редакции: Россия, 628605, Ханты-Мансийский автономный округ – Югра, г. Нижневартовск, ул. Ленина, 56

Изд. лиц. ЛР № 020742. Подписано в печать 24.12.2019
Формат 60×84 1/8. Гарнитура Times. Усл. печ. листов 11,5.
Заказ 2118

Отпечатано в НВГУ
Отдел издательской политики и сопровождения
публикационной деятельности
Россия, 628616, Ханты-Мансийский автономный округ – Югра,
г. Нижневартовск, ул. Маршала Жукова, 4
E-mail: izdatelstvo@nvsu.ru

ISSN 2500-1795

© Нижневартовский государственный университет, 2019

ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ФИЛОЛОГИЯ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ

УДК 82.09

А.Н. Безруков

ИНВЕНЦИЯ АПОКАЛИПТИКИ ДМИТРИЯ ГЛУХОВСКОГО

Аннотация. Современный литературный процесс является достаточно интересным и многообразным явлением, следовательно, требует внимательной оценки и анализа. В предлагаемой работе осуществлена рецепция малой прозы Дмитрия Глуховского, которого можно считать знаковой фигурой начала XXI века. Проза Глуховского получает в большинстве источников разные оценки и варианты прочтений. Актуальность проявляющихся факторов апокалиптики в текстах указанного автора, на наш взгляд, свидетельствует о внимательном восприятии реалий настоящего. Художественный взгляд Дмитрий Глуховского неоднозначен, противоречив, не созвучен ряду знаковых фигур постреализма и постмодернизма. Иначе фактурность действительного проявляется в прозе Венедикта Ерофеева, Саши Соколова, Виктора Пелевина, Татьяны Толстой, Владимира Сорокина, Михаила Шишкина. Прозу Дмитрия Глуховского следует интерпретировать как попытку имманентной редупликации событий последних лет. Центром притяжения становится и сюжет, и художественная коллизия, и нетривиальный язык, и достоверный образный ряд, и авторский код понимания социальных проблем. Наиболее точно это претворяется в «Рассказах о Родине», которые отчасти есть диалог с литературной классикой. Вариантом индивидуального поиска у Дмитрия Глуховского становится и система деструкции норм, правил, образцов, ограничений. Родина у автора нуждается в трансформации и компенсаторной концепции. В статье обозначено, что в малой прозе Дмитрия Глуховского осуществлена попытка манифестации серьезного, крайне важного вопроса социальной иерархии, а также общей проблемы оценки событий будущего. Сделан вывод, что в «Рассказах о Родине» слышна и ощутима не только полифония буквальных голосов, но и перспектива выхода реципиента к гармонии смыслов.

Ключевые слова: современная русская проза; апокалиптика; Дмитрий Глуховский; рецепция; читатель; автор; диалог культур; эстетическая игра; социальный срез; смысловое множество.

Сведения об авторе: Безруков Андрей Николаевич, кандидат филологических наук, доцент кафедры филологии Башкирского государственного университета (Бирский филиал).

Контактная информация: 452450, Россия, Республика Башкортостан, г. Бирск, ул. Интернациональная, д. 10; тел.: 8(34784)40470; e-mail: in_text@mail.ru.

A.N. Bezrukov

THE INVENTION OF APOCALYPTIC DMITRY GLUKHOVSKY

Abstract. The modern literary process is quite an interesting and diverse phenomenon, therefore, it requires careful evaluation and analysis. In the present work, the reception of a small prose by Dmitry Glukhovsky, which can be considered an iconic figure of the beginning of the XXI century, is carried out. In a critical mass of sources, Glukhovsky's prose receives different assessments and reading options. The relevance of the manifesting factors of the apocalyptic in the texts of the specified author, in our opinion, indicates a careful perception of the realities of the present. The artistic view of Dmitry Glukhovsky is ambiguous, contradictory, and not in tune with a number of iconic figures of post-realism and post-modernism. Otherwise, the texture of the actual is manifested in the prose of Venedikt Yerofeyev, Sasha Sokolov, Victor Pelevin, Tatyana Tolstaya, Vladimir Sorokin, Mikhail Shishkin. The prose of Dmitry Glukhovsky should be interpreted as an attempt to immanently reduce the events of the extreme years. The center of attraction the plot, the artistic conflict, the non-trivial language, the authentic imagery, and the author's code for understanding social problems. This is most precisely realized in "Tales of the Motherland", which in part is a dialogical version with literary classics. A variant of an individual search for Dmitry Glukhovsky also becomes a system of destruction of norms, rules, samples, restrictions. The author's Motherland needs transformation and a compensatory concept. The article indicates that in a small prose by Dmitry Glukhovsky an attempt was made to manifest a serious, extremely important issue of social hierarchy, as well as the general problem

of assessing future events. It is concluded that in “The Tales of the Motherland”, polyphony is heard and felt not only in literal voices, but also in the prospect of the recipient reaching a harmony of meanings.

Key words: modern Russian prose; apocalyptic; Dmitry Glukhovsky; reception; reader; author; dialogue of cultures; aesthetic game; social section; semantic rhizome.

About the author: Bezrukov Andrei Nikolaevich, Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Philology of Bashkir State University (Branch in Birsik).

Русская проза XXI века все меньше стремится к стандартизации и кристаллизации типического. Для нее важным и существенным являются: выбор, эксперимент, эпатаж, стратегия, претворение нереального. На наш взгляд, тексты таких авторов как Виктор Пелевин (Пелевин 2017; Пелевин 2019), Владимир Сорокин (Сорокин 2008; Сорокин 2015), Татьяна Толстая (Толстая 2001), Захар Прилепин (Прилепин 2014), Михаил Елизаров (Елизаров 2012), Михаил Шишкин (Шишкин 2016) Дмитрий Глуховский, безусловно, неоднородны и неодинаковы по своей природе и органике, но их стоит воспринимать и комментировать как «взрыв», «бомбу», «гуманистический натиск», «эпатаж», «протест», «эстетический crash», «деструктивный литературный манифест». Это явственно заметно на основании оценки и пелевинских «Тайных видов на гору Фудзи» (2019), и сорокинской «Метели» (2010), а до этого «Нормы» (1979–1983) и «Голубого сала» (1999), и прилепинских «Патологий» (2004), «Греха» (2007), «Черной обезьяны» (2011), и толстовской «Кыси» (2000) и, конечно же, вариаций на «злободневно-актуальные» темы современности Дмитрия Глуховского. Указанным и может быть объяснена актуальность дешифровки/рецепции (Безруков 2015) подобных моделей реализации и манифестации нового эстетического кода, кода, рождающегося в конгломерате слитности творческой активности авторов и не отступающей кристаллизованной классики. Литературный контекст позволяет указанным авторам максимально объемно расширять тематический спектр, создавать так называемый эффект контрапункта. В данных условиях предусмотрен выбор, или движение к открытости (Скоропанова 2007). Понимание свободы творчества есть некое допущение трансформации смыслов и для реципиента. Думается, что целевая установка ряда смежных исследований должна касаться инвенциональной дешифровки поэтики новой прозы, прозы крайних манифестаций, претворения провокационного и, безусловно, избирательного.

Проза Дмитрия Глуховского на протяжении долгого времени притягивает внимание читателей, переводчиков, а также потенциальных исследователей (Абашев, Абашева 2018). Широко известны его романские формы – «Метро 2033» (2005), «Сумерки» (2007), «Метро 2034» (2009), «Будущее» (2013), «Метро 2035» (2015), «Текст» (2017). Менее изучены в рецептивном режиме, но потенциально богаты жанры малых литературных конструктов Глуховского, в частности «Рассказы о Родине» (2010). Варианты художественных миров, формируемых писателем, на первый взгляд, очень близки реальности происходящего. Правда, при включении в наличные тексты элементов апокалиптики, высвечивании оттенков научной фантастики, мистики, пределов ирреального меняется традиционно-канонический индивидуально-авторский дискурс (Безруков 2018а). Для Дмитрия Глуховского в малоформатной прозе интересен путь подведения реципиента к сфере глубинно-потенциальных смыслов, или же некая социальная адаптация эстетически сказанного.

Рецепция малых форм Дмитрия Глуховского не может быть однозначно сведена к установлению в них четко выраженных смысловых пределов. Порой нарочитая эстетика, поэтический абрис, собственно-литературная наррация, информационно-контекстуальное поле, соединяясь друг с другом, ретранслируют абсолютно новую линию писательских коннотаций. Следовательно, набор используемых автором приемов синкретически сближает точное и буквальное, вымышленное и ирреальное, временное и типичное, настоящее и предугадываемое, социальное и естественное, искусственное и техногенное. При этом художник берет на себя смелость и ответственность построить новую модель оценки происходящего/видимого, совершаемого здесь и сейчас. Таким образом, Дмитрий Глуховский продляет и

поддерживает устойчивый диалог с рядом классических, близких тенденциям реализма и постреализма (Лейдерман 2005) векторов поступательного движения русской литературы. Можно вспомнить, что период конца XIX – начала XX века также был отмечен активным появлением малых жанровых форм. Это были и рассказы, и очерки, и новеллы, и записки. Актуальность временных проблем действеннее продемонстрировать в более удобном для чтения жанре, ибо он воспринимается информационным проспектом, в котором авторская точка зрения дается лишь намеком, художественной аллюзией.

«Рассказы о Родине» Дмитрия Глуховского – сборник, который представляет собой смелую книгу о новой России, о России перемен, девальвации ценностей, а также стагнации желаний, книгу о другой Родине. Писатель создает игровую ситуацию оценки реалий настоящего, ибо современный мир потерял некий единый центр, единое понимание движения бытия. У Глуховского для реализации идейного толка видоизменений российской действительности срабатывает ступенчатость формы – сборник состоит из 16 рассказов («From Hell», «Перед штилем», «Благое дело», «Utopia», «На дне», «До и После» и т. д.) – и ризома сюжетики (тематикой сборника становится практически все, что значимо для человека). Позиция автора по отношению к той или иной социальной проблеме либерально-нетерпимая. Описываемая в «Рассказах о Родине» меняющаяся Россия 2000-х есть переходный этап к еще более сложному и противоречивому состоянию. Стоит отметить, что и европейский мир видоизменяет реалии после преодоления рубежа веков, даже отмечается этический крах исторических традиций. Зарубежные писатели – Джонатан Франзен, Джордж Сондерс, Иэн Макьюэн, Пер Петтерсон, Кадзуо Исигуро, Пол Остер, Салман Рушди, Мишель Уэльбек и другие – обращаются к схожим вопросам настоящего, что, несомненно, объединяет прозу Дмитрия Глуховского с мировой литературой.

Циклизация «Рассказов о Родине» (Глуховский 2015) регулируется образным рядом – герои переходят из одного текста в другой авторским желанием определиться с крайней точкой зрения на события сиюминутного/вековечного, смежностью апокалиптических мотивов и лейтмотивов ретардации краха. Не стоит забывать, что «Апокалипсис – конечная точка в мифе о космосе» (Ломакина 2016: 52). Думается, что книга Д. Глуховского ситуативно трансформирует реальность как таковую. Это и образ идеальной страны (рассказы «Главные новости», «Одна на всех»), и цифровая версия настоящего («Протез», «На дне»), и претворение утопической правды жизни («Благое дело», «Каждому свое», «Иногда они возвращаются»), и декодирование, разоблачение патриотической фальши («Utopia»), и сила власти в условиях полного социального вакуума («From Hell», «Чё почём»), и предчувствие масштабной катастрофы («Deux ex Machina», «Не от мира сего»), и проблема эсхатологии как таковой («До и После»).

Большая часть рассказов из данного цикла имеет приметы апокалиптической эстетики. Дмитрий Глуховский склонен к обработке указанной формы литературного повествования. Стоит вспомнить, что романы Глуховского развивают сюжет, в котором мир восстанавливается после страшной катастрофы либо стоит на грани этого серьезного и страшного события. Эстетика апокалиптики «Рассказов о Родине» проявляется в том, что на уровне наррации автор вкрапливает в стадиальную разверстку основных событий элементы, немотивированные буквальной реалистичностью. Сбив становится приметой всей циклической структуры. Внешне естественный ход повествовательных эпизодов перемежается с отзвуками ирреальности. Примером этому служат тексты «From Hell», «Протез», «Главные новости», «На дне», «Deux ex Machina».

Схождение в одной параллели разных литературно-художественных кодов (Нефагина 2003) определяет и путь интерпретации завершенного прозаического конструкта. В рассказе «Протез» авторская наррация близка публицистическим канонам: «Я прекрасно понимаю, что “силикон” на русский язык переводится как “кремний”. За примерами далеко ходить не надо, возьмем прямо из отрасли: знаменитая Силиконовая долина на самом деле называется

Кремниевой долиной. Что логично: именно из кремния делают микросхемы, на которых зиждется весь американский хай-тек, от CISCO до Microsoft. И все же я настаиваю: в русском уже есть устойчивый термин, пусть и заимствованный» (Глуховский 2015: 65). Манипуляцией с массовым созданием/формой автор достигает расположения к себе как фигуре, утверждающей новые правила организации жизни.

Дмитрий Глуховский конденсирует вариативность поэтических блоков. Суггестия смысла в этом случае будет зависеть от литературной классики, чье влияние на тексты последующих эпох неизменно: «До глубокой ночи Богов метался по своему лофту, обдумывал план спасения. Приникал к ноутбуку, заносил на хард-диск робкие, тщедушные идеи и тут же стирал, хлестал себя по щекам и умывался ледяной водой...» (Глуховский 2015: 107). Воздействие же на читателя происходит не в режиме обобщения художественно-эстетической системы, но в разверстке уточнения информативного и актуального: «Нужен ребрендинг, твердил он себе. Нужно наделить программу новой энергетикой. Им недостаточно конфликта? ... Не хватает зрелищности? ... игры кончились, теперь все всерьез! Больше никаких дуэлей, никакой куртуазности... Да!» (Глуховский 2015: 107–108). Отчасти подобное проявлялось в зарождающемся реализме начала XIX века, в традициях натуральной школы, далее в рамках критического реализма. Если конкретизировать потенциал художественных наблюдений Дмитрия Глуховского, они перекликаются с очерковыми записями Ф.М. Достоевского, М.Е. Салтыкова-Щедрина, Л.Н. Толстого, Н.С. Лескова и ряда других классиков русской литературы.

Природа культурного диалога для Дмитрия Глуховского не в буквальности копирования, воспроизведения нарочитой реминисценции, а в возможности оценки беспринципного повторения в жизни социума уже когда-то имеющей место быть ситуации смещения этических ориентиров (Безруков 2016). Трагический пафос малых форм писателя заключен и в претворении мотива фатальности бытия, обреченности человека на злоключения: «Прямо над его головой... громадная, как весь Черкизовский рынок, выдранный из земли с корнями... в пыльном московском небе зависла, переливаясь ярчайшими огнями, летающая тарелка! ... Корабль все снижался, будто намереваясь приземлиться точно на Сашину голову и на Третье кольцо вообще, уничтожив в мгновение ока плоды многолетних трудов...» (Глуховский 2015: 187). Вероятно, этим может быть объяснено желание автора периодически в сюжетике своих текстов (романы «Метро...») фактор пандемии доводить до литературного абсолюта. Не только власть и сила, не только деньги и бюрократия, не только золотовалютный резерв и нефть/полезные ископаемые, не только трансцендентные условия портят ценз поступков – манипулятором реальности становится сам человек с пороками и страстями, требованиями и бесчисленными желаниями.

Время в «Рассказах о Родине» не имеет признаков застывшей стихии, оно развивается в читательском сознании. Проникая в сюжет того или иного текста, попадаешь в топос живой активности. Герои, персонажи не выпадают как из художественного формата, так и реально-го, действительного: «Есть и такая опасность. В панике на глубине случается, что люди даже путают верх и низ, не говоря уже об остальных направлениях. Если что-то произойдет – запомните: главное – ни в коем случае не всплывать вверх слишком быстро... Короче говоря – от слишком быстрого подъема может просто разорвать мозг» (Глуховский 2015: 213). Например, события рассказа «Иногда они возвращаются» напоминают элементарный процесс дыхания, о котором практически никогда не задумывается человек. Хотя при возникновении мысли о прекращении этого естественного «хода» начинают нарастать волнение, тревога и страх.

Помимо элементов фантастического, нереального, апокалиптического Дмитрий Глуховский допускает в рассказах и факторы утопического – это идеи, соображения, перспективы развития родной страны, а также, как следствие, «гибель бездуховной... цивилизации» (Култышева 2017: 56). Государственный механизм в «Рассказах о Родине» механистически

выверен, но неправильность работы этой *Machine* предчувствуется. Ее изношенность, ее потрепанность, ее негибкость допускают ребрендинг, изменение статуса, формы, навигации действий. Рассказ «Одна на всех» является, пожалуй, главным в сетке цикла, так как в нем манифестирована основная цель книги: «И вот, собственно, ваша задача. Придумайте что-нибудь. Нужно воскресить и модернизировать патриотизм. Придать Родине *sex appeal*... Я хочу, чтобы слово “Родина” стимулировало нервные центры не только в мозгу православного хоругвеносца и не только в мозгу казацкого атамана. Я хочу, чтобы Родина была трендовой» (Глуховский 2015: 250). Рассказ изобилует разно-языковыми формами установления контакта с читателем: вопросно-ответный ход фраз, умолчание, нарочитое восклицание, цитация, аллюзийный фон, потенциал намеков. Но тезис, что «Все новое – это хорошо забытое старое...» прекращает популизм идеи, возвращает в реальность, конкретизирует неотвратимость судьбы.

Герои Дмитрия Глуховского вовсе не марионетки действительности, они способны рассудительно опасаться неправильного исхода. Завершает книгу «Рассказов о Родине» текст «До и После». В нем интерпретирован автором новостной формат, текущий из телевизора. Мир информации для жителей глухой сибирской деревни – «сплошные расстройства», они объективно уверены, что при передаче новостей «всегда соврут». Политика, экономика, искусство, вообще мир – все это было «известным» и интересным для сельчан. Главная новость, долетевшая до глубинки – «Война!» – вначале вводит в исступление, заставляет задуматься, «как же будем», но потом привычно и рационально Нина Прокофьевна вдруг объявляет: «Да так же и будем, как жили... Что изменилось-то?» (Глуховский 2015: 377). Спокойствие человека, как и было всегда в русской прозаической литературе, нарочито повторяется. Имманентно близок Дмитрий Глуховский к текстам Ф.М. Достоевского, Л.Н. Толстого, Н.С. Лескова, А.И. Солженицына, В.Г. Распутина, В.М. Шукшина. Некая вера в лучшее неизменно редуцируется (Безруков 2018б) даже в условиях предчувствия конкретики апокалиптического.

Как уже было отмечено, диалог Д. Глуховского с предшествующей литературой происходит не столько на уровне формы, хотя и это немаловажно, но и на спектральном сопоставлении реалий, уже произошедших и только еще намечающихся. Этому способствуют мотивы рисуемой апокалиптической драмы начала XXI века. Обыгрыванием стандартов и клише – сюжет, тема, мотив/лейтмотив (Кваскова, Култышева 2018), проблемный ряд, художественная коллизия – Дмитрий Глуховский ориентирован на максимальную объективацию действительности, показ низа жизни, демонстрацию некоей нонселекции бытия, на вскрытие основных онтологических противоречий. Для Глуховского принципы серьезной сатиры, трагического юмора, анекдотической ситуации значимее, нежели ироническая оценка, шаржирование, буквальная игра образами. Тем и отличен стиль данного автора от резонансных постмодернистских (Бердникова, Гуцина 2017: 45–49), игровых творений, веяний, рамок.

Таким образом, «Рассказы о Родине» Дмитрия Глуховского – долгожданный эксперимент в новой амплитуде постреализма, ожидаемая художественно-эстетическая реакция на мир. Мир, в который погружен современный реципиент. Данный цикл есть небуквальное подражание классике. В нем осуществлена манифестация серьезного, намечено обострение магистрального вопроса, вопроса природы оценки событий будущего. Неслучайны ввиду этого мысли одного из героев «Рассказов о Родине»: «И оглядывая в конце каждой своей смены утыканное свежими плахами поле, Семен ощущал что-то... Пусть и не счастье, но уверенность – в себе, в своем будущем, в своем прошлом» (Глуховский 2015: 167). Поэтика книги сводится к смысловой инвенции, повороту от фантастически-нереального (рассказ «From Hell») к объективно-метафизическому (рассказ «До и После»). Ракурс рассмотрения проблем современного мира, выбранный Глуховским, достигает пределов полифонии, многоголосия. Одновременно с этим писатель ориентирует на свободу выбора пути, взвешенное и правильное понимание человеком сути стадияльной разверстки жизни.

ЛИТЕРАТУРА

- Абашев В.В., Абашева М.П. Литература в эпоху медиаконвергенции // Филологические науки. Научные доклады высшей школы. 2018. № 2. С. 103–112.
- Безруков А.Н. Рецепция художественного текста: функциональный подход. Вроцлав: Фонд «Русско-польский институт», 2015.
- Безруков А.Н. Детерминация смысла «Благой вести» Вен. Ерофеева с позиций теории рецепции // Polilog: Studia Neofilologiczne. 2016. № 6. С. 69–78.
- Безруков А.Н. Венедикт Ерофеев: между метафизикой и литературной правкой. СПб.: Гиперион. 2018а.
- Безруков А.Н. Диалог художественных сознаний как верификация эстетических координат (Иван Бунин – Милан Кундера – Карлос Кастанеда – Виктор Пелевин) // Филология и человек. 2018б. № 3. С. 77–88.
- Бердникова И.В., Гущина Т.А. Идеино-философский контекст в постмодернистском романе Джулиана Барнса «Предчувствие конца» (2011) // Нижневартровский филологический вестник. 2017. № 1. С. 45–49.
- Глуховский Д.А. Рассказы о Родине. М.: Изд-во АСТ, 2015.
- Елизаров М. Библиотекарь: Роман. М.: ООО «Ад Маргинем Пресс», 2012.
- Кваскова А.А., Култышева О.М. Понятия «мотив» и «лейтмотив» в современном литературоведении // Нижневартровский филологический вестник. 2018. № 2. С. 86–90.
- Култышева О.М. Урбанизм и проблема цивилизации в творчестве В. Маяковского // Нижневартровский филологический вестник. 2017. № 2. С. 47–57.
- Лейдерман Н.Л. Постреализм: теоретический очерк. Екатеринбург: УрГПУ : Словесник, 2005.
- Ломакина Е.В. Мифопоэтика романа Т. Толстой «Кысь» // Нижневартровский филологический вестник. 2016. № 1. С. 51–58.
- Нефагина Г.Л. Русская проза конца XX века. Москва: Флинта: Наука, 2003.
- Пелевин В.О. Т. М.: Изд-во «Э», 2017.
- Пелевин В.О. Тайные виды на гору Фудзи. М.: Эксмо, 2019.
- Прилепин З. Дорога в декабре: Паталогии. Грех. Ботинки, полные горячей водкой. Санька. Черная обезьяна. Лес. М.: Редакция Елены Шубиной, АСТ, 2014.
- Скоропанова И.С. Русская постмодернистская литература. Москва: Флинта: Наука, 2007.
- Сорокин В.Г. Метель. М.: Изд-во АСТ, 2015.
- Сорокин В.Г. Норма. М.: Астрель: АСТ: Хранитель, 2008.
- Толстая Т.Н. Кысь: Роман. М.: Подкова, 2001.
- Шишкин М.П. Письмовник. М.: Изд-во АСТ: Редакция Елены Шубиной, 2016.

К ВОПРОСУ О СООТНОШЕНИИ МИФОЛОГИИ И ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация. Современное литературоведение довольно часто прибегает к использованию таких специальных терминов как: «мифологизм», «миф», «неомифологизм» и «мифологическая картина мира». Большинство людей так или иначе встречалось с ними не только в жизни, но и в школе, изучая художественные произведения, а также историю, но не каждый человек задавался вопросом о переплетении понятий «мифология» и «литература».

Понятие «миф» относится не только к литературоведению, но и к другим смежным дисциплинам: культурологии, философии и лингвистике. Термин «мифология» достаточно обширен и имеет много граней для его изучения. В области исследования данного термина современными исследователями – его видоизменения по прошествии столетий его использования при написании художественных произведений. В литературоведении рассматриваются мотивы мифологии конкретных народов и временных промежутков становления человеческой культуры, но только немногие исследователи обращаются в своих работах к хронологической цепочке зарождения данного термина и тому, как он менялся из эпохи в эпоху. Еще не до конца освещены темы мифологической картины мира, свойственной тому или иному народу или автору. При написании данной статьи возникли трудности в поиске нужной информации для объяснения вышеуказанных терминов, так как их воспринимают как то, что уже изучено большинством исследователей. В данной статье будут рассматриваться эти термины в порядке их возникновения и употребления не только в античности, но и в современности. Статья опирается на научные труды исследователей из разных научных отраслей, что помогло изучить все обозначенные понятия в полной мере и проследить становление мифологизма в литературе. Основное содержание работы базируется на анализе и выявлении значения упомянутых терминов в трудах ученых-литературоведов.

Ключевые слова: миф; мифологизм; неомифологизм; мифологическая картина мира; литературоведение; философия.

Сведения об авторе: Бокач Дарья Дмитриевна, магистрант кафедры филологии и массовых коммуникаций Нижневартковского государственного университета.

Контактная информация: 628609, Россия, г. Нижневартовск, ул. Северная, д. 60а, кв. 203; тел.: 8(912)814-80-72; e-mail: mattfill83@gmail.com.

D.D. Bokach

TO THE QUESTION OF THE RELATIONSHIP OF MYTHOLOGY AND LITERATURE

Abstract. Modern literary criticism quite often resorts to the use of such special terms as: “mythologism”, “myth”, “neomythologism” and “mythological picture of the world”. Most people in one way or another met with them, not only in life, but also in school, studying artwork and history, but not every person wondered about the interweaving of the concepts of “mythology” and “literature”.

The concept of "myth" refers not only to literary criticism, but also to other related disciplines: cultural studies, philosophy and linguistics. The term "mythology" is quite extensive and has many facets for its study. In the field of research of this term by modern researchers - its modification after centuries of its use in writing fiction. Literary criticism examines the motifs of the mythology of specific peoples and the time spans of the formation of human culture, but only a few researchers turn in their works to the chronological chain of origin of this term and how it changed from era to era. The themes of the mythological picture of the world that are peculiar to one or another people or author are not yet fully covered. When writing this article, difficulties arose in finding the necessary information to explain the above terms, since they are perceived as something that has already been studied by most researchers. This article will consider these terms in the order of their origin and use, not only in antiquity, but modernity. The article is based on the scientific works of researchers from various scientific fields, which helped to study all the concepts identified in full and to trace the formation of mythologism in literature. The main content of the work is based on the analysis and identification of the meaning of the mentioned terms in the works of literary scholars.

Key words: myth; mythologism; neomythologism; mythological world view; literary criticism; philosophy.

About the author: Bokach Daria Dmitrievna, graduate student of the Department of Philology and Mass Communications of Nizhnevartovsk State University.

Миф является неоднозначным термином, который относительно художественной литературы способен трактоваться как неопределенная повествовательная форма, в которой используется конкретная логика, связанная с религиозным и в то же время общим сознанием. В этой форме также отражается определенное миропонимание действительности (Гунеева 2009: 163). Мифологические аспекты в литературе уходят корнями в культурологическое понимание мифа.

В большинстве своем под мифом в культурологии подразумеваются сказания о сверхъестественных событиях и силах или связанных с ними происхождением героев, предках, действовавших в начале времен и участвовавших в создании самого мира, его элементов – как природных, так и культурных. Миф соединяет в себе такие противоречивые стороны как рациональное и иррациональное.

В мифе образно-символическое воспроизведение и объяснение названных процессов всегда выливается в предписание действий. Как говорил известный английский этнограф Б. Малиновский, миф трактовался в первобытных общинах не абстрактной историей, а той жизнью, которой они жили (Лосев 1992: 65).

Таким образом, миф как самая ранняя форма духовной культуры людей представляет природу и сами общественные формы, уже переработанные бессознательно-художественным образом народной мысли (Маркс, Энгельс 1958).

Мифология появляется на самой начальной стадии общественного развития. Тогда люди с помощью мифов, т. е. сказаний, преданий старались найти ответ на все волнующие вопросы. Большую часть мифологии формировали космогонические мифы, посвященные устройству мироздания, возникновению наиболее важных явлений природы, животных и людей. Также значительное внимание в мифах акцентировалось на разных этапах жизни человека, тайнах рождения и смерти, всевозможных испытаниях, которые подстерегают людей на их пути. Важное место в мифологии занимают мифы о достижениях людей, таких как добытие огня, открытие ремесел, развитие земледелия, приручение домашних животных и т. д. (Токарев 1988).

Мифологическое явление изолировано от настоящего этапа огромным временным промежутком и воплощает собою не просто прошлое, а особый момент «перво-»: творения, предметов, действий (Штомпель 1996). Все, что совершалось в мифическом времени, обретает роль парадигмы и прецедента, т. е. стандарта для последующего воссоздания. Таким образом, прогнозирование оказывается своеобразной функцией мифа. Если научное обобщение основывается на базе закономерных процедур, перемещения от конкретного к отвлеченному и от причин к следствиям, то обобщение мифологическое оперирует точным и индивидуальным, взятым в качестве знака. То, что в научном анализе представляется как сходство или же другой тип отношения, в мифологии представляется как сходство, разделенное на элементы (Стрельник 2004).

Мифологическое отношение к миру выражалось не только в повествованиях, но и в действиях (ритуалах, танцах и т. п.). Миф и ритуал в архаических культурах составляли известную целостность (мировоззренческую, функциональную, структурную), являя собой два аспекта первобытной культуры – «теоретический» и «практический». Еще на ранних стадиях становления мифология соединяется с религиозно-мистическими обрядами и становится значимой частью религиозных верований. Будучи нерасчлененным единством, мифология включала в себя зерна не только религии, но и философии, политических теорий, всевозможных видов искусства, что затрудняет задачу размежевания мифологии и близких к ней по жанру и времени появления форм словесного творчества (Токарев 1988).

Говоря о мифе, мифологии, нельзя не остановиться и на таком понятии, как мифологическая картина мира, которая многими считается практически самой первой попыткой найти решения в познании окружающего мира первобытным человеком. Данная картина являлась неким особым видом общего видения всего мира. Для нее свойственны смешения мышлений из-за сочетания «рационального» и «иррационального», доходящих до синтеза. В качестве же другой основной черты мифологической картины мира стоит выделить представления древних людей о нерасчлененности природы и человека, вещи и слова, предмета и символа: одушевление природы, искаженные и фантастические представления о мире.

Стоит отметить, что миф, как главное понятие мифологической картины мира, в дальнейшем определяет и ее содержание. Характеризуя мифы по разным чертам (начиная с содержательных, историко-хронологических, и заканчивая функциональными и т. д.), также выделяют всевозможные образы мифологической картины мира. Именно в этот момент социум вступает в разряд основных сфер приложения усилий. Наблюдается изменение во времени, смысле и роли мифологической картины мира в обществе. Если в давнюю эпоху картина мира являлась главной, то спустя время, например в Средневековье или же в эпоху Нового времени, она принимает незначительный характер (Халимулина 2008).

Современная мифологическая картина мира чаще всего зависит не только от определенного времени, но и от ситуации. Она не отражается в прошлом или же будущем, хоть в настоящем является достаточно эффективным инструментом реальности. Из-за постоянных перемен, процессов общества, адаптации людей к непривычным и нестандартным условиям при помощи мифа, современная мифологическая картина мира бывает ситуативной, но в некоторых моментах бытия она все еще может быть использована.

Понятие «неомифологизм» не так часто встречается в научных трудах о литературе и редко упоминается в специализированных словарях, в которых продемонстрированы либо толкование категории «мифологизм» (Ярцева 2002), либо аналитическое соотношение мифа и литературы (Токарев 1988).

В. Руднев в своем «Словаре культуры XX века» определяет неомифологическое сознание одной из главных черт культурного мировосприятия прошлого столетия, начиная с символизма и заканчивая постмодернизмом, при этом последний посредством неомифологического сознания представляет собой один общий «текст» из множества различных тем, связанных не только с мифом, но и с бытовыми, историко-культурными реалиями прошедших годов, текстами прошлого, вне зависимости от их известности. Не исключается в постмодернизме и создание собственной мифологии, что отражается на тексте, воссоздающем также общие законы мифологического мышления (Руднев 1997). Вышесказанное позволяет определить неомифологизм как некий «новый мифологизм», при котором в литературе старые, традиционные (древнегреческие, древнеримские, библейские и др.) мифы обыгрываются, но видоизменяются в соответствии с авторскими задачами. Так из мифа вырастает мифообраз.

Конечно, неомифологизм XX века, выступая новой редакцией мифологизма предшествующего времени, продолжает способы освоения и интерпретации мифа, сложившиеся как в романтических теориях мифа и произведениях романтиков, так и тенденцию к мифотворчеству, свойственную реалистическому роману XIX века. Явное проявление мифологизма в начале XX века как неомифологизма продолжает не столько реалистическую, но даже в большей степени традицию романтического мифотворчества, поэтому соотносительностью с реализмом сущность неомифологизма как культурно-исторического феномена не исчерпывается.

З.Г. Минц обращается к термину «неомифологизм», анализируя особенности поэтики русского символизма, и дает следующее определение понятию: «“Неомифологизм” XX в., как бы его не определять, – это культурный феномен, сложно соотносимый с реалистическим наследием XIX столетия. Ориентация на архаическое сознание непременно соединяется

в «неомифологических» текстах с проблематикой и структурой социального романа, повести и т. д., а зачастую – и с полемикой с ними» (Минц 2006).

А. Люсый пришел к выводу, что сопоставляя такие термины как «мифологизм» и «неомифологизм», можно выявить значительную разницу: мифологизм является, прежде всего, отношением людей к их времени и жизни, вследствие чего проецируется картина мира, а «неомифологизм» наоборот – метаморфоза, разыгрывание мира в другом месте и времени (Люсый 2005).

Мифологизм свойствен таким произведениям зарубежных авторов как: Д. Алигьери («Божественная комедия»), Дж. Боккаччо («Фьезоланские нимфы»), А. Полициано («Сказание об Орфее»), Дж. Мильтон («Потерянный рай»), И.В. Гёте («Прометей») и т. д.

К мифологии также обращались русские писатели: Л.Н. Толстой («Воскресение»), Ф.М. Достоевский («Идиот», «Братья Карамазовы»), А. Блок («Двенадцать»), Л.Н. Андреев («Иуда Искариот»), Вяч. Иванов («Римские сонеты»), В. Брюсов («Цирцея»), М.А. Булгаков («Мастер и Маргарита») и т. д.

Итак, «мифологизм» является характерным явлением литературы и как художественный прием, и как отражение стоящего за этим приемом мироощущения. Он ярко проявляется в литературе на всех этапах становления художественного произведения: начиная с самых давних времен, с возникновения первой цивилизации, и заканчивая современной литературой XX–XXI веков. Мифологизм был и будет крепко связан с художественными произведениями, как один из способов выражения действительности и отношения к ней. Сказанное выше позволяет сделать заключение о том, что использование мифологии в литературе будет продолжаться и у современных писателей, оставаясь актуальным для дальнейшего изучения.

ЛИТЕРАТУРА

- Гурьева Т.Н. Новый литературный словарь. Ростов н/Д: Феникс, 2009.
- Лосев И.Н. Миф и религия в отношении к рациональному познанию // Вопросы философии. 1992. № 7. С. 64–76.
- Люсый А. Крымский Текст в русской литературе // Вопросы литературы. 2005. URL: <https://polit.ru/article/2003/05/13/617894/>
- Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. 1958. Т. 12. URL: <http://www.uaio.ru/marx/12.htm>
- Минц З.Г. О некоторых «неомифологических» текстах в творчестве русских символистов. 2006. URL: http://bugayev.ru/ot_dobrolyubova.pdf
- Руднев В.П. Словарь культуры XX века. 1997. URL: https://www.booksite.ru/fulltext/slo/var/cul/tur/rud/nev/rudnev_v/index.htm
- Стрельник О.Н. Э. Кассирер о связи мифа и языка // Вестник РУДН. 2004. Серия: Философия. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/e-kassirer-o-svyazi-mifa-i-yazyka>
- Токарев С.А. Мифы народов мира: энциклопедия в 2 т. 1988. URL: https://www.indostan.ru/biblioteka/knigi/2730/3412_1_o.pdf
- Халимулина Р.С. Мифологическая картина мира: Автореф. дис. ... канд. филос. наук. Оренбург, 2008.
- Штомпель О.М. Человек и общество (Культурология). Словарь-справочник. 1996. URL: <http://cult-lib.ru/doc/dictionary/people-and-society/index.htm>
- Ярцева В.Н. Лингвистический энциклопедический словарь. 2002. URL: <http://tapemark.narod.ru/les/>

РЕЧЬ КАК СПОСОБ МАНИПУЛЯЦИИ: СПОСОБЫ АНАЛИЗА И ЗАЩИТЫ

Аннотация. Данная статья содержит обоснование включения темы «Речь как основа манипуляции: способы анализа и защиты» в курс школьной программы.

Иметь представление о таком использовании речи как манипуляция должен каждый школьник. Мы считаем, что учебные планы необходимо дополнить вышеуказанной темой по причине её высокой актуальности в современном коммуникационном пространстве. На сегодняшний день школа – это не только место, где ребенок осваивает азы наук и определяется с профессиональным направлением, но и база для всестороннего развития личности, а также орган по защите интересов школьника. Ни для кого не секрет, что большую часть общения между представителями школьного возраста происходит в виртуальной реальности, которая для ребенка может оказаться ловушкой: зайдя в социальную сеть для общения со сверстниками и поиска интересной информации, он, не имея достаточных знаний, может стать жертвой речевых манипуляций. Для обобщения и углубления аналитических способностей и распознавания речевого манипулятивного поведения в школьной программе нужно такое занятие, которое помогло бы обучающемуся обобщить, систематизировать свои знания и применить их в сфере интернет-общения, тем самым обезопасив себя от речевых манипуляций. Школьникам после ознакомления с необходимой информацией предлагается провести исследование, направленное на определение приемов речевой манипуляции в текстах публикаций социальной сети «ВКонтакте». Включение данной темы в школьную программу также позволит развивать у школьников навык проектной деятельности, так как предполагает постановку исследовательских целей и задач, отбор и обработку информации, а также выстраивание логических заключений и выводов.

Ключевые слова: речевое воздействие; манипуляция; интернет-коммуникация; технологии; социальная сеть.

Сведения об авторах: Рацой Анна Игоревна¹, магистрант кафедры филологии и массовых коммуникаций Нижневартковского государственного университета; Коростелева Лариса Владимировна², кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры филологии и массовых коммуникаций Нижневартковского государственного университета.

Контактная информация: 628609, г. Нижневартовск, ул. Мира, д. 3б, ауд. 305; тел. 8(3466)273510; e-mail: annette.aga@mail.ru¹, klimovalar@inbox.ru².

A.I. Ratsoy¹, L.V. Korosteleva²

SPEECH AS A METHOD OF MANIPULATION: METHODS OF ANALYSIS AND PROTECTION

Abstract. This article contains the rationale for the inclusion of the topic “Speech as the basis of manipulation: methods of analysis and protection” in the school curriculum.

Every student should have an idea about such use of speech as manipulation. We believe that the curriculum should be supplemented with the above topic because of its high relevance in the modern communication space. Today, the school is not only a place where the child learns the basics of science and is determined with a professional direction, but also the basis for the comprehensive development of personality, as well as a body to protect the interests of the student. It's no secret that most of the communication between representatives of school age occurs in virtual reality, which for a child can be a trap: going to a social network to communicate with peers and search for interesting information, he, without sufficient knowledge, can become a victim of speech manipulation. For generalization and deepening of analytical abilities and recognition of speech manipulative behavior in the school program it is necessary such occupation which would help the trained to generalize, systematize the knowledge and to apply them in the sphere of Internet communication, thereby having protected itself from speech manipulations. Students after familiarization with the necessary information are invited to conduct a study aimed at determining the methods of speech manipulation in the texts of publications of the social network “VKontakte”. The inclusion of this topic in the school curriculum will also allow students to develop the skills of project activities, as it involves setting

research goals and objectives, selection and processing of information, as well as building logical conclusions and conclusions.

Key words: speech influence; manipulation; Internet communication; technologies; social network.

About the authors: Ratsoy Anna Igorevna¹, master's student of the Department of Philology and mass communications of Nizhnevartovsk State University; Korosteleva Larisa Vladimirovna², candidate of Philology, associate Professor, associate Professor of the Department of Philology and mass communications of Nizhnevartovsk State University.

В школьном курсе русского языка и литературы обучающиеся получают представление о художественных средствах выразительности, стилях речи, разновидностях слов, их свойствах и многих других языковых аспектах. Они также узнают, как эти средства используются в различных текстах, учатся находить и анализировать их в произведениях художественной литературы. Однако редкий школьник догадается применить эти знания при общении во внешкольной среде. В современном мире технологичной молодежи большая часть общения между представителями школьного возраста проходит в виртуальной реальности. В этом случае неподготовленного школьника может поджидать ловушка: зайдя в социальную сеть с целью общения со сверстниками и поиска интересной информации, он может стать жертвой речевых манипуляций. В качестве примера можно привести одну из самых популярных социальных сетей – «ВКонтакте», где общаются люди разных возрастных категорий. Стоит отметить, что многие преступные и пропагандистские сообщества используют данную сеть как базу для привлечения сторонников из числа молодежи.

В рамках данной темы обучающиеся углубят и систематизируют свои знания. В первую очередь они узнают о таком явлении, как речевое манипулирование.

Речевое или языковое манипулирование – это вид речевого воздействия, используемый для скрытого внедрения в психику адресата целей, желаний, намерений, отношений или установок, не совпадающих с теми, которые имеются у адресата в данный момент (Завьялова 2003: 562).

Следующим этапом становится ознакомление школьников с приемами речевого манипулирования. Подходящим вариантом, на наш взгляд, станет классификация М.Н. Ковешниковой (Ковешникова 2014) и П.Б. Паршина, где вышеперечисленные приемы речевого манипулирования подразделяются на четыре языковых уровня (Паршин 2014):

1) Лексический уровень: использование эвфемизмов, дисфемизмов, метонимии, каламбура и других языковых средств для придания текстам необходимой эмоциональной составляющей.

2) Грамматический уровень: использование пассивного залога, императивов, риторических вопросов, диалогизация изложения (Чернявская 2013: 41).

3) Фонетический уровень: фоносемантические и средства языка (Паршин 2014).

4) Графический уровень: метаграфемика, в частности супраграфемика (Паршин 2014), изображения, в частности фотографии (Вильчикова, Рябова 2013).

Помимо использования языковых средств речевого манипулирования стоит уделить внимание способам передачи информации, таким как:

– подача по принципу «плюс-минус», когда «свое» противопоставляется «чужому»;

– опора на стереотипы, социальные нормы, авторитет. Стереотип – принятое в обществе упрощенное представление о чем-либо, не основанное на личном опыте человека. Внедрение ключевых слов даже в семантически пустые фразы наделяет эти фразы определенной воздействующей силой и оценочностью;

– навязывание пресуппозиций. Пресуппозиция – допущение, которое сделано автором, скрытая посылка в структуре предложения. Подается как исходная информация, выступает в предложении в качестве темы;

– опора на количественные данные, псевдостатистику (Ковешникова 2014).

Далее устанавливается причинно-следственная связь между вышеуказанным языковым явлением и социальными сетями. Чтобы результат манипулирования имел массовый характер, инициаторам посланий выгодно размещать установочные тексты на площадках с большим количеством просмотров. Сегодня такими площадками становятся сайты для общения – «социальные сети». Одним из наиболее популярных сайтов является социальная сеть «ВКонтакте» (Рацой, Коростелева 2018: 37).

В рамках проектного исследования с обучающимися можно детально рассмотреть тематические сообщества социальной сети «ВКонтакте» как площадку для реализации приемов речевого манипулирования, а также выявить использованные в данных текстах приемы.

Обмен информацией и общение между пользователями на данном сайте может происходить: посредством личных сообщений и бесед между пользователями; через открытые обсуждения на стенах пользователей или в сообществах социальной сети (комментарии); посредством постов (публичных сообщений), размещенных на странице пользователя или сообществ сайта.

Пост – это информационный блок, размещенный пользователем в социальной сети, блоге, микроблоге, форуме и пр. (Глоссарий терминов интернет-маркетинга). Пост не всегда имеет текст, это может быть изображение, видео, документ или аудиозапись – все равно это будет называться постом.

В нашем случае интерес могут представлять последние два способа общения: открытые обсуждения и посты. Учащимся предлагается предположить, посты какой тематики и цели могут носить манипуляционный характер.

Делается вывод, что посты в личном профиле отдельно взятого пользователя имеют манипулятивную направленность в следующих случаях:

- рекламируется услуга или товар, в распространении которых данный пользователь участвует;
- пропагандируются идеи определенной социальной группы (религиозной, политической).

Далее юным исследователям предлагается заранее подготовленная подборка сообществ, где чаще всего можно увидеть манипуляции в действии, которую нужно проанализировать и разделить условно на несколько категорий. Получится примерно следующее:

- «гендерные паблики» – группы, тематика которых ориентирована на лиц определенного пола; занимаются созданием и поддержанием стереотипов, как правило, негативной окраски;
- «развлекательные группы» – сообщества, предназначенные для досугового времяпрепровождения, как правило, юмористической направленности;
- «группы по признаку исключительности» – в этих сообществах тематика представлена для ограниченного круга лиц (представители определенных профессий, студенты и пр.), где поддерживаются идеи исключительности, преобладания над представителями других социальных групп;
- «политические группы» – официальные сообщества партий, муниципальных структур, а также завуалированные пропагандисты интересов определенных политических групп;
- «полезные паблики» – группа сообществ широкого спектра, располагающих полезной информацией или советами различной тематики (рыбалка, ремонт, дизайн, кулинария, стиль и т. п.) (Рацой, Коростелева 2018: 40).

Обучающимся предлагается на основе полученных знаний провести анализ приемов манипулятивного воздействия на аудиторию в текстах данных сообществ.

Для анализа могут быть предложены следующие посты:

- Из «гендерных пабликов»: посты сообщества «Аристократичка» с составом аудитории более полумиллиона человек, в основном женского пола, в возрасте от 20 до 30 лет, следующего содержания:

1) «Женщина в семье как переводчик: она понимает и детский лепет, и пьяный бред...»
Задействованные речевые техники:

- генерализация: с помощью лексем «женщина» и «семья», представленных в единственном числе, обобщается большинство женщин в семьях;
- навязывание пресуппозиции. В тексте предполагается, что закономерным (т. е. не предполагающим критического восприятия данного факта) является утверждение, что в каждой семье есть пьющий супруг и дети (с помощью словосочетаний «детский лепет» и «пьяный бред»).

Воздействие на психологические мишени: чувство обиды, неудовлетворенности, осознания собственной исключительности и ценности (Рацой, Коростелева 2018: 41).

2) «Тот неловкий момент, когда думаешь, что встретила настоящего мужика, но потом понимаешь, что настоящий мужик – это и есть ты».

Приведенное высказывание построено по принципу противопоставления (союз НО) ожидания и реальной действительности посредством лексем «думаешь» и «понимаешь», а также словосочетания «настоящий мужик». В приведенном контексте слово «думаешь» означает полагать, держаться какого-либо мнения, значение слова «понимаешь» – постигать смысл, приходиться к заключению (Справочно-информационный портал Грамота.ру). Под словосочетанием «настоящий мужик» традиционно подразумевается мужчина с твердым характером, обладающий такими качествами как сила воли, сдержанность, верность и умение выполнять данные обещания. Смысловое послание данной фразы сводится к тому, что заявленные качества достойного мужчины девушка может отыскать скорее в себе, чем в представителе противоположного пола.

Данные высказывания носят прицельно уничижительный характер по отношению к мужской части населения и формируют негативные стереотипы по отношению к его представителям, что в свою очередь может отрицательно сказаться при выстраивании межличностных отношений (Рацой, Коростелева 2018: 41).

- «Развлекательные группы». Обращаем внимание обучающихся, что в безобидных на первый взгляд сообществах («Смешно до слёз», «Взрыв мозга») культивируются идеи неприязненного отношения к образовательным учреждениям (изображение учебников в мусорном ведре с надписью «каникулы»), трудовой деятельности, неблагоприятный образ родины (фотографии неотремонтированных дорог, нетрезвых людей с пометками «Это Россия»).

Данные сообщества способствуют снижению когнитивной деятельности мозга: процент содержания в таких постах информации, расширяющей кругозор, очень низок, а преобладающим контентом являются низкоинтеллектуальные, нередко высмеивающие и непристойные высказывания в сочетании с графическим сопровождением соответствующего содержания (фото девушки в нижнем белье с надписью «Мужики оценят»).

Воздействующими приемами выступает генерализация (слово «мужики» – форма множественного числа), а также подача в формате «свой-чужой» (если не оценит – значит, не «мужик», то есть «не наш»). Подобные посты рассчитаны на мужскую аудиторию, где понятие «настоящего мужчины» отличается от женского. Культивируется образ невоспитанного, грубого и невежественного человека, насаждается снисходительное отношение к потребителям одурманивающих веществ и табакокурению.

Надписи на фото: «Когда накуранный прячешься от ментов», «100% некурящих тоже умирают». В первой фразе с помощью приема диалогизации создается эффект присутствия и соучастия в описанной ситуации посредством глагола «прячешься», употребленном в форме единственного числа второго лица. Также формируется негативное отношение к сотрудникам правоохранительных органов с помощью дисфемизма «менты».

- Тематика текстов в «группах по признаку исключительности» предназначена для ограниченного круга лиц (представители определенных профессий, студенты, представители

субкультур и пр.), также поддерживаются идеи исключительности, преобладания над представителями других социальных групп.

- 1) «Обществу не нужны грустные люди...Ты им не нужен...»
- 2) «Каравай, Каравай
I hate myself
I want to die...»

Высказывания 1 и 2 опубликованы в сообществе «Я полюбил тишину». Количество участников в данной группе – более трех тысяч человек, подавляющее большинство из которых – подростки 7–9-х классов. Это фразы, направленные на самоуничтожение, в группе для молодежи.

Среди средств речевой манипуляции отмечаем использование лексем с негативным смысловым значением, навязывание пресуппозиции: в первом высказывании за подростка уже решено, что он – грустный, во втором случае посредством известного песенного мотива навязывается мысль о ненависти к себе и желании умереть (I hate myself / I want to die...). Манипуляционный эффект усиливается рифмованием фраз, что способствует запоминанию данного текста, а также прилагаемому к записи изображению (нарисованная девочка в популярном для молодежи стиле «аниме» пальцем выкалывает себе глаза).

- «Политические группы» в основном подают информационный материал по принципу «свой-чужой», в зависимости от того, оказывается ли в данных сообществах поддержка действующей системы правления и органов власти либо противодействие.

В качестве примера рассмотрим контент сообщества «США – спонсор мирового террора» с количественным составом более 250 тысяч человек. Уже в самом названии группы заключается утверждение её идеологической составляющей. Воздействующая функция высказывания усиливается фотографией сообщества (на фоне флага США вооруженный человек в маске – узнаваемый образ террориста). Работа с аудиторией строится в двух направлениях: поднятие рейтинга действующей власти (в лице В.В. Путина) и формирование негативного (поиск внешнего врага) или пренебрежительного отношения к правительству Соединенных штатов (надпись на фоне фотографии Д. Трампа с телефоном «Когда не можешь дозвониться до Путина и задать свой вопрос»). Данное высказывание обыгрывает недавно прошедшую «прямую линию» с Президентом РФ, где граждане могли задать интересующие вопросы. С помощью словосочетаний «не можешь дозвониться и задать свой вопрос» в ироничной форме ассоциативно внушается идея несостоятельности представителя власти США, намеренно принижается авторитет американского правительства, что, в свою очередь, повышает рейтинг российского президента (исходя из принципа «свой-чужой»).

Отдельного внимания заслуживает тема прошедшей «прямой линии» с президентом:

- 1) Мэрия Краснодара: дорогу, о которой спросили Путина, уже ремонтируют;
- 2) Губернатор Московской области выехал на место свалки в Балашихе;
- 3) Мурманский губернатор едет в Апатиты после звонка больной девушки Путину.

Данные высказывания были скопированы из информационной ленты новостного сайта и оформлены в публичное сообщение группы с пометкой «Прямая линия: итоги». Данный пост несет функцию повышения рейтинга президента, представления его образа как «грозы чиновников – бездельников и коррупционеров». Для достижения этого эффекта в каждой фразе поставлены слова мэрия, губернатор; в двух из трех высказываний фигурирует фамилия Путин. Результат эффективного взаимодействия президента с главами субъектов РФ доносится с помощью слов и словосочетаний: «уже ремонтируют», «выехал на место», «едет после звонка девушки» (использование глаголов дает ощущения деятельности).

- «Полезные паблики» – сообщества различной тематики, содержащие интересующую информацию и советы по заданным темам (мода, кулинария, автомобили и т. п.). Случаи манипуляционного воздействия идеологического характера в данных группах практически не встречаются, в то же время возрастает концентрация рекламных постов, рассчитанных на

заранее подготовленную аудиторию, настроенную на «советы экспертов».

Рассмотрим данную технику на примере рекламного поста в сообществе «Готовим дома: вкусно и просто» (пунктуация источника сохранена):

1) «На днях, известный магазин постельного белья, объявил о своем закрытии и массовой распродаже всего ассортимента...».

Начало первого предложения рекламного поста воспринимается как новость, словосочетание «на днях» создает эффект обыденности, способствует некритическому восприятию представляемой информации. Словосочетание «известный магазин» воздействует на мишень доверия. Известный – значит пользующийся всеобщим признанием, знакомый всем.

Неслучайно в группе размещен пост о постельном белье, так как тематика сообщества рассчитана на женщин, интересующихся кулинарией. В данном случае хорошо продуман подготовительный этап речевого воздействия, подобрана заранее благосклонная аудитория. Заключительная часть предложения содержит слова «закрытие» и «массовая распродажа», что создает эффект сенсации и ограничения во времени. В данном предложении запятыми необоснованно обособлено словосочетание «известный магазин постельного белья». Однако сложно понять, является ли это пунктуационной ошибкой либо очередным средством привлечения внимания к обособленной части предложения.

2) «Сейчас скидки до 79% на весь ассортимент! Оплата при получении. Доставка по РФ. Забронируйте свой набор, таких цен больше не будет».

Во второй части рекламного поста представлены выгодные условия сделки (скидки до 79%, оплата при получении, доставка по РФ), что создает эффект уникального предложения приобрести доступный и качественный товар в ограниченные сроки («таких цен больше не будет»). Для усиления воздействующего эффекта применяется побудительная конструкция («Забронируйте свой набор»).

Реклама в подобных сообществах подбирается с учётом целевой аудитории, в зависимости от интересов людей – мишеней воздействия. Так, к примеру, в группе о стиле и красоте размещается реклама одежды и косметики, происходит воздействие на мишени стремления быть привлекательной для противоположного пола.

По окончании исследования подводим обучающихся к выводу, что в каждой группе представленных сообществ социальной сети «ВКонтакте» имеются публикации, составленные с использованием манипуляционных технологий (воздействие на психологические мишени, навязывание пресуппозиции, генерализация, использование дисфемизмов, императивов) с целью формирования у аудитории определенных мнений.

Иметь представление о разных видах речевого поведения, в частности манипуляционного, очень важно для современной молодежи. Данный материал может быть полезен и для классных руководителей, подбирающих материал для классного часа по безопасности в Интернете.

ЛИТЕРАТУРА

Вильчикова Е.В., Рябова М.Ю. Иконичность в медиадискурсе (графический уровень). 2013. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ikonichnost-v-mediadiskurse-graficheskiy-uroven>

Глоссарий терминов интернет-маркетинга. URL: <http://glossary-internet.ru/terms/П/3556/> Завьялова О.Н. Речевое (языковое) манипулирование // Энциклопедический словарь-справочник. М.: Флинта, 2003. С. 562–564.

Ковешникова М.Н. Речевая манипуляция и приемы речевого манипулирования. 2014. URL: <http://cyberleninka.ru/>

Паршин П.Б. Речевое воздействие. 2014. URL: <http://www.krugosvet.ru>

Рацой А.И., Коростелева Л.В. Технологии речевой манипуляции в интернет-коммуникации // Нижневартовский филологический вестник. 2018. № 2. С. 37–43.

Справочно-информационный портал Грамота.ру. URL: <http://www.gramota.ru/slovari/dic/>

Чернявская В.Е. Лингвистика текста. Лингвистика дискурса. М.: Флинта, 2013.

ИНОСТРАННАЯ ФИЛОЛОГИЯ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ

УДК 8 81'42

Т.В. Аникина

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АНГЛОЯЗЫЧНОГО ТУРИСТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА

Аннотация. В современном мире туризм становится глобальным явлением, затрагивающим многие аспекты жизни человека, в том числе общение. Так в рамках сферы туризма сложился свой особый вид речевой деятельности – туристический дискурс. Однако большое количество жанров туристического дискурса, его тесная связь с другими типами дискурса не позволяют считать данный тип изученным в должной степени. Данное исследование посвящено изучению лингвистических особенностей англоязычного туристического дискурса на материале описаний туров англоязычного туристического дискурса.

В рамках статьи, прежде всего, рассмотрены понятия «дискурс» и «туристический дискурс»; определено типологическое место туристического дискурса; рассмотрены особенности туристического дискурса. В ходе практической части исследования изучены особенности языкового оформления описаний туров англоязычного туристического дискурса на уровне лексики и морфологии.

Проведенное исследование показало, что в описании туров на уровне лексики широко используются различные имена собственные (топонимы, антропонимы и каронимы) и эпитеты. Менее частотными лексическими единицами оказались метафоры, идиомы, неологизмы, многозначные слова, омонимы и эмоционально-оценочная лексика. На морфологическом уровне следует отметить частотное использование сложных прилагательных и причастных в превосходной степени. Кроме этого, при описании туров на английском языке достаточно широко используются сокращения и написание морфем, образованных от числительных, посредством цифр.

Для достижения решения поставленных задач использовались следующие методы: анализ, классификация и дискурсивный анализ. Результаты проведенного исследования позволяют говорить о современном состоянии туристического дискурса и прагматических возможностях используемых в туристическом дискурсе языковых средств.

Ключевые слова: дискурс; туристический дискурс; лингвистические особенности; лексический уровень; морфологический уровень; прагматическая функция языка.

Сведения об авторе: Аникина Татьяна Вячеславовна, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, теории и методики обучения Нижнетагильского государственного социально-педагогического института, филиала Российского государственного профессионально-педагогического университета (г. Екатеринбург).

Контактная информация. 622022, г. Нижний Тагил, ул. Нижняя Черепанова, д. 19, кв. 31; тел. 89089288553; e-mail: anikishna@mail.ru.

T.V. Anikina

LINGUISTIC FEATURES OF ENGLISH TOURISM DISCOURSE

Abstract. In the modern world tourism becomes a global phenomenon which affects many aspects of human life, including communication. Thus, within the sphere of tourism a special type of speech called tourism discourse appeared. However a large number of genres in tourism discourse, its close connection with other types of discourse do not allow considering this type to be studied well enough. This research is devoted to the study of linguistic features of tourism discourse on the material of tour descriptions of English tourism discourse.

First of all, within the research the notions “discourse” and “tourism discourse” are studied, a typological place of tourism discourse is defined, the features of tourism discourse and its main genres are considered. Within the practical part the peculiarities of the linguistic design of the tour descriptions of the English tourism discourse at the level of vocabulary and morphology levels are studied.

The given research showed that proper names (toponyms, antroponyms, names of vessels) and epithets are widely used in tour descriptions. Such lexical units as metaphors, idioms, neologisms, polysemantic

words, homonyms and emotional-value words are less frequently used. On morphological level the usage of compound adjectives and adjectives in the superlative degree should be mentioned. Besides the usage of abbreviation and numerals written in numbers is a specific feature of English tourism discourse.

To solve mentioned above tasks the following methods are used: analysis, classification and discursive analysis. The results of the conducted research allow us to speak about the current state of tourism discourse and the pragmatic possibilities of linguistic means used in tourism discourse.

Key words: Discourse; tourism discourse; linguistic features; vocabulary level; morphology level; pragmatic function of the language.

About the author: Anikina Tatyana Vyacheslavovna, Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Nizhny Tagil State Social Pedagogical Institute, branch of Russian State Vocational Pedagogical University (Yekaterinburg).

В настоящее время туристическая индустрия является интенсивно развивающейся сферой. Сегодня человеческая жизнь не представляется без путешествий по своей родной стране и за границей. Однако туризм и туристический бизнес также подразумевают процессы коммуникации. Так в рамках весьма значимой сферы жизни человека сложился особый вид речевой деятельности – туристический дискурс. Тем не менее, большое количество жанров туристического дискурса, его тесная связь с другими типами дискурса не позволяют считать данный тип дискурса изученным в должной степени.

Рассмотрим ключевые понятия данной работы: дискурс и туристический дискурс. В лингвистическом энциклопедическом словаре «дискурс» представлен как «связный текст в совокупности с экстралингвистическими – прагматическими, социокультурными, психологическими и другими факторами; текст, взятый в событийном аспекте; речь, рассматриваемая как целенаправленное социальное действие, как компонент, участвующий во взаимодействии людей и механизмах их сознания (когнитивных процессах)» (Ярцева 1990: 543). Таким образом, отмечается, что дискурс нельзя рассматривать вне ситуации его порождения, восприятия и в отрыве от его участников, в то время как текст рассматривается как самостоятельная единица речи. Из этого следует заключить, что понятие «дискурс» – более широкое, чем понятие «текст» (Алефиренко 2013: 14) и выражает одновременно как процесс речевой деятельности, так и её результат (текст).

Дискурс напрямую соотносится с понятием «ситуация» или же «событие». Так, Т.А. Ван Дейк предлагает в широком смысле рассматривать дискурс как «коммуникативное событие, происходящее между говорящим и слушающим в процессе коммуникативного действия в определенном временном, пространственном и прочем контексте» (Van Dijk 1998: 193–194). Данное событие включает в себя не только коммуникативное взаимодействие (процесс обмена информацией), но также интерактивное взаимодействие (процесс обмена действиями) и перцептивное взаимодействие (процесс восприятия друг друга и установления взаимопонимания) (Андреева 2007: 63). В.Е. Чернявская уточняет данное определение, подчеркивая, что дискурс является и процессом, и результатом. По В.Е. Чернявской, «дискурс» обозначает «конкретное коммуникативное событие, фиксируемое в письменных текстах и устной речи, осуществляемое в определённом когнитивно и типологически обусловленном коммуникативном пространстве» (Чернявская 2009: 143). Так, «дискурс» можно охарактеризовать как «текст плюс ситуация», где ситуация – это те уникальные обстоятельства, при которых и для которых текст был создан (Карасик 2000: 5–7). К данным обстоятельствам относятся коммуникативные намерения адресанта; социально-культурный контекст (фоновые языковые и социокультурные знания); черты участников речевого взаимодействия, их предыдущий опыт общения. Таким образом, по мнению Ю.В. Красноперовой, коммуникативная ситуация определяет воспроизведение в дискурсе социальных институтов и систем ценностей, присущих той или иной группе, а также социальных аспектов участников общения (Красноперова 2009: 6).

В данном аспекте можно рассматривать участников общения в рамках сферы туризма: общение в рамках сферы туризма протекает согласно определённым нормам и правилам, обладает своими специфическими особенностями. Таким образом, можно говорить об особом виде речевой деятельности, сложившемся в рамках сферы туризма – туристическом дискурсе.

Изучение данного вида дискурса началось сравнительно недавно, к тому же оно происходит в рамках разных лингвистических подходов. Также оспаривается типологический статус туристического дискурса: самостоятельный тип или подвид рекламного дискурса. Как следствие, до сих пор отсутствует чёткое определение данного вида дискурса. Так, Н.А. Тюленева предлагает рассматривать туристический дискурс как «особый подвид рекламного дискурса, объединяющий различные виды рекламы туризма и нацеленный на позиционирование и продвижение туристических услуг с помощью стратегий аргументации, которые имеют лингвокогнитивный характер» (Тюленева 2008: 6). На предположении, что туристический дискурс – это подвид рекламного дискурса, также строится понятие, предложенное Н.В. Филатовой: «туристический дискурс является особым подвидом рекламного дискурса, имеющим с ним не только сходства, но и весьма специфические различия» (Филатова 2012: 45–46).

Отмечается, что в основном туристический дискурс, как и рекламный, нацелен на привлечение внимания, поддержание интереса, создание потребности и побуждение к действию (Teodorescu 2014: 367). Как упоминалось ранее, в связи с этим существует мнение, что туристический дискурс представляет собой особый подвид рекламного дискурса, обладающий как схожими, так и специфическими чертами (Филатова 2012: 45–46). Однако данная точка зрения охватывает только те жанры туристического дискурса, целью которых является продвижение туристического продукта. Таким образом, туристический дискурс сужается до брошюр, путеводителей, работы туроператоров с клиентами.

С другой стороны, нельзя не отметить, что туристический дискурс самостоятелен. Он возникает внутри широкой сферы жизни общества – туризма и проявляется во всем множестве ситуаций, которые прямо или косвенно соприкасаются с данной сферой. Для него характерны особая тематическая направленность, ориентация на строго определённого адресата, уникальность цели, специфичность набора языковых средств, собственная жанровая парадигма (Тарнаева, Дацюк 2013: 229). Это позволяет охарактеризовать туристический дискурс как самостоятельный тип дискурса. Таким образом, на основании вышеизложенного, а также принимая во внимание структурно-содержательную типологию В.Б. Кашкина (Кашкин 2004: 20) и работу В.И. Карасика «О типах дискурса» (Карасик 2000), логично говорить о туристическом дискурсе как о типе институционального дискурса.

Следует выделить специфические особенности данного типа дискурса. Общеизвестными считаются такие особенности туристического дискурса как ограниченная сфера применения (Погодаева 2008: 6) и общественно-институциональный характер (Завгородняя 2010: 1). Действительно, как уже ранее упоминалось, к туристическому дискурсу относится только та речевая деятельность, которая происходит в рамках сферы туризма, представленной различными организациями, связанными с данной сферой (туристические фирмы и агентства, авиа- и железнодорожные кассы; гостиницы и т. д.). Однако Л.Р. Сакаева и Л.В. Базарова также отмечают следующие особенности туристического дискурса.

1. Межкультурность. Туристический дискурс представляет определенную, своеобразную среду, где культивируются и отражаются сформировавшиеся представления и образы, касающиеся национального характера разных народов.

2. Медийность. Туристический дискурс представлен преимущественно медиатекстами, что обусловлено неосязаемостью и нематериальным характером многих явлений, которые описываются в туристическом дискурсе. Благодаря медийному характеру туристического дискурса он вступает во взаимодействие с другими типами дискурса (рекламным,

научным, бытовым), что обуславливает использование в туристическом дискурсе стратегий и ценностей, принадлежащих данным типам дискурса.

3. Преобладание разговорного стиля. Участникам туристического дискурса необходимо установление более доверительной атмосферы и близкого тона общения для достижения коммуникативных целей, в связи с чем туристический дискурс в большинстве своём соответствует разговорному стилю (Сакаева, Базарова 2014: 160–161).

Туристический дискурс характеризуется быстрым развитием и многообразием форм. Большую роль в его развитии имело развитие виртуального коммуникативного пространства, которое позволило возникнуть такому явлению, как виртуальный туристический дискурс. В.А. Митягина в связи с этим отмечает, что гипертекстовые технологии предоставляют возможность презентации информации разными способами, позволяя на основе эксплицитно выраженных внутренних связей соединить в единое целое как собственно печатный текст, так и аудио- и видеозаписи, фотографии, иллюстрации, анимацию и т. д. Таким образом, туристический дискурс реализуется во всей полноте решаемых задач (Митягина 2012: 272).

Жанровое пространство виртуального туристического дискурса огромно и требует всестороннего изучения. В данной работе были изучены особенности такого поджанра туристического дискурса, как «описание тура» (основной рекламный текст). Данный поджанр является одной из составляющих жанра «сайт туристического агентства», его основной частью. Таким образом, адресанту (автору описания тура) необходимо тщательно подбирать языковые средства оформления текста для успешности речевого воздействия.

В ходе исследования лингвистических особенностей англоязычного дискурса были проанализированы 100 описаний туров, взятых с англоязычных сайтов «villagetours.net» и «tours.statravel.co.uk».

На лексическом уровне выявлены следующие особенности поджанра (табл. 1):

Таблица 1

Особенности англоязычных описаний туров (лексический уровень)

Особенности англоязычных описаний туров (лексический уровень), %	
Имена собственные	52,2
Эпитеты	22,8
Стилевая вариативность	9,1
Метафоры	7,4
Эмоционально-оценочная лексика	3,5
Идиомы	2,5
Неологизмы	1,8
Многозначные слова	0,5
Омонимы	0,2

1. Стилевая вариативность.

Для описаний туров англоязычного туристического дискурса характерен нейтральный стиль, однако при этом наблюдается использование как книжной лексики (высокого стиля), так и сниженной лексики (разговорного стиля). Тем не менее, сниженная лексика преобладает над книжной, придавая текстам неформальность, тем самым делая их более доступными для широких масс, и в то же время более манипулятивными.

- Книжная лексика (высокий стиль):

«*Contoured by vineyard-clad hills and castles from **yesteryear**, the legendary Rhine captivates*»;

«*...From tundra to ocean, from river gorges to **towering** mountains, this is America, in its extreme*»;

«*...From Tashkent we will **venture** into the truly breathtaking lands of the fertile Fergana Valley...*»;

«... **dine on fresh seafood**...».

- Сниженная лексика (разговорный стиль):

«...*All aboard for some serious (and life-changing) **city-hopping** through Iberia*»;

«...*folks from around the world come to experience the extravaganza of colors in azaleas, dogwoods and redbuds*»;

«...***Grab** your peanuts and crackerjacks...*»;

«...***Plus** board a historic railway...*»;

«...*It adds up to a whole **lotta fun!***»;

«***Steamboatin & Choo Choo***»;

«...*The great Northwest spreads out to the ocean, encompassing mountain ranges and **off-beat** atmosphere, lighthouses and agriculture*».

2. Неологизмы.

Данная особенность описаний туров, связанная со словотворчеством, характерным для разговорного стиля, широко распространена в англоязычном туристическом дискурсе. Отличительная черта неологизмов, использующихся для описания туров англоязычного туристического дискурса – это то, что они являются авторскими и не закреплены в языке:

«...*Get a taste of the **blogger-turned-Food Network-star's** world...*»;

«...*this **decades-in-the-making** canal flows...*»;

«...*where we explore the underground cities and Byzantine **rock-hewn** churches of the Göreme Valley...*»;

«...*Go everywhere, all at once, without spending your **life savings!***»;

«...*Explore ancient archaeological sites and **taverna-lined** harbours...*»;

«...*But this trip isn't a **cobweb-enshrouded** history tour...*»;

«...*This trip is perfect for the young, **budget-conscious** traveler...*».

3. Имена собственные.

Использование имен собственных в англоязычном туристическом дискурсе привлекает адресата и вызывает у него положительные эмоции, формируя в его сознании образ туристического продукта, который ему предлагают. Таким образом, с этой целью используются не только топонимы, но также антропонимы, каронимы и целый ряд других названий.

- Топонимы. Данный вид имен собственных является наиболее распространённым в англоязычном туристическом дискурсе:

Названия частей света и континентов – «*Asia is the continent where overlanding all started...*»; «...*It is a beautiful park that is also the place where the tectonic plates of **America** and **Europe** meet with a clearly visible rift valley*»;

Названия островов – «...*Take a ferry ride over to **Mackinac Island**...*»; «...*Our itinerary allows you to visit even more of **the Southern Caribbean Islands***»;

Названия стран – «...*We will then overland through **Turkey**...*»; «...*This tour heads south to **Spain**, East to **Turkey** and **Bulgaria**...*»;

Названия городов – «...*Plus visit **Jackson Hole!***»; «...*Taking in the usual destinations of **Paris**, **Rome** and **Amsterdam**, it also ventures out east to **Prague** and **Berlin***»; «...*From **Tbilisi** we journey to the Georgian wine regions of **Telavi**...*»;

Названия водных объектов – «...*Summer blooms and beautiful lighthouses await on our summer escape to **the Great Lakes!***»; «...*We have an adventurous ferry crossing over **the Caspian Sea**...*»;

Названия гор – «...*The second half of the trip is all about beautiful scenery with stops in the Austrian Tyrol as well as **the Swiss Alps***»; «...*From its vantage point on **Persimmon Hill** in Oklahoma City...*»;

Названия дорог и путей сообщения – «*Take a day to enjoy the sunshine and a fresh summer breeze aboard **the Abilene Smoky Valley Railroad***»; «...*Located on historic **Route 66** ...*» и т. д.

Для описания тура англоязычного туристического дискурса более характерна передача названия путём транскрибирования или транслитерации, однако наблюдаются редкие случаи, когда названия из других языков заимствуются в том виде, в котором они существуют в родном языке:

«...people gather in the town square of **Buñol** to pelt each other with squashed tomatoes...»;

«...This trip will take you to the frozen glacial tongue called **Sólheimajökull**»;

«...we will stop at the beautiful waterfall, **Skógafoss**».

Одной из характерных черт англоязычного туристического дискурса является использование топонимов-прозвищ, которые официально признаны и/или известны по всему миру. Такое метафорическое изображение географического объекта придаёт образности описанию и вызывает положительные эмоции адресата:

«...travel to **the Bluegrass State**...» (штат Кентукки);

«...Stay 2-nights in **the Windy City**...» (Чикаго);

«Experience **the Last Frontier** as never before...» (Аляска);

«...Explore autumn in the East with a tour that includes a Broadway Show in **the Big Apple**...» (Нью-Йорк);

«...The colors, food and history make this the perfect getaway to **the Land of Enchantment**» (Нью-Мексико);

«...From '**Venice of the North**' to the economic hub of Moscow...» (Санкт-Петербург).

- Антропонимы. Имена публичных, выдающихся людей или же специалистов в определённой области вызывают не только интерес адресата, но и доверие, таким образом, делая предлагаемый тур более привлекательным: «Join **Merril Teller** from **KWCH** this Autumn...».

- Каронимы. В описаниях туров, предполагающих морское путешествие или включающих в себя речную экскурсию, в обязательном порядке используются имена собственные лодок, судов и кораблей, как бы заранее создавая образ судна и путешествия на нём и тем самым располагая к себе адресата:

«...and board **the Spirit of Jefferson** steamboat for a sightseeing cruise»;

«...Fly to Vancouver and board the premier **Celebrity Millennium**...»;

«...Learn about historic Old Fort William and the **S.S. William Irwin**».

- Другие имена собственные:

Названия уникальных искусственных сооружений (музеев, галерей, театров, памятников и т. д.) – «...Later, visit **the Cherokee Strip Heritage Center**...»; «...**the National Cowboy and Western Heritage Museum** commands a rare view of the American West».

Названия общественных акций, мероприятий и праздников – «Join us for **Independence Day** in Branson...»; «...plus take part in **the Grand Parade**...»; «The world-famous **Albuquerque Balloon Fiesta** is one of our favorite destinations each year» и т. д.

Важно отметить, что в описаниях туров англоязычного туристического дискурса употребляются имена собственные, обладающие категорией прецедентности, т. е. прецедентные имена. Они позволяют адресанту вызвать определённые ассоциации у адресата и являются мощным средством воздействия на него:

«...Plus board a historic railway, take a canyon jeep tour and even spend an evening in **Viva Las Vegas!**» (прецедентное имя – название песни Элвиса Пресли и одноимённого фильма с его участием);

«The tradition of **Teddy Roosevelt** is woven through a tour that has become a classic, featuring the wild beauty of the West» (прецедентное имя – Теодор Рузвельт, президент США, был большим поклонником Дикого Запада).

4. Эпитеты.

Использование эпитетов-определений, которые подчёркивают индивидуальный признак объекта или явления, тем самым придавая ему выразительность, позволяет сделать опи-

сание более выразительным, эмоционально воздействовать на читателя, создавая положительный образ туристического продукта:

«...It adds up to a **fascinating** day away on a favorite tour»;

«...Step into an **awe-inspiring** diversity of wildlife, habitats and climates...»;

«...this **enormous** and **inspiring** replica of Noah's Ark comes into view»;

«...If you are looking for history, scenery and **brehtaking** excitement...»;

«...Finally, it's off to the Pioneer Woman Mercantile for shopping and a **wonderful** four-course dinner»;

«...Catch five **exciting** games in **amazing** ballparks this week!»;

«...First, we stop at the Dickinson County Heritage Center to explore the **unique** history of the area...»;

«...A **great** trip itinerary for those wanting quality time in Italy...»;

«...discover **charming** villages as you sail from island to **stunning** island on a small yacht»;

«...join us on a journey of **epic** proportions»;

«...From Amsterdam's **colorful** canals to the **majestic** Swiss Alps...»;

«...a **luxurious** cruise along the '**Captivating** Rhine' at a beautiful time of the year aboard the AmaStella»;

«...while massive glaciers continue to sculpt the mountains and valleys, leaving **thundering** waterfalls and plunging fjords»;

«Take an **incredible** ten days to experience the best travel highlights of Spain and Portugal...»;

«...Begin your trip roaming the palaces of Istanbul before journeying into the **bizarre** underground cities and the **fairy** chimneys of Cappadocia»;

«...This **challenging** hiking circuit will reward...».

5. Метафоры.

Данное языковое средство, являющееся словом или выражением, употребляемым в переносном значении при сравнении двух предметов или явлений на основании их общего признака, также позволяет придать тексту выразительность, создает яркие ассоциации и является мощным средством привлечения внимания адресата и создания его положительного отношения к туристическому продукту:

«...In addition to some **Texas-sized** eats...» (метафора, основанная на сопоставлении размера блюд и второго по величине штата США Техаса);

«...with a visit to **the heart of Osage County, Oklahoma**» (метафора, основанная на местоположении пункта туристического маршрута в центре округа Осейдж);

«...Departing from the historic Rock Island Depot in Abilene, the narrated trip rides **the rails of history**...» (метафора, основанная на способе передвижения во время путешествия);

«...and **cherry on the top** will undoubtedly be Valdez...» (метафора, основанная на представлении пункта туристического маршрута в качестве изюминки путешествия, его самой лучшей части);

«...**the western coast has captured the hearts** of those who venture to the edge of the country» (метафора, основанная на невозможности остаться равнодушным, находясь в месте, которое предлагается посетить);

«...Travel through a **maze** of bays, straits, arms and fjords...» (метафора, основанная на сопоставлении расположения перечисленных географических объектов с лабиринтом – оно такое же запутанное и хаотичное);

«**The movers and shakers of the world** live in New York City...» (метафора, основанная на гетеростереотипе, что самые деятельные, активные, а также влиятельные люди живут в городе с самым высоким темпом жизни – Нью-Йорке);

«...Discover Iceland, a landscape **forged by fire and ice**» (метафора, основанная на вулканическом происхождении острова, окованного льдом);

«...*take a lobster cruise*...» (метафора, основанная на цели путешествия – насладиться деликатесами, приготовленными из омаров);

«*New England in the fall is a feast for the senses*» (метафора, основанная на сопоставлении разнообразия природы Новой Англии в осенний период и разнообразия во время пиршества);

«...*Experience the allure of France's Alsace region in its welcoming capital, Strasbourg, and its priceless gem, Riquewihr*» (метафора, основанная на представлении пункта туристического маршрута в качестве наилучшего места для отдыха).

6. Идиомы.

Для придания образности тексту и эмоционального влияния на адресата адресанты англоязычного туристического дискурса используют не только метафоры и эпитеты, но и идиомы – устойчивые выражения, значение которых не определяется значением входящих в них слов:

«...*Dress the part, because you will star in a Western movie filmed on a full-size set today*» (идиома – одеваться соответственно);

«...*this tour was a hit last year*...» (идиома – быть популярным);

«*Give My Regards*» (идиома – приветствовать, передавать привет);

«...*take advantage of our years of experience*...» (идиома – извлечь выгоду, воспользоваться);

«*This overland adventure is the first leg of the ancient Silk Road*...» (идиома – первый этап путешествия);

«...*Along the way, you'll hit the highlights*...» (идиома – столкнуться с самым интересным);

«...*Well now's your opportunity to live it out loud*...» (идиома – воплотить в жизнь);

«...*get in touch with the continent's rich culture in famed museums and galleries*...» (идиома – соприкоснуться с кем-то, чем-то);

«*London to Berlin on a Shoestring*» (идиома – с небольшими средствами);

«...*Lucky for you, we're pretty great planners*» (идиома – вам повезло);

«... *there'll be loads of free time to explore local attractions and really get a feel for Kraków, Prague, Berlin, and Budapest*» (идиома – по-настоящему понять и почувствовать что-то);

«*This is Eastern Europe at its best!*» (идиома – во всей красе).

7. Эмоционально-оценочная лексика.

Слова и выражения данной группы предвосхищают реакцию адресата и направляют её в русло, необходимое для адресанта туристического дискурса: они создают положительную установку на приобретение туристического продукта, давая ему общую положительную оценку с присущим ей эмоциональным компонентом:

«...*These are perfect reasons to make a day trip to the ballpark*»;

«...*at this top-notch facility*...»;

«*We've added new and exciting attractions to one of our favorite trips!*»;

«*See the best this land has to offer*...»;

«*This trip is ideal for the traveller*...»;

«...*Explorers seeking new territory will love this trip*...»;

«...*this trip is utterly unique*...».

8. Многозначные слова.

Данная группа слов в описаниях туров англоязычного туристического дискурса используется для создания языковой игры:

«...*experience the rugged beauty*...» (игра слов: *rugged* – неровный, покрытый камнями, скудной растительностью + *суровый*);

«*Baseball Bonanza*» (игра слов: «*Bonanza*» – топоним + золотое дно, удача, выгодное предприятие).

9. Омонимы.

Слова с одинаковым написанием, но с разным лексическим значением также используются для создания языковой игры: «...*Plus join the **Bigfoot** Discovery Expedition for **big-time fun**...*» (игра слов: «bigfoot» – большое антропоморфное существо и «big-time fun»).

На морфологическом уровне выявлены следующие особенности поджанра (табл. 2):

Таблица 2

Особенности англоязычных описаний туров (морфологический уровень)

Особенности англоязычных описаний туров (морфологический уровень), %	
Превосходная степень прилагательных	38,8
Сложные прилагательные	31,6
Сокращения	15,3
Цифровое написание	14,3

1) Превосходная степень прилагательного.

Использование превосходной степени прилагательного позволяет показать высшее проявление какого-либо признака описываемого объекта или явления. Таким образом, адресант показывает, что предлагаемый туристический продукт является единственным в своём роде и его приобретение выделит адресата из ряда обывателей:

«...*Some of **the finest** horse racing in the world awaits us in Kentucky*»;

«...*for the sights, sounds and pageantry of **the most prestigious** event...*»;

«...*and explore majestic canyons, deserts and landscapes created by **the most powerful** forces in nature*»;

«...*Visit **the most spectacular** canyons in the nation all in one tour, one of our **most popular** every year*»;

«*One of the continent's **most defining** features...*»;

«...*Cheyenne's Frontier Days is the world's **largest** outdoor rodeo...*»;

«*Treat yourself to a fall escape on this deluxe tour to one of **the prettiest** regions on the continent*»;

«*Make a great American escape this fall to some of **the most famous** natural and manmade landmarks in the country*»;

«...*Enjoy the rare opportunity to see the aurora borealis – one of nature's **most dazzling** light displays...*»;

«*Our **newest** Autumn adventure features a round-trip flight to Boston...*»;

«...*Travel to some of **the most scenic** locations for viewing fall foliage...*».

2) Сложные прилагательные.

Одной из особенностей описаний туров англоязычного туристического дискурса является использование сложных прилагательных:

«...*the **world-class** museum houses extraordinary collections...*»;

«*The **world-famous** Albuquerque Balloon Fiesta is one of our favorite destinations each year*»;

«...*to raft, ride and climb your way to **must have** memories*»;

«...*we include all the **must-see** attractions...*»;

«...*wander historic and **picture-perfect** old lanes*»;

«*Ever have that dream where you're in a **centuries-old** town centre...*»;

«*This comprehensive tour of Turkey combines history and beaches, **man-made** wonders and natural phenomena...*»;

«...*this is your chance to discover what still feels like a **well-kept** secret*».

3) Сокращения (аббревиатуры).

Для придания описаниям туров разговорного стиля, а также в целях компрессии используются сокращения:

«...*Slide into Cincy...*» (аббревиатура от Cincinnati);
«...*This adventure is aboard the remarkable Holland America's ms Amsterdam...*»
(аббревиатура от motor ship);

«*Maine Moosin*» (аббревиатура от moose watching);

«...*our local CEOs will show you the region's hidden gems...*» (аббревиатура от Chief Executive Officers);

«...*where the landscape is as untamed as the broncs in the ring*» (сокращение от broncos).

4) Цифровое написание морфем, образованных от числительных.

Одним из средств компрессии, использующихся в англоязычном туристическом дискурсе, является написание морфем, образованных от числительных, посредством цифр:

«...*Stay 2-nights in the Windy City...*»;

«...*We are offering another Alaskan Adventure that features the combination of a 7-night cruise plus 8-night land tour*»;

«...*We'll fly to Anchorage and have a Village motorcoach waiting for us for our remarkable 13-day tour!*»;

«...*During this 9-day journey, explore popular museums...*»;

«...*This 10-day round trip from Santorini will give you the chance to explore some of the treasures of the Greek Islands*».

Таким образом, на лексическом уровне проявляется стилевая вариативность и как следствие – большое количество неустоявшихся неологизмов. Имена собственные, такие как топонимы, антропонимы, каронимы и другие, являются важной особенностью передачи информации на лексическом уровне англоязычного туристического дискурса. Для придания тексту образности используются различные эпитеты, метафоры и идиомы, а для создания положительного образа туристического продукта – эмоционально-оценочная лексика и применяемые в языковой игре многозначные слова и омонимы.

Превосходная степень прилагательных позволяет стилистически нейтральным прилагательным выполнять функцию эпитетов. Сложные прилагательные, сокращения, а также цифровое написание морфем, образованных от числительных, являются средствами компрессии.

В первую очередь перечисленные лингвостилистические особенности туристического дискурса призваны выполнять прагматическую функцию, т. е. язык используется как средство воздействия на адресата. Языковые средства, используемые в туристическом дискурсе, призваны побудить адресата к действию, которое от него ожидает адресант: покупка и использование туристического продукта. Таким образом, возникает интенция адресанта, направленная на создание положительного впечатления о туристическом продукте у адресата. Для того чтобы успешно достичь поставленной цели, адресант подбирает необходимые языковые средства, создающие позитивный образ туристического продукта, побуждающие адресата если не к приобретению данного продукта, то хотя бы к обращению внимания на него, т. е. воплощает стратегию позитива.

По мнению многих лингвистов, стратегия позитива является главной коммуникативной стратегией туристического дискурса. Стоит уточнить, что данная стратегия является главной в тех случаях, когда туристический дискурс пересекается с рекламным, т. е. когда жанр туристического дискурса направлен на представление и рекламу туристического продукта: брошюры, путеводители, работа туроператоров с клиентами, описания туров и т. д. Таким образом, можно говорить, что в описаниях туров англоязычного туристического дискурса языковые средства, призванные выполнять прагматическую функцию, реализуются в рамках стратегии позитива.

В англоязычном туристическом дискурсе для выражения экспрессии и эмоционального воздействия на адресата используется языковая игра, а для формирования образа предполагаемого туристического продукта и программирования адресата на удовлетворённость данным продуктом используются глаголы, выражающие положительные чувства: «enjoy»,

«love», «savour», «like». Также отличительной особенностью англоязычного туристического дискурса является использование языковых средств, указывающих, на какую возрастную категорию ориентирован предлагаемый туристический продукт.

Таким образом, в связи с процессами глобализации сфера туризма является одной из наиболее быстро меняющихся и широко востребованных сфер жизни общества. Явление туризма выходит за рамки какой-то одной страны и становится социально-экономическим явлением мирового масштаба. Как и в любой другой сфере жизни, общение в рамках сферы туризма протекает согласно определенным нормам и правилам, обладает своими специфическими особенностями. В рамках сферы туризма сложился свой особый вид речевой деятельности – туристический дискурс, обладающий вышеназванными особенностями, проявляющимися на уровне лексики и морфологии.

ЛИТЕРАТУРА

- Алефиренко Н.Ф. Текст и дискурс: Учеб. пособие. М.: ФЛИНТА, 2013.
- Андреева Г.М. Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. 5-е изд., испр. и доп. М.: Аспект Пресс, 2007.
- Завгородняя Т.М. Основные компоненты туристического дискурсивного пространства // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. 2010. № 4. С. 1–4.
- Карасик В.И. О типах дискурса: Сб. науч. тр // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс / В.И. Карасик, Г.Г. Слышкин (отв. ред.). Волгоград: Перемена, 2000.
- Кашкин В.Б. Дискурс: Учеб. пособие. Воронеж: Лаборатория оперативной полиграфии ВГУ. 2004.
- Красноперова Ю.В. Интеракция, коммуникация, дискурс: соотношение понятий // Амурский научный вестник. 2009. № 2. С. 339–346.
- Лингвистический энциклопедический словарь / В.Н. Ярцева (отв. ред.). М.: Сов. энциклопедия, 1990.
- Митягина В.А. Глобальные и этнокультурные характеристики туристического дискурса в Интернете / Т.Н. Колокольцева, О.В. Лутовинова (отв. ред.). М.: ФЛИНТА, 2012.
- Погодаева С.А. Языковые средства аргументации во французском туристическом дискурсе: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Иркутск, 2008.
- Сакаева Л.Р., Базарова Л.В. Понятия «туризм» и «туристический дискурс» в современной научной парадигме // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2014. № 6(36). С. 159–161.
- Тарнаева Л.П., Дацюк В.В. Туристический дискурс: Лингвопрагматические характеристики // Вестник СПбГУ. Язык и литература. 2013. № 9(3). С. 229–235.
- Тюленева Н.А. Лингвокогнитивные стратегии позиционирования и продвижения туристических услуг в российской и англо-американской рекламе: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Екатеринбург, 2008.
- Филатова Н.В. Туристический дискурс в ряду смежных дискурсов: гибридизация или полифония? // Вестник МГОУ. Серия «Лингвистика». 2012. № 3. С. 41–46.
- Чернявская В.Е. Лингвистика текста. Поликодовость. Интертекстуальность. Интердискурсивность. М.: УРСС, 2009.
- Teodorescu A. Tourism Discourse – A Linguistic Analysis of Tourism Websites // Language and Literature – European Landmarks of Identity. 2014. № 15. P. 367–372.
- Van Dijk T. A. Ideology: A Multidisciplinary Approach. London: SAGE, 1998.

МОРФОЛОГИЧЕСКИЕ ИНДИКАТОРЫ ВЕЖЛИВОСТИ В РЕЧИ ПЕРСОНАЖЕЙ ЛИТЕРАТУРЫ ВЕЛИКОБРИТАНИИ

Аннотация. Вежливость в лингвистике изучается как многоаспектное явление, которое вызывает интерес многих исследователей, прежде всего, представителей лингвистической прагматики. В настоящем исследовании вежливость рассматривается как коммуникативная стратегия, которая в практике речевого взаимодействия выполняет регулятивную функцию. Коммуникативная стратегия вежливости выступает как совокупность запланированных говорящим и реализуемых в ходе речевого акта коммуникативных действий, направленных на бесконфликтное общение. Коммуникативная стратегия вежливости может быть реализована за счет лексических (лексические индикаторы), морфологических (морфологические индикаторы) и синтаксических средств (синтаксические индикаторы). Морфологические индикаторы коммуникативной стратегии вежливости – это эффективные морфологические средства, позволяющие смягчать неблагоприятный эффект речевого акта (просьбу, совет, осуждение), свидетельствующие об установке говорящего на соблюдение общественно-принятых норм, предполагающих уважительное, доброжелательное и тактичное отношение к собеседнику.

В процессе выполнения настоящего исследования использовались частные методы лингвистического анализа: семантический анализ, морфологический анализ, лингвопрагматический анализ, сопоставительный лингвистический анализ, методы лингвистического наблюдения, интерпретации, описания, трансформационный метод.

Основными морфологическими индикаторами коммуникативной стратегии вежливости в речи персонажей британской современной литературы являются сослагательное наклонение, вспомогательный глагол *shall*, *Future Simple*, модальный глагол *should*. Специфическим морфологическим индикатором стратегии вежливости в речи персонажей литературы Великобритании является замена видовременных форм группы *Indefinite* на формы группы *Continuous*. Наиболее частотным морфологическим индикатором вежливости в англоязычных директивных актах просьбы и совета выступает сослагательное наклонение, в актах приглашения и предложения – *Future Simple*, в актах сообщения – вспомогательный глагол *shall*, для смягчения выражения сожаления, радости, осуждения – сослагательное наклонение. Англоязычные морфологические индикаторы участвуют в реализации таких тактик вежливости, как тактика прямой просьбы, тактика позитивной вежливости, тактика косвенной вежливости.

Ключевые слова: лингвистическая вежливость; морфологические индикаторы; коммуникативная стратегия; тактика; речевой акт.

Сведения об авторе: Дондик Людмила Юрьевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, теории и методики обучения Нижнетагильского государственного социально-педагогического института, филиала Российского государственного профессионально-педагогического университета (г. Екатеринбург).

Контактная информация: 622013, Свердловская обл., г. Нижний Тагил, ул. Красногвардейская, д. 57, ауд. 308; тел. 8(3435) 255722; e-mail: dondik2006@yandex.ru.

L.Y. Dondik

MORPHOLOGICAL INDICATORS OF POLITENESS IN THE SPEECH OF CHARACTERS IN MODERN BRITISH LITERATURE

Abstract. Politeness in linguistics is studied as a multidimensional phenomenon that arouses the interest of many researchers, primarily representatives of linguistic pragmatics. In this study, politeness is considered as a communicative strategy, which performs a regulatory function in the practice of speech interaction. Communicative strategy of politeness acts as a set of communicative actions planned by the speaker, implemented during the speech act and aimed at conflict-free communication, compliance with socially accepted norms, assuming a respectful, friendly and tactful attitude to the interlocutor. The communicative strategy of politeness can be implemented through lexical (lexical indicators), morphological (morphological indicators) and syntactic means (syntactic indicators). Morphological indicators of politeness are the effective morphological means allowing to soften adverse effect of the speech act (the request, council, condem-

nation) testifying to installation of the speaker on conflict-free communication, observance of the socially accepted norms assuming the respectful, benevolent and tactful attitude to the interlocutor.

During this study, we used special methods of linguistic analysis: semantic analysis, morphological analysis, linguopragmatic analysis, comparative linguistic analysis, methods of linguistic observation, interpretation, description, transformational method.

The main morphological indicators of politeness in the speech of characters in British modern literature are the subjunctive mood, the auxiliary verb *shall*, Future Simple, the modal verb *should*. A specific morphological indicator of the politeness strategy in the speech of characters in the UK literature is the replacement of the specific forms of the Indefinite group with the forms of the Continuous group. The most frequent morphological indicators of politeness are the subjunctive mood mitigating the expression of regret, joy, condemnation or used in Directive acts of request and advice; Future Simple in the Directive acts of invitation and proposal; the auxiliary verb *shall* in Representative acts. English-language morphological indicators are involved in the implementation of such politeness tactics as direct request tactics, positive politeness tactics, indirect politeness tactics.

Key words: linguistic politeness; morphological indicators; communicative strategy; speech tactics; speech act.

About the author: Dondik Lyudmila Yurievna, Candidate of Philology, Associate professor of the Department of Foreign Languages and Theories and Teaching Methods, Nizhnij Tagil State Socio-pedagogical Institute, branch of Russian State Vocational Pedagogical University (Yekaterinburg).

Вербальная коммуникация представляет собой сложный процесс, предполагающий не только обмен информацией, но также демонстрацию своего отношения к собеседнику. При установлении и поддержании межличностного контакта с собеседником, в ходе достижения взаимопонимания в общении могут возникать трудности, связанные с неумением собеседников взаимодействовать корректно, в соответствии с социальными нормами демонстрировать свое отношение друг к другу, использовать в своей речи различные индикаторы вежливости.

Прагматическая или воздействующая функция языка реализуется в коммуникации и в отдельных речевых актах через применение речевых стратегий. Любой акт коммуникации имеет свою цель, на достижение которой направлены определенные речевые действия или иными словами – речевые стратегии. Выбор стратегии предопределен социальным опытом индивида, сложившимся у него стилем взаимодействия, а также целью и ситуацией общения.

Достаточно бурное развитие в последнее время получила теория лингвистической вежливости. Н.И. Формановская отмечает: «Вежливость – это та абстрагированная от конкретных людей этическая категория, которая получила отражение и в языке, что, конечно, следует изучать лингвистике» (Формановская 1989: 77). С лингвистической точки зрения, вежливость определяется как «национально-специфическая коммуникативная категория, содержанием которой является система ритуализованных стратегий коммуникативного поведения (языкового и неязыкового), направленных на гармоничное, бесконфликтное общение и соблюдение общественно-принятых норм при интеракциональной коммуникации (установлении, поддержании и завершении межличностного контакта)» (Ларина 2004: 14).

С точки зрения лингвистической прагматики, вежливость трактуется как коммуникативная (речевая) стратегия, которая может быть определена как совокупность запланированных говорящим и реализуемых в ходе речевого акта коммуникативных действий, направленных на бесконфликтное общение, соблюдение общественно-принятых норм, предполагающих уважительное, доброжелательное и тактичное отношение к собеседнику. Вежливость может реализовываться при помощи большого количества коммуникативных тактик, включающих формы обращения, маркеры вежливости и косвенные речевые акты. В каждом языке существуют средства выражения вежливости, специфика которых проявляется на различных языковых уровнях. Формы, считающиеся вежливыми в одном языке, могут восприниматься как неприемлемые в другом. Это обуславливается определенными культурными особенностями.

Вслед за М.Л. Аваковой в настоящей статье используется понятие индикаторов вежливости, при помощи которого обозначаются маркеры или лингвистические средства выражения вежливого отношения различных уровней (фонетического, лексического, морфологического, синтаксического, дискурсивного), использования говорящим коммуникативной стратегии вежливости (Авакова 2014: 18). Понятие индикатора коммуникативной стратегии вежливости противопоставляется терминам «акцентуаторы», «максимайзеры», т. е. индикаторам нарушения вежливости.

На лексическом уровне индикаторами вежливости, например, могут быть предпочтительное употребление нормативной лексики, использование клишированных, стандартных фраз (*nice to meet you, excuse me, thank you, sorry for interrupting you*), а также положительно эмоционально окрашенных слов (*fine, good, please, kind, happy, very well*).

Примером синтаксического индикатора может быть вопросительное предложение, служащее для выражения вежливой просьбы, предложения, приглашения, уточнения (*Can I help you?*).

Предметом настоящего исследования являются морфологические индикаторы вежливости в речи персонажей современной литературы Великобритании. Морфологические индикаторы вежливости – это морфологические средства, позволяющие смягчать неблагоприятный эффект речевого акта (просьбу, совет, осуждение и др.), свидетельствующие об уступке говорящего на бесконфликтное общение, соблюдение общественно-принятых норм, предполагающих уважительное, доброжелательное и тактичное отношение к собеседнику.

В каждом лингвокультурном сообществе существуют определенные нормы речевого этикета. Чтобы понять культуру страны, необходимо изучить национальные особенности коммуникативного поведения, поскольку их игнорирование порождает затруднения в межкультурной коммуникации. А. Вежицкая считает, что культурные нормы, отраженные в речевых актах, различаются как в разных языках, так и в разных региональных и социальных вариантах одного языка, что существуют различия между австралийским и американским английским, между английским, на котором говорит средний класс и рабочий класс, и т. д. (Wierzbicka 1991).

Кроме того, способы выражения вежливости в разных языках зависят от структуры того или иного языка, в частности, от особенностей его морфологического строя. Так, одним из специфических морфологических средств выражения вежливости в английском языке является оперирование видовременными формами, которое заключается в замене видовременных форм группы Indefinite формами группы Continuous. Это позволяет говорящему выразить почтительность и уважение путем добавления семантики длительности собственным эмоциям. Вежливая коннотация может быть акцентирована путем использования в форме Continuous глаголов, употребление которых в данной форме является нестандартным: *I was hoping now for a man to come along. – Я жду появления мужчины в своей жизни.*

Также к морфологическим индикаторам вежливости мы отнесли вспомогательный глагол *will* при образовании вопроса в Future Simple в утвердительной и отрицательной формах: *Will you say good-night to me? – Вы пожелаете мне спокойной ночи?*

К универсальным морфологическим средствам реализации стратегии вежливости в современных языках относятся формы сослагательного наклонения: *Had I seen him yesterday, I would have asked him about it. – Если бы я увидел его вчера, я бы спросил его об этом.*

В ходе настоящего исследования была составлена выборка на материале современной британской литературы, а именно романов «Влюбленные женщины» Д. Лоуренса («*Women in love*») и «Дневник Бриджет Джонс» Х. Филдинга («*Bridget Jones's Diary*»). В выборку вошли реплики персонажей романов, содержащие морфологические индикаторы коммуникативной стратегии вежливости. Все примеры, вошедшие в корпус выборки, были классифицированы по иллокутивным типам и видам речевых актов. Был проведен количественный анализ морфологических индикаторов, обнаруженных в примерах. По каждому виду речево-

го акта рассчитано процентное соотношение употребления морфологических индикаторов коммуникативной стратегии вежливости в разных видах речевых актов. Результаты анализа англоязычного корпуса выборки настоящего исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1

Речевой акт	Тип речевого акта (количество примеров выборки)	Морфологический индикатор (количество примеров выборки)	%
Директивы	Просьба (34)	Сослагательное наклонение(18)	53%
		Модальный глагол shall (7)	21%
		Future Simple (Will you? Won't you?) (9)	26%
	Совет (30)	Сослагательное наклонение (14)	47%
		Замена видовременных форм группы Indefinite формами группы Continuous (6)	20%
		Модальный глагол should (10)	33%
Директивы	Приглашение (22)	Сослагательное наклонение (5)	23%
		Future Simple (Will you? Won't you?) (10)	45%
		Модальный глагол shall (7)	32%
	Предложение (21)	Сослагательное наклонение (9)	43%
		Future Simple (Will you? Won't you?) (12)	57%
Экспрессивы	Сожаление (18)	Замена видовременных форм группы Indefinite формами группы Continuous (8)	44%
		Сослагательное наклонение (10)	56%
	Радость (17)	Сослагательное наклонение	100 %
Репрезентативы	Сообщение (13)	Вспомогательный глагол shall	100 %
	Осуждение (16)	Сослагательное наклонение	100 %
	Прогнозирование (15)	Сослагательное наклонение	100 %
	Признание (14)	Сослагательное наклонение	100 %

В 200 высказываниях, взятых из британских романов, были обнаружены следующие морфологические индикаторы вежливости.

- 1) Формы сослагательного наклонения.
- 2) Формы Future Simple.
- 3) Формы Continuous, заменяющие формы группы Indefinite.
- 4) Модальные глаголы.

Приведем несколько примеров из романов «Women in love» («Влюбленные женщины») Д. Лоуренса и «Bridget Jones's Diary» («Дневник Бриджит Джонс») Х. Филдинг.

1. I wouldn't go out of my way to look for him. – Я бы не стала бегать за ним.

Данный речевой акт относится к директивам (осуждение), так как героиня романа, одна из сестер, Гудрун осуждает поведение своей сестры Урсулы, влюбленной в молодого инспектора Беркина. Она считает, что Урсула не должна уделять ему столько внимания, поскольку Беркин состоит в отношениях с другой женщиной. Осуждение поведения Урсулы в высказывании Гудрун нейтрализуется за счет использования сослагательного наклонения и отрицания.

2. But don't you think anyhow, you would be, – she darkened slightly – in a better position than you are in now. – И разве ты не считаешь, что тогда, – тут ее лицо несколько омрачилось, – ты будешь в лучшем положении, чем сейчас.

Данный речевой акт относится к директивам (совет). Гудрун спрашивает у своей сестры Урсулы, не хочет ли она замуж и после говорит, что если она выйдет замуж, ее жизнь станет лучше. Сослагательное наклонение придает совету доброжелательность и такт.

3. Shall we go out and look at that wedding? – she asked at length. – Может, сходим и посмотрим на свадьбу? – произнесла она нарочито небрежным тоном.

Данный речевой акт относится к директивам (приглашение), так как Гудрун приглашает свою сестру Урсулу сходить на свадьбу Гермiony и Беркина. Морфологический индикатор, служащий для выражения вежливости в данном речевом акте, – модальный глагол shall.

4. Shall we have the light? – Не зажечь ли нам свет?

Данный речевой акт относится к директивам (предложение). Урсула работает в школе, и к ней в класс приходит Беркин. Ему кажется, что в классе темно, и он предлагает Урсуле включить свет. Вежливость данному высказыванию придает модальный глагол shall.

5. You would better go home,' she said to him. – Шел бы ты лучше домой, – посоветовала девушка.

Данный речевой акт относится к директивам (настоятельный совет, предложение). Джеральд и Беркин встречаются в кафе в Лондоне с компанией знакомых. Между девушкой и мужчиной возникает конфликт, и она советует поехать ему домой. Директив смягчается за счет сослагательного наклонения.

6. Oh, I think it would be perfectly splendid! – Я думаю, это было бы чудесно!

Данный речевой акт относится к экспрессивам и отвечает за выражение радости. Джеральд и его друг Холлидей говорят о странах, которые они мечтают посетить. Используя морфологический индикатор (сослагательное наклонение), Джеральд, как многие другие воспитанные англичане, смягчает, сдерживает свои эмоции.

7. I'm sure life would be entirely another thing – entirely different, and perfectly wonderful. – Не сомневаюсь, что тогда жизнь изменилась бы полностью, стала бы совсем другой, изумительной.

Данный речевой акт относится к репрезентативам (прогнозирование). Друг Джеральда Холлидей рассуждает о том, какой бы стала жизнь, если бы люди ходили без одежды. На смягчение неблагоприятного эффекта высказывания направлено сослагательное наклонение.

8. You would like to see your rooms now, wouldn't you! Yes. We will go up now, shall we? – Хотите сразу пройти в свои комнаты? Хорошо. Тогда идите за мной.

Данный речевой акт относится к директивам (предложение). Действие происходит в доме Гермiony (жены Джеральда), которая пригласила сестер Урсулу и Гудрун в гости. Доброжелательным и тактичным предложение становится за счет использования сослагательного наклонения.

9. Will you say good-night to me? – asked Birkin, in a voice that was strangely soft and smooth. – Так вы пожелаете мне спокойной ночи? – спросил Беркин необычно ровным и мягким голосом.

Данный речевой акт относится к директивам (просьба). Беркин приходит в дом Урсулы, в котором кроме нее и двух детей Билли и Лоры никого нет. Урсула отправляет их спать, и затем Беркин спрашивает их, не пожелают ли они ему спокойной ночи. Смягчение просьбы достигается за счет использования Future Simple.

10. Maybe you should get something to eat. – Может быть, вам стоит что-нибудь поесть.

Данный речевой акт относится к директивам (совет). Главная героиня романа Бриджит и ее мама, которая пытается найти своей дочери жениха, приезжают на новогодний фуршет к друзьям. Там Бриджит встречает Марка – привлекательного, обеспеченного, недавно разведенного адвоката, с которым они были знакомы еще с раннего детства. Навязчивость совета нейтрализуется за счет использования модального глагола should.

11. Though I do think it would be better if they made the pickees makeup their own replies to the questions instead of reading out those stupid pat answers full of puns. – Хотя мне кажется, было бы лучше, если бы участники сами отвечали на вопросы, а не читали эти идиотские готовые ответы с каламбурами.

Данный речевой акт относится к репрезентативам (осуждение). Бриджит приходит на вечеринку к своим знакомым и между ними завязывается разговор о передаче «Встреча с не-

знакомкой». В данном речевом акте Бриджит выражает свое отношение к этой передаче. Осуждение нейтрализуется за счет использования сослагательного наклонения.

12. You'd be better with the blue one. It tells you if you're pregnant on the first day after your period is due. – Лучше возьмите вот этот, голубой. Он выявляет беременность с первого дня задержки.

Данный речевой акт относится к директивам (совет). Продавец советует Бриджит, какой тест на беременность ей лучше приобрести. Морфологический индикатор, служащий для выражения вежливого и тактичного совета, – сослагательное наклонение.

13. Will you be requiring a newspaper in the morning at all, sir? – Вы будете заказывать в номер утренние газеты?

Данный речевой акт относится к директивам (предложение). Бриджит и ее друг Даниэль решают поехать отдохнуть. Вечером они сидят в фойе и разговаривают. К ним подходит швейцар и предлагает заказать утренние газеты в номер. Морфологический индикатор, служащий для выражения вежливости в данном речевом акте, – глагольная форма Future Simple.

14. Anyway, we thought it would be super if you and Daniel could come. – В общем, мы подумали, что это было бы просто отлично, если вы с Даниелем придете.

Данный речевой акт относится к директивам (приглашение). Мама Бриджит звонит ей и вновь приглашает на вечеринку. На этот раз это костюмированный праздник, и она приглашает не только Бриджит, но и ее парня Даниэля. Навязчивость приглашения смягчается и нейтрализуется за счет использования сослагательного наклонения.

15. Would you like a drink? – said Daniel – Не хочешь ли чего-нибудь выпить? – предложил Даниэль.

Данный речевой акт относится к директивам (предложение). Бриджит возвращается с вечеринки и едет к Даниэлю. Даниэль сначала не открывает ей дверь, и у Бриджит закрадываются сомнения, что он находится с другой девушкой. В итоге она заходит к нему в квартиру. Даниэль видит, что Бриджит взволнована, и предлагает ей что-нибудь выпить. Предложение смягчается и становится более вежливым и тактичным за счет использования сослагательного наклонения.

16. Should you ring first? – whispered Sharon as I lifted the key to the lock. – Может, тебе стоит сначала позвонить? – прошептала Шерон, когда я поднесла ключ к замку.

Данный речевой акт относится к директивам. Совет смягчается и становится более вежливым за счет использования модального глагола should.

17. I'd rather you didn't come up, hon, to be honest. – Я бы предпочел, чтобы вы не подходили, дорогая, если честно.

Данный речевой акт принадлежит к репрезентативам (признание). Когда Бриджит приходит со своими подругами к Тому, он сообщает им, что не хочет никого видеть кроме Бриджит. Морфологический индикатор, служащий для выражения вежливости в данном речевом акте, – сослагательное наклонение.

18. You couldn't possibly lend me some cash? – Ты не могла бы одолжить мне немного наличных?

Данный речевой акт относится к директивам (просьба). Мама Бриджит собирается ехать со своим мужем в Португалию. Утром она звонит и просит одолжить немного денег, так как она забыла дома карту и не сможет снять наличные в аэропорту. Морфологический индикатор, служащий для выражения вежливости в данном речевом акте, – форма сослагательного наклонения модального глагола can.

19. I think you should go quietly to the station with the policemen. – Я думаю, тебе лучше спокойно пройти на вокзал с полицейскими.

Данный речевой акт относится к директивам (совет). Мать Бриджит задерживает полиция за мошенничество вместе с ее мужем. Она сопротивляется и говорит им о том, что она

ничего не совершала. Модальный глагол *should* направлен на смягчение неблагоприятного эффекта высказывания.

На основе проведенного анализа высказываний, взятых из речи персонажей британских романов «*Women in love*» («Влюбленные женщины») Д. Лоуренса и «*Bridget Jones's Diary*» («Дневник Бриджит Джонс») Х. Филдинг, можно сделать вывод, что наиболее частотным морфологическим индикатором, служащим для выражения вежливой просьбы и совета, являются глагольные формы сослагательного наклонения, для выражения приглашения и предложения – глагольные формы *Future Simple*, для оформления сообщения – вспомогательный глагол *shall*, для смягчения сожаления, радости, осуждения, прогнозирования и признания – формы сослагательного наклонения.

Кроме того, проведенный анализ показал, что из всех тактик вежливости, которые выделяет Н.В. Григорьева (Григорьева 2009), основываясь на теории «ликоущемляющего акта» Брауна и Левинсона (Levinson, Brown 1987), в выборке настоящего исследования оказались примеры лишь трех из них: 1) тактика прямой просьбы, 2) тактика позитивной вежливости, заключающаяся в проявлении доброжелательности, сохранении своего «лица» и «лица» собеседника, 3) тактика косвенной вежливости, для которой характерны намеки, недосказанность. Первая тактика реализуется в англоязычном речевом акте просьбы, вторая тактика – в таких речевых актах, как совет, приглашение, предложение, третья – в речевом акте осуждения.

ЛИТЕРАТУРА

Авакова М.Л. Дискурсивные частицы как индикаторы соблюдения и нарушения вежливости // Филологические науки, вопросы теории и практики. 2014. № 10 (40). С. 17–22.

Григорьева Н.В. Стратегии вежливости в речевой коммуникации представителей британской, американской и австралийской лингвокультур: на материале речевого акта просьбы: Дис. ... канд. филол. наук. СПб., 2009.

Ларина Т.В. Категория вежливости и стиль коммуникации. М., 2009.

Формановская Н.И. Речевой этикет и культура общения. М., 1989.

Fielding H. *Bridget Jones's Diary*. L.: Penguin Books, 1999.

Lawrence D. *Women in love*. Mineola : Dover Publications, 2003.

Levinson S., Brown P. *Politeness: Some Universal in Language Use*. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.

Wierzbicka A. *Cross-cultural pragmatics. The semantics of human interaction*. Berlin: Mouton de Gruyter, 1991.

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ГРАММАТИКЕ ИНДУКТИВНЫМ МЕТОДОМ

Аннотация. Речь в статье идет о необходимости развития познавательной самостоятельности обучающихся в процессе обучения иностранному языку. На протяжении долгого времени одни методы обучения иностранным языкам приходили на смену другим. Современные стандарты образования направлены на создание для обучающихся условий для активизации их собственной учебно-познавательной деятельности. Грамматический аспект обучения иностранному языку тоже располагает развивающим потенциалом. При обучении иноязычной грамматике важно максимально уйти от передачи готового знания (правил) к ситуации, когда обучающиеся смогут сами выводить и формулировать правила. Индуктивный метод обучения иноязычной грамматике помогает обучающимся самим добывать знания и приобретать иноязычный опыт, самим вырабатывать приемы работы с учебным материалом, что делает процесс усвоения грамматики более интересным и результативным. Кроме того, данный метод обучения помогает развить абстрактное мышление обучающихся. Доминирующая роль учителя уходит на второй план, учитель становится консультантом, помогает обучающимся делать самостоятельные умозаключения. В процессе обучения иноязычной грамматике индуктивным методом возрастает познавательная самостоятельность обучающихся, их умственная активность. Индуктивный метод обучения иноязычной грамматике не является универсальным и не лишен недостатков, требует больших затрат по времени и большей подготовки от учителя, однако правила, которые обучающиеся вывели самостоятельно, лучше усваиваются, быстрее и прочнее запоминаются, а процесс изучения грамматики в целом становится более эффективным и мотивированным. Активизация познавательной деятельности повышает интерес к изучению иностранного языка в целом.

Ключевые слова: обучение грамматике; индуктивный метод; познавательная самостоятельность; индуктивная модель; опоры.

Сведения об авторе: Кирюшина Ольга Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, теории и методики обучения Нижнетагильского государственного социально-педагогического института, филиала Российского государственного профессионально-педагогического университета (г. Екатеринбург).

Контактная информация: 622031, Свердловская обл., г. Нижний Тагил, ул. Красногвардейская, д. 57; тел. 8 (3435) 25-57-22; email: olga_kiryushina_@mail.ru.

O.V. Kiryushina

DEVELOPMENT OF COGNITIVE INDEPENDENCE OF STUDENTS IN THE PROCESS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGE GRAMMAR INDUCTIVELY

Abstract. The paper studies the necessity of development of students' cognitive independence when learning foreign languages. Some methods of teaching foreign languages have been replaced by other methods with time. Modern education standards are aimed at creating conditions for intensification of students' cognitive activity. Grammatical aspect of teaching foreign languages has a great developing potential. When teaching foreign language grammar, it is important to avoid the transfer of ready-made knowledge (rules) and to create a situation where students will be able to derive and formulate rules themselves. Inductive method of teaching foreign language grammar helps students gain knowledge and foreign experience, develop techniques of working with educational material that makes the process of learning grammar more interesting and effective. Besides this teaching method helps develop students' abstract thinking. The dominant role of the teacher becomes subordinate, he acquires a role of a consultant and helps his / her students make their independent conclusions. The inductive method of learning foreign language grammar increases students' cognitive independence, their mental activity, so grammar knowledge becomes durable. The inductive method of teaching foreign language grammar is not universal, it requires more time and more teacher's preparation, but rules which students deduced and formulated themselves can be faster and stronger remembered

so the process of grammar teaching will be more effective and motivated in general. The Intensification of cognitive activity deepens interest in learning foreign languages.

Key words: teaching grammar; inductive method; cognitive independence; inductive model; clues.

About the author: Kiryushina Olga Victorovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor, the Chair of Foreign Languages, the branch of the Russian State Vocational and Pedagogical University in Nizhniy Tagil (Ekaterinburg).

Современные стандарты образования подчеркивают необходимость формирования и развития личности, активно и заинтересованно познающей окружающий мир, умеющей учиться и осуществляющей активную учебно-познавательную деятельность. Образование как передача готового знания уходит в прошлое, а на первый план выходит самостоятельная познавательная активность обучающихся, умение рационально организовать свою деятельность на всех ее этапах. Все эти преобразования невозможно осуществить, используя прежние методы обучения. Необходимо активно внедрять новые подходы в обучении иностранному языку.

На протяжении веков существенно менялось понимание целей преподавания иностранного языка, что приводило к возникновению новых методов и подходов к преподаванию данной учебной дисциплины. Необходимо было соответствовать как интересам государства, так и запросам общества на знание иностранных языков на должном уровне. Представители разных направлений анализировали достижения фундаментальных наук (философии, психологии, лингвистики и др.) в поисках некоего универсального метода обучения иностранному языку. Многие авторы посвятили свои исследования истории методов преподавания иностранных языков: В.Э. Раушенбах, Н.И. Гез, З.М. Цветкова, С.К. Фоломкина, И.А. Грузинская, А.К. Ганшина, Р.А. Кузнецова и др. Большой вклад в анализ и структурирование методов преподавания иностранных языков внес академик А.А. Миролюбов.

Все существовавшие в истории преподавания иностранных языков методы можно условно разделить на три большие группы: переводные, прямые и коммуникативные. Одним из первых методов появляется *грамматико-переводной* метод (XVIII в.). Данный метод практически полностью концентрируется на форме, а не на содержании текста. Чуть позднее появляется разновидность грамматико-переводного метода – *текстуально-переводной* метод. На первый план выходит анализ имеющегося текста, обращение к его содержанию, лексическому наполнению. Главной целью было общее интеллектуальное развитие обучающихся на основе чтения классических текстов. Однако сами тексты были очень сложны для понимания, и процесс обучения не сопровождался систематическим изучением грамматики, что в свою очередь усложняло процесс обучения иностранному языку в целом (Белогрудова, Белянина 2009).

Вторая группа методов обучения иностранному языку – это *прямые* методы. В отличие от переводных они практически полностью исключали из обучения родной язык и были нацелены на погружение в иностранный язык путем интенсивного устного общения. Представители прямых методов (О. Есперсен, П. Пасси, Г. Суити В. Фиестер и др.) концентрировались прежде всего на аудировании и говорении на иностранном языке. Процесс изучения иностранного языка они пытались максимально уподобить механизму овладения родным языком. Все значения лексических единиц и фраз напрямую передавались обучающимся путем наглядности и ассоциаций, избегая перевода на родной язык (Миньяр-Белоручев 2010: 102).

В начале XX в. пришло понимание того, что обе группы методов не являются универсальными и имеют много изъянов. На их основе начинают возникать так называемые *смешанные* методы. Во второй половине XX в. принципиальным вопросом в обучении иностранному языку становится обучение полноценной коммуникации с носителями языка. Это становится предпосылкой для возникновения *коммуникативного* метода обучения, одним из разработчиков которого стал отечественный лингвист Е.И. Пассов. Иностранный язык дол-

жен служить сугубо практическим целям, процесс обучения должен быть максимально приближен к условиям реальной коммуникации. Важнейший постулат коммуникативного метода заключается в том, что не только цель изучения иностранного языка – это коммуникация, но и путь достижения этой цели должен быть коммуникативным по своей природе. Мы обучаем речи с самого начала изучения иностранного языка, задаем коммуникативные импульсы, придерживаемся принципа новизны при создании коммуникативных ситуаций. Кроме того, язык не может изучаться в отрыве от культуры. Коммуникация на иностранном языке должна быть пропитана культурой страны изучаемого языка, чтобы обучающиеся стали полноценными членами межкультурной коммуникации.

Однако невозможно наладить полноценную коммуникацию на иностранном языке, игнорируя лексические и грамматические нормы. Важно, чтобы речь обучающихся была приближена к речи носителей языка. Поэтому одним из важнейших аспектов в обучении иностранному языку является грамматика. Правильное употребление грамматических конструкций способствует понятийной стороне речи, ее композиционному оформлению. Без элементарных знаний грамматики невозможно построить грамотную связную речь. Грамматика – это кровеносная система, которая питает живой язык; фундамент, на котором возводится здание под названием «Иностранный язык» (Рябцева 2010: 115). Благодаря грамматике мы начинаем точнее понимать и разбираться в системе русского языка, кроме того происходит развитие логического мышления, повышается наблюдательность, возрастает способность к оценке и коммуникации.

В настоящее время можно выделить три основных подхода в обучении грамматическому аспекту иностранного языка: эксплицитный подход (подразумевает использование правил), имплицитный подход (подразумевает отсутствие правил), дифференцированный подход.

Необходимо подчеркнуть, что в чистом виде, изолированно эти подходы не используются. И для этого существует множество причин. Например, возраст, уровень подготовленности обучающихся, цель обучения, особенности грамматического материала. В рамках эксплицитного подхода существуют два основных метода обучения иноязычной грамматике: индуктивный и дедуктивный. *Дедуктивный метод* предполагает движение от заучивания готового правила к его отработке в языковых, а потом в речевых упражнениях. *Индуктивный* путь предполагает самостоятельное выведение правила и дальнейшую его отработку в речи.

Многие современные ученые говорят о преимуществе индуктивного метода. Современные стандарты образования тоже нацеливают нас на то, чтобы обучающиеся проявляли самостоятельную познавательную активность, а процесс обучения был организован таким образом, чтобы учитель был консультантом и модератором учебного процесса, а обучающиеся большую часть времени работали самостоятельно. Сущность познавательной самостоятельности наиболее полно проявляется в способности обучающихся к управлению своей познавательной деятельностью. Что касается познавательной активности, то это качество личности связано со способностью и стремлением к энергичному осуществлению познавательной деятельности. Н.А. Половникова считает, что по характеру проявляемой учащимся активности можно судить о его познавательной самостоятельности. Если обучающийся готов действовать только по образцу, то это признак низкого уровня развития самостоятельности. Если присутствует выборочную активность, то это свидетельствует о более высоком уровне познавательной самостоятельности. Если же обучающийся способен к выработке собственных приемов обучения, то такая активность является творческой и указывает на достижение самого высокого уровня познавательной самостоятельности (Половникова 1968: 25).

Именно третий уровень развития познавательной самостоятельности и связан напрямую с индуктивным методом обучения иноязычной грамматике. Ценность данного метода состоит как раз в том, что обучающиеся сами добывают знания и приобретают иноязычный опыт, сами вырабатывают приемы работы с учебным материалом, что делает процесс усвое-

ния грамматики более интересным и результативным, а знание – более глубоким и ценностным. То, что человек «пропускает» через себя, получает путем интенсивной умственной деятельности, а не получает в готовом виде, лучше запоминается и больше мотивирует к изучению учебного предмета в целом.

С помощью индуктивного метода обучающиеся учатся устанавливать в тексте определённые связи, анализировать их, систематизировать и делать обобщающие выводы в виде правил. При подаче материала для анализа необходима определённая его структурированность, где предлагаемые для анализа и обобщения явления заметны, наглядно представлены в последовательности от простого к более сложному. Кроме того, целесообразно использовать разнообразные средства наглядности, так называемую сигнальную грамматику: подчеркивания, выделения в тексте, схемы и т. д. – все, что может натолкнуть обучающихся на определённые закономерности в процессе языкового творчества для последующей формулировки правила.

Индуктивный метод нацелен на то, чтобы обучающиеся в итоге самостоятельно сформулировали правило, опираясь на собственный языковой опыт в изучении иностранного языка. Этот языковой опыт позволяет обучающимся обнаружить в тексте определённые грамматические явления, трактовать их должным образом и понять их с помощью контекста. Далее с помощью учителя и с опорой на разнообразные подсказки обучающиеся сортируют анализируемые явления, делают выводы и формулируют правило. Учитель проверяет правильность предположений и получившуюся формулировку правила. При этом он может заранее предложить макет правила, оставив в нем пропуски для заполнения обучающимися. Далее следует отработка правила в языковых и речевых упражнениях. Индуктивный и коммуникативный методы неразрывно связаны между собой. Каким бы путем обучающиеся не получили грамматическое правило (в готовом виде или вывели сами), оно отрабатывается для последующего выхода в речь, так как грамматика нужна для осуществления полноценной иноязычной коммуникации. Но при применении индуктивного метода процесс изучения иностранного языка становится более естественным, более познавательно ценным и более приближенным к изучению родного языка.

Опишем примерную последовательность действий при реализации индуктивного метода:

1) Обучающиеся получают набор предложений или текст, где содержится новое грамматическое явление, подлежащее усвоению. Как правило, в тексте или предложениях используется прием противопоставления явлений для более легкого их распознавания. Противопоставления выделены курсивом, подчеркнуты, выделены разными цветами, сам текст должен быть прост, однозначен, не должен отвлекать обучающихся дополнительными трудностями, например, лексическими. Обучающиеся получают задание проанализировать данный материал с целью формулирования правила. Материал должен полностью соответствовать программе, возрасту и уровню подготовки обучающихся. В противном случае работа отнимет слишком много времени, а результат будет более чем скромным или выводы могут быть неверными, что приведет к их закреплению в подсознании и к последующим устойчивым и трудно искореняемым ошибкам.

2) Обучающиеся выводят правила образования и использования грамматической структуры, педагог корректирует и направляет. Работа может осуществляться в парах или микрогруппах. Учитель проверяет правильность сделанных выводов и формулировку правила.

3) Отработка полученного правила в языковых упражнениях, выполнение заданий на подстановку и трансформацию, на перевод.

4) Применение правила в речевой деятельности, выполнение речевых упражнений.

Основные преимущества данного метода:

- развитие познавательных умений через активизацию мыслительных процессов, таких как поиск, сравнение, анализ и синтез;

- повышение мотивации обучающихся к изучению грамматики и иностранного языка в целом, переход от роли пассивного слушателя к роли активного участника;
- осуществление дополнительной языковой практики при парной или групповой форме организации проблемно-поисковой деятельности;
- развитие познавательной самостоятельности в учении путем поиска решения поставленной задачи;
- глубокое осознание презентуемого грамматического явления, что очень важно при его последующем использовании при решении коммуникативной задачи.

Минусы метода:

- при использовании этого метода может быть затрачено большое количество времени;
- не все языковые явления могут быть объяснены с помощью индуктивного метода;
- если обучающийся неправильно выведет правило, то это может привести к устойчивым ошибкам (Санникова 2007: 42).

Таким образом, изучив теоретические аспекты индуктивного метода обучения иноязычной грамматике, можно сказать, что данный метод обучения помогает развить абстрактное мышление учащихся, свободно использовать категориальный аппарат грамматики (что реализует принцип научности), увеличить способности к умозаключению, логическим выводам и систематизации.

В качестве одной из технологий реализации индуктивного метода обучения грамматике иностранного языка в средней школе, можно использовать индуктивную SOS-модель Германа Функа и Михаэля Кёнига (Funk, König 1991). SOS в данном случае расшифровывается как *Sammeln – Ordnen – Systematisieren*. Адаптируя название к русскому языку и сохраняя аббревиатуру «СОС», ее переводят как «Собрать – Осмыслить (упорядочить) – Систематизировать».

На первом этапе, обозначенном словом «*Sammeln*» («Собрать»), грамматический материал предъясняется ученикам в контексте. Задача, которую должны решить обучающиеся, – найти сходства или различия в представленных грамматических структурах. На данном этапе обучающиеся определяют, чем в грамматическом плане отличаются представленные предложения. Если есть необходимость, можно направить внимание учеников на формы глаголов, давая задание подчеркнуть грамматическую основу в каждом предложении и провести сравнение.

На втором этапе, который носит название «*Ordnen*» («Привести в порядок, упорядочить» или в русском варианте модели – «Осмыслить»), ученики делят предложения с изучаемым грамматическим явлением на основании установленной общности на ряд групп. Например, в одной из групп окажутся предложения с глаголами в действительном залоге, а во второй группе – с глаголами в страдательном залоге. Результаты работы этого этапа желательно проконтролировать и в случае ошибки с помощью наводящих вопросов направить обучающихся в нужное русло.

Третий этап «*Systematisieren*» («Систематизировать») характеризуется собственно открытием грамматического правила. Проанализировав получившиеся группы предложений, ученики делают определенные выводы. Следует заметить, что не всегда и не всем удается легко сформулировать правило. В случае затруднений можно предлагать обучающимся так называемый «структурный скелет» правила с пропущенными словами или выбор правильной формулировки из предложенных вариантов. Например: «Если лицо или предмет, выступающие в предложении в роли... не производят действия, а... на себе чье-либо действие, то глагол-сказуемое употребляется в форме страдательного залога. Страдательный залог образуется из вспомогательного глагола... стоящего в соответствующем времени, и... основного глагола».

В результате подстановки недостающих слов получается: «Если лицо или предмет, выступающие в предложении в роли подлежащего, не производят действия, а испытывают на

себе чье-либо действие, то глагол-сказуемое употребляется в форме страдательного залога. Страдательный залог образуется из вспомогательного глагола *werden*, стоящего в соответствующем времени, и *Partizip II* (причастие II) основного глагола». Прделав данную аналитическую работу, ученики уже без труда смогут составить в соответствии с правилом грамматическую опору:

Passiv = werden (в соответствующем времени) + Partizip II (основного глагола)

На основе полученной опоры происходит более подробное изучение грамматического правила с его нюансами, отдельные из которых также можно представить схематически. К примеру, использование с пассивными конструкциями предлогов при указании на лицо или предмет, от которых исходит действие:

von + D. (для лиц или первичных причин)

mit + D. (для инструментов, средств, обстоятельств)

durch + A. (для мероприятий, посредников, вторичных причин)

Наряду с рассмотренными видами опор мы принимаем во внимание невербальные опоры, транслируемые без слов, с использованием жестов. Это опоры-подсказки, к которым учитель обращается в процессе непосредственной устной коммуникации с учениками. Условившись, например, обозначать смысловой глагол указательным и средним пальцами, опущенными вниз и образующими между собой острый угол, можно давать знак, что в предложении далее следует глагол или что говорящий его пропустил. Теми же пальцами, но уже поднятыми вверх можно обозначить глагол-связку или вспомогательный глагол. С помощью окружности, образуемой большим и остальными пальцами, можно показать, что сделана ошибка в окончании слова. Невербальные опоры могут быть придуманы учителем самостоятельно, совместно с учениками или заимствованы из иностранного и русского языка жестов. С помощью такого рода опор, с одной стороны, быстро осуществляется подсказка, с другой стороны, сохраняется одноязычное общение.

Опоры могут быть использованы на всех этапах работы над грамматическим материалом: как в процессе ознакомления с ним, так и на этапах тренировки и применения. На этапе ознакомления опоры служат средством презентации грамматического материала, обеспечивают преодоление трудностей, позволяют концентрировать внимание на новом материале, способствуя более глубокому и сознательному его усвоению.

Итак, рассматривая эффективность применения индуктивного метода SOS, отметим, что в качестве грамматической опоры и средств информационной поддержки этот метод всегда информативен в процессе изучения грамматики иностранного языка. Но при этом степень развернутости информации и грамматических опор может быть различна. Иногда достаточно просто жеста, иногда требуется полный и развернутый алгоритм действий, типичный для какой-то конкретной ситуации общения. Сами же опоры для обучающихся могут быть как абстрактны, так и совершенно конкретны. В первом случае они будут предназначены для обучающихся более старшего возраста и более высокого уровня подготовки, так как требуют значительного уровня речемыслительной деятельности. Но при всем при этом любые опоры так или иначе будут помогать найти пути решения задачи, направлять деятельность в нужное русло, сужать зону поиска, тем самым организуя деятельность обучающихся в заданном направлении.

Учитывая особенности применения индуктивного метода обучения SOS при изучении иностранного языка, мы пришли к выводу, что у данного метода существуют несомненные достоинства, к числу которых можно отнести следующие:

- доминирующая роль учителя, презентующего готовое знание, заменяется активной самообразовательной деятельностью обучающихся;
- обучающиеся сами выводят закономерности и правила, что позволяет этому знанию стать личностным и отложиться в долговременной памяти;
- обучающиеся постигают самую суть грамматического явления;

- индуктивный метод позволяет реализовать общедидактический принцип сознательности в обучении иностранному языку;
- познавательная активность обучающихся находится на пике, что позволяет достигать высшего уровня познавательной самостоятельности в обучении иностранному языку;
- обучающиеся учатся взаимодействовать в парах и микрогруппах, отстаивать свое мнение, аргументировать свою позицию;
- индуктивный метод позволяет увеличить долю самостоятельной работы обучающихся на уроке, а также способствует формированию и развитию важнейших метапредметных умений в процессе обучения иностранному языку, как того требует ФГОС.

В то же время рассматриваемый метод не лишен ряда недостатков. Во-первых, применение данного метода связано со значительными временными затратами, которых требует процесс ознакомления с новым грамматическим явлением. Сообщение готового правила, безусловно, экономит учебное время. Во-вторых, не все грамматические правила могут быть объяснены индуктивным методом. Некоторые явления в двух языках (родном и иностранном) настолько не совпадают, что обучающимся будет просто невозможно провести анализ некоторых структур с целью формулирования правила. Успешность работы индуктивным методом будет зависеть и от возраста, и от конкретного грамматического материала, и от уровня подготовки обучающихся.

Любой метод имеет определенные положительные и отрицательные стороны. Учитывая эти обстоятельства, учитель решает, в каких условиях, с какими обучающимися (какого возраста и уровня языковой подготовки) и на материале каких именно грамматических тем осуществить тот или иной подход в обучении иноязычной грамматике. Эта вариативность позволяет сделать процесс обучения иноязычной грамматике более качественным и интересным для обучающихся, а смещение акцента с доминирующей роли учителя на самостоятельное добывание знаний, с фронтальной формы работы на обучение в парах и микрогруппах, терпимость к незначительным языковым ошибкам повысят эффективность изучения иностранного языка в целом.

Таким образом, в результате анализа особенностей применения индуктивного метода при изучении иноязычной грамматики мы пришли к выводу, что он стимулирует учащихся к активной самостоятельной познавательной деятельности, повышает уровень познавательной самостоятельности, существенно облегчает процесс формирования иноязычных грамматических навыков, упрощает понимание, анализ и усвоение абстрактных грамматических понятий, заметно повышая интерес к изучению иностранного языка и постоянно поддерживая положительный эмоциональный настрой.

ЛИТЕРАТУРА

- Белогрудова В.П., Белянина Н.В. Грамматика. Это интересно! // Иностранные языки в школе. 2009. № 1. С. 29–31.
- Миньяр-Белоручев Р.К. Методика обучения французскому языку. М., 2010.
- Половникова Н.А. О воспитании познавательной самостоятельности. Казань: Татарское книжное издательство, 1968.
- Рябцева О.М. Формирование грамматической составляющей иноязычной коммуникативной компетенции // Известия ЮФУ. Технические науки. 2010. № 10. С. 115–118.
- Санникова О.В. Конструктивизм в гуманитарном образовании: методологическая перспектива // Вопросы культурологии. 2007. № 7. С. 42–46.
- Funk H., König M. Grammatik lehren und lernen. Berlin: Langenscheidt, 1991.

МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕМАТИЧЕСКОГО СЛОВАРЯ КАК ЭФФЕКТИВНОГО СПОСОБА ЗАПОМИНАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКИ

Аннотация. Статья посвящена проблеме использования тематического двуязычного словаря как одного из наиболее эффективных способов изучения иноязычной лексики.

Специфичность составления тематического словаря отличается от других видов словарей тем, что на этапе построения словарной базы лексические единицы, отобранные по определенным принципам, объединяются в темы. Обычно ядрами таких тем являются знаменательные слова, а предпочтение отдается многозначным понятиям, позволяющим описать как можно большее количество явлений.

Выбор тем опирается либо на субъективное мнение автора-составителя, либо на нормативные документы, регулирующие процесс обучения. Однако при выборе таких тем должны учитываться социальные, когнитивные и коммуникативные аспекты, учет специфики которых обеспечит успех дальнейшей иноязычной коммуникации.

Грамотно составленный тематический словарь имеет ряд преимуществ с точки зрения методики, поэтому его очень полезно применять в обучении. Упражнения, предполагающие работу с таким словарем, обычно носят языковой характер (подбор антонимов, правильной формы слова и т. д.), однако использование тематического словаря также предполагается и на этапе выполнения условно-речевых и речевых упражнений. Отсюда следует вывод, что этот словарь носит некий универсальный характер, спектр применения которого очень широк: он может использоваться на различных этапах урока в зависимости от характера выполняемого упражнения, в разных классах, так как лексика в таком словаре будет соответствовать уровню подготовки учащихся.

Грамотное использование учебного двуязычного тематического словаря поможет: пополнить активный словарный запас по актуальным темам; совершенствовать навыки говорения, чтения, письма и аудирования в рамках тем; разъяснить некоторые социокультурные явления; способствовать развитию учебно-познавательной активности; преодолеть недостаточность языковых средств за счет содержания синонимов и многозначных понятий.

Соблюдение всех рекомендаций к использованию тематического словаря позволит облегчить процесс усвоения новой лексики, систематизирует знания обучающихся.

Ключевые слова: тематический словарь; лексика; коммуникация; упражнения; учебно-познавательная активность.

Сведения об авторе: Трубина Зоя Игоревна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков, теории и методики обучения Нижнетагильского государственного социально-педагогического института, филиала Российского государственного профессионально-педагогического университета (г. Екатеринбург).

Контактная информация: 622031 г. Нижний Тагил, ул. Красногвардейская, д. 57; тел. 8(906)859-95-93; e-mail: zoe@mail.ru.

Z.I. Trubina

THE METHODS OF USING THEMATIC DICTIONARY AS AN EFFECTIVE WAY OF MEMORIZING FOREIGN LANGUAGE VOCABULARY

Abstract. The paper is devoted to the problem of using a thematic bilingual dictionary as one of the most effective ways to study foreign language vocabulary.

The specificity of compiling a thematic dictionary differs from other types of dictionaries because lexical units are selected according to certain principles and are combined into themes.

The choice of themes is based either on the subjective opinion of the author-compiler, or on the normative documents regulating the educational process. However, when choosing such topics, social, cognitive and communicative aspects should be taken into consideration to ensure the success of further foreign language communication.

A well compiled thematic dictionary has a number of advantages in terms of methodology. It means the use of receptive and reproductive exercises. In the conclusion it is stated that the application of this kind of dictionary is wide: it can be used at different stages of the lesson, depending on the nature of work and also in different classes because the vocabulary in this dictionary will match the level of students' preparation.

Competent use of such educational bilingual thematic dictionary will help replenish the active vocabulary on key topics; improve verbal, reading, writing and listening skills; explain some socio-cultural phenomena; promote the development of educational and cognitive activity; overcome the lack of language resources with the help of synonyms and polysemantic concepts.

Observation of the recommendations of the use of a thematic dictionary will facilitate the process of learning the new vocabulary and systematizing students' knowledge.

Key words: thematic dictionary; vocabulary; communication; exercises; educational and cognitive activity.

About the author: Trubina Zoya Igorevna, candidate of Pedagogical Sciences, assistant professor of Foreign Languages, Theory and Methods of Teaching Department, Nizhniy Tagil State Social and Pedagogical Institute (branch of the Russian State Vocational Pedagogical University).

Изучая иностранный язык, необходимо не только хорошо понимать его грамматическую составляющую, но и обладать достаточным лексическим запасом, чтобы наиболее полно и точно выражать свои мысли. Сложность изучения лексической составляющей языка заключается в ее масштабности и тонкостях употребления той или иной лексической единицы. Помочь овладеть достаточным лексическим запасом для осуществления иноязычной коммуникации могут словари. Каждый вид словаря может быть полезен по-своему: где-то дается пояснение к употреблению, где-то толкование реалии, где-то просто перевод.

Однако большинство словарей помогают понять, что же за иностранное слово перед нами, но не дают четкого списка слов для изучения определенной темы. Учить все слова из словаря в алфавитном порядке бессмысленно и тяжело. Такой вид словаря как тематический содержит в себе актуальную в рамках определенной темы лексику и дает четкий список слов для заучивания. Этот словарь очень полезен на всех этапах изучения языка.

Целью представленного исследования явилось выявление теоретических и методических особенностей использования метода тематического словаря как одного из эффективных способов запоминания иностранной (англоязычной) лексики.

Тематический словарь и его особенности. Изучение иностранного языка – очень трудоемкий процесс. Необходимо разобраться не только в грамматических аспектах языка, но и выучить огромное множество иностранных слов. Лексика и грамматика имеют одинаково важное значение: не зная слов, нельзя высказаться на изучаемом языке, не зная грамматики – правильно оформить свою мысль.

На начальном этапе запоминание иноязычной лексики не предполагает возникновения каких-либо сложностей, так как базовый словарный запас не содержит в себе рядов синонимов, лексики из разных стилей речи (в основном лексика на этом уровне носит нейтральный характер), да и объем лексики, которым необходимо овладеть на начальном этапе, не столь велик. Однако по мере продвижения в изучении иностранного языка появляется множество трудностей: это и категории слов, обозначенных выше, и, что самое главное, гораздо больший объем, необходимый для изучения (Бедретдинова 2014: 9–12).

Помочь разобраться во всех тонкостях языка, облегчить знакомство и процесс запоминания иноязычной лексики призваны различные виды словарей.

Действительно, именно словари, фиксирующие в себе главное богатство языков – их слова в эталонном виде, есть некая копилка любого языка, обратившись к которой, можно изъять что угодно: от художественного произведения до учебника.

Согласно же определению С.И. Ожегова, словарь – это «собрание слов (обычно в алфавитном порядке), устойчивых выражений с пояснениями, толкованиями или с переводом на другой язык» (Ожегов 2006: 782).

Изучать теорию и практику составления словарей призвана наука лексикография. О практике составления словарей известно еще со времен Древней Индии, однако в отечественных кругах термин «лексикография» появился значительно позже: например, известно, что он был употреблен в словаре Брокгауза и Ефрона только в 1896 г. Термин «лексикография» как «работа по составлению словарей» появился лишь к середине XX в., и только в 1940 г. Л.В. Щерба в своей статье «Основные типы словарей» подтверждает статус лексикографии как науки, а в 1956 г. в статье «О некоторых вопросах русской лексикографии» и В.В. Виноградов признает правомерность теоретической лексикографии (Дубовский 2014: 166–168).

В рамках этой науки также выделяют различные классификации словарей. Однако в современных реалиях ни одну из этих классификаций нельзя считать универсальной, так как практическая лексикография постоянно пополняет список параметров.

В «Словаре лингвистических терминов» Т.В. Жеребило приводится одна из наиболее распространенных классификаций по ряду оснований:

- 1) по содержанию лексикографической информации:
 - а) лингвистические (дают информацию о единицах языка);
 - б) энциклопедические (дают информацию о явлениях);
- 2) по отбору лексики:
 - а) словари-тезаурусы (предлагают варианты употребления слов);
 - б) частные словари (содержат лексику, отобранную по различным критериям);
- 3) по способу описания единицы:
 - а) общие словари (многоаспектное описание слова);
 - б) специальные словари (описание отдельных аспектов слова);
- 4) по порядку расположения материала:
 - а) алфавитные словари (слова в них расположены в алфавитном порядке);
 - б) ассоциативные словари (информация располагается по смысловым ассоциациям);
 - в) идеографические словари (информация располагается в зависимости от тематики);
- 5) по числу языков в словаре:
 - а) одноязычные;
 - б) двуязычные;
 - в) многоязычные и другие (Жеребило 2010: 148).

Все перечисленные виды словарей – помощники на пути овладения иностранным языком. Наиболее эффективными могут стать тематические двуязычные словари.

Двуязычный словарь подразумевает под собой словарь, предоставляющий перевод слова с одного языка на другой.

Тематический словарь же является разновидностью идеографического словаря и содержит в себе одну или несколько тем, актуальных для обучения. Материал такого словаря должен отвечать принципам коммуникативной направленности в обучении. В основу классификации данного словаря могут быть заложены различные сферы и тематики общения. Из них отбирается наиболее часто употребляемая лексика, где связь между словами лежит на уровне как лексического значения, так и соотнесенности с данной конкретной темой (Жеребило 2010: 335).

Применение двуязычного тематического словаря в ходе обучения подразумевает отношение данного словаря также и к разряду учебных, т. е. к одному из средств обучения языку (Азимов 2009).

Основная задача такого тематического словаря – это дать список слов, объединенных общим понятием, принадлежащим к одной теме. Такие слова, образующие видовые или родовые группы или некую систему ассоциативных или логических связей, называются гипонимами. Именно гипонимы и лежат в основе тематических групп вышеупомянутых словарей

(например, англ. sofa – диван, carpet – ковер, TV-set – телевизор, fire-place – камин, armchair – кресло и т.д.) (Янгайкина 2007).

Тематический двуязычный словарь также преследует цель облегчить процесс овладения иностранной лексикой учащимися, предоставив им широкое поле для составления монологов, диалогов и полилогов в рамках одной изучаемой темы, тем самым подготавливая их к иноязычной коммуникации в рамках этой темы.

Иногда в подобных словарях отражаются эквивалентность, вариативность, возможность употребления с тем или иным предлогом, артиклем и даже ряды синонимов-антонимов. Из этого следует, что некоторые подобные словари могут также объединять и различные лексико-грамматические модели употребления слов.

Некоторые тематические словари включают в себя не только группы слов по темам, но и различные идиоматические выражения, соответствующие конкретной теме (например, идиома «An apple a day keeps the doctor away – Кушай одно яблоко в день и забудешь о докторе» в теме «Food» – «Еда»), упражнения для отработки изученной лексики (Димье-Кик, 2009).

Итак, использование тематического двуязычного словаря, т. е. такого, где иностранные слова, данные с переводом, систематизированы по группам, связи в которых основаны на родстве или видовой принадлежности, является наиболее эффективным способом изучить иноязычную лексику. Именно такой способ изучения лексики может помочь быстрее выучить необходимый набор слов и использовать их наиболее эффективно при обсуждении какой-либо темы в ходе иноязычной коммуникации.

Принципы построения тематического словаря. Тематический словарь, как и любой другой, строится по определенным правилам. Соблюдение правил при разработке словаря позволяет сделать его не только удобным, но и эффективным вспомогательным средством. Логично составленные и актуальные для настоящего времени темы по-настоящему облегчают изучение иностранной лексики при использовании таких словарей.

Важнейшей частью любого словаря является словник. Словник – это совокупность всех словарных единиц, содержащихся в словаре, подлежащих переводу или толкованию (Кузнецов 2000: 1210).

Перевод или толкование слова вместе с ним самим называется словарной статьей. Совокупность всех словарных статей образует базу данных словаря, т. е. его основной текст (Гак 1990: 45).

В лексикографии существует несколько общих базовых этапов, описывающих составление словаря:

I. Теоретический этап, который включает в себя разработку структуры словаря, а именно:

- 1) анализ ресурсов для сбора лексического материала;
- 2) исследование потребностей аудитории, для которой создается словарь;
- 3) выяснение условий, необходимых для создания словаря;
- 4) изучение макроструктуры и микроструктуры предполагаемых лексикографических ресурсов.

II. Практический этап, предполагающий проектирование словарной базы:

- 1) отбор слов для базового словника;
- 2) поиск переводов для отобранных слов;
- 3) обзор отобранной лексики и внесение сформированных выводов в словник;
- 4) проектирование структуры словаря на выявленных ранее принципах.

III. Технологический этап, включающий в себя:

- 1) разработку модулей, включающих морфологический анализ слова;
- 2) разработку средств, помогающих быстро взаимодействовать с содержимым словаря.

варя.

IV. Экспериментальный этап, подразумевающий соотнесение продукта на данном этапе с задумкой:

- 1) распространение продукта;
- 2) внесение необходимых корректировок;
- 3) анализ лексикографических ресурсов (для дальнейшего возможного расширения состава словаря) (Ступин 2001: 185–186).

Выбор слов для словника подчиняется нескольким общим принципам, а именно: целе-направленность обучения, нормативность, ориентация на тематические блоки и синхронность лексики.

В словарную статью почти всегда включена фонетическая информация (например, транскрипция), которая помогает правильно читать и произносить слово. Реже в словарях добавляются грамматические блоки, помогающие уточнить какие-либо правила.

Если в теории этапы составления словаря являются общими для всех типов, то конкретное содержание этих этапов различается в зависимости от того, какой словарь подразумевается. Например, в толковом словаре на втором этапе проектирования словарной базы слова располагаются в алфавитном порядке. Для тематического словаря же характерно иное расположение слов – по тематическим блокам (Левицкий 2007).

В качестве источников лексики могут выступать как физические, так и электронные ресурсы. Это литературные произведения, различные виды словарей (электронные, толковые, энциклопедические, тезаурусы, существующие двуязычные словари, одноязычные словари для специальных целей и другие), переводоведческие порталы, виртуальные библиотеки, электронные текстовые корпуса (совокупность всех современных текстов какого-либо языка, помещенных на машинный носитель с целью дальнейшего использования), терминологические банки данных (электронная оболочка данных, содержащая различные разделы, посвященные определенным сферам деятельности человека, интересам, уровню языковой подготовки) и другие (Гончарова 2017).

Четких правил, регламентирующих отбор лексических единиц для словника, не существует, однако можно выделить несколько требований к лексике, включаемой в учебный двуязычный словарь любого типа, а именно:

- 1) нейтральность лексики;
- 2) способность входить в словосочетания;
- 3) семантическая ценность (т. е. способность обозначать предметы, часто встречающиеся в жизни);
- 4) частотность употребления;
- 5) актуальность;
- 6) коммуникативная направленность;
- 7) учет лингвострановедческого компонента.

Стоит оговориться, что частотность употребления какой-либо лексической единицы зачастую определяется компьютерными программами, анализирующими массивы современных текстовых данных какого-либо языка. Исходя из результатов частотности употребления, также можно проследить, насколько слово актуально на современном этапе, так как зачастую такие программы выдают градацию частоты употребления слова по годам (Звездина 2015; Кузнецова 2010). Далее выбирается необходимый для иноязычной коммуникации в рамках этой темы общеупотребимый минимум.

На его отбор (количество, сложность лексики, ее специфичность) влияют такие факторы как: цель, этап, продолжительность обучения и адресат.

В ядро учебного тематического двуязычного словаря обычно входят знаменательные слова (глаголы, существительные, прилагательные наречия и числительные) и служебные (артикли, предлоги, союзы). В учебном словаре должны быть представлены и те, и другие. Зачастую предпочтение отдается многозначным словам, так как, овладев ими, появляется

возможность использовать их в разных сферах коммуникации, наиболее полно описывать различные явления и объекты (Фомина 2010: 65).

Затем происходит поиск эквивалентов в языке, на который осуществляется перевод, для искомого слова. Необходимо подобрать наиболее полный нейтрально окрашенный эквивалент. Если это невозможно, то частично передающий значение, указать синонимы для уточнения значения слова (реже возможно показать употребление в контексте, если слово может вызвать затруднения). Если это языковая реалья, то дать описательный перевод.

Необходимо также обратить внимание на категории слов, которые не стоит включать в тематический словарь:

1) однокоренные и производные слова (так как о значении можно догадаться, например: *useful* и *useless*);

2) сложные слова, о значении которых можно догадаться (например, *headache*, но не *timetable*, так как о значении догадаться нельзя);

3) слова, о значении которых можно догадаться – интернационализмы (например, *time out*);

4) слова, которые имеют идентичное отношение в русском языке (например, *answer* – ответ, *to answer* – отвечать, но не *dress* и *to dress*, так как перевод звучит по-разному: платье, одеваться).

Однако вышеперечисленные принципы могут не применяться при составлении словаря, который предполагает свое использование на ранних этапах или включает в себя, например, только глаголы определенной категории (Фомина 2010).

Специфической особенностью тематического словаря является дополнительный этап в ходе его разработки – распределение выбранных слов по блокам – темам.

Лексико-семантические группы слов – темы, обычно бывают двух видов: открытые (Животные – *Animals*) и закрытые (неправильные глаголы – *Irregular Verbs*). Также они могут совмещать в себе эти два вида (прилагательные, обозначающие цвета). Далее, если обучение происходит в школе, эти темы распределяются в ходе обучения одна за другой для обеспечения развития речи.

Список тем словаря может быть регламентирован различными документами, в соответствии с которыми производится обучение, или же быть основан на субъективном выборе автора словаря, если он используется как дополнительное средство обучения иностранному языку, предназначается для изучения языка самостоятельно. Однако выбор тем всё равно должен подчиняться общим принципам, т. е. такой словарь не должен содержать в себе лишь набор тем, популярных в повседневной речи (семья, здоровье, погода), с наиболее употребляемыми словами, но и отвечать определенным принципам, соблюдение которых будет способствовать развитию нескольких важных аспектов:

1) когнитивному: систематизированному восприятию знаний о мире на основе иноязычной лексики (сферы общения, реалий, явлений окружающего мира);

2) социокультурному: усвоению тематической лексики и словосочетаний (наименованию различных действий, свойственных человеку в рамках определённой темы);

3) коммуникативному: знанию того, как употребляется то или иное слово или словосочетание и умению его активно употреблять в различных сферах общения (деловой, повседневной, профессиональной) (Саяхова 2013: 371–372).

После того как лексика распределена по темам, на третьем, технологическом этапе, темы распределяются в определенном порядке, разрабатываются средства быстрой навигации по словарю (содержание, алфавитный указатель по темам, расшифровка различных обозначений при необходимости).

Последний этап подразумевает анализ разработанного продукта и внедрение его в практическое применение, внесение корректировок при необходимости.

В итоге можно сделать вывод, что существует несколько принципов при построении тематического словаря:

1) необходимо выбирать лишь минимум современной наиболее часто употребляемой актуальной лексики, которую возможно использовать при осуществлении иноязычной коммуникации, при этом нужно учитывать специфику аудитории, для которой составляется словарь;

2) распределять лексику по актуальным для настоящего времени темам, не оторванным от жизни и имеющим «живой характер», т. е. развивающим коммуникативный потенциал человека;

3) грамотно обозначить структуру словаря: он должен быть открытого или закрытого типа, либо же совмещать их в себе, но при этом давать четкое разграничение групп слов.

Только соблюдение вышеперечисленных принципов обеспечит эффективность запоминания лексики при работе с тематическим словарем.

Методические условия использования тематического словаря на уроках английского языка. Тематические словари могут существенно облегчить процесс знакомства с новой лексикой и процесс ее запоминания. Однако для этого они должны быть грамотно составлены. И все же не только логичность построения словаря и тщательный отбор лексики играют важную роль, но и то, как и когда такие словари используются.

С точки зрения методики обучения иностранному языку, тематические словари имеют ряд преимуществ:

1) слова, рассортированные по темам, запоминаются легче;

2) появляется больше возможностей для ознакомления с различными реалиями в рамках темы;

3) составление мини-словарей по теме помогает быстрее нарастить словарный запас;

4) тематически связанные слова дают возможность построить систему коммуникативных упражнений (Миляева 2007: 118–146).

Использование учебных двуязычных тематических словарей на уроках английского языка должно подчиняться определенным правилам и методическим рекомендациям. Такие словари могут использоваться на любой ступени обучения при условии, что они на нее ориентированы. Так как темы иногда дублируются на протяжении всего обучения в школе, нельзя тему с одним и тем же названием применять на уроке, к примеру, в третьем и восьмом классах, так как уровень сложности и специфики лексики, объем слов будут отличаться. Для успешного овладения лексическим запасом, который предназначается для изучения в восьмом классе, необходимо успешно и постепенно наращивать словарный запас, не пытаясь забегать вперед, не «перепрыгивая» через класс и тем более несколько (Фомина 2010).

Очень важно применять на уроках такие словари, поскольку они способны расширить словарный запас по какой-либо теме и развивать речь.

Зачастую необходимый лексический минимум уже дан в учебниках, и учащимся остается лишь переписать его и выучить. Однако наиболее эффективно будет вести отдельную тетрадь в качестве собственного тематического словаря и выписывать слова туда. Можно также указывать предлоги и артикли, которые могут употребляться с данным словом, либо выписывать целые словосочетания.

При выписывании в словарь дополнительных слов стоит помнить о двух методических принципах:

1) принцип резервности: слово должно быть не только частотным, но и актуальным при использовании в речи;

2) принцип тематической ценности слова: лексика не должна быть оторвана от актуальной темы, например, обсуждая тему животных, нужно понимать, что на определенных этапах слово «сурикат – meerkat» не будет нести никакой ценности, если регулярно не употребляется при обсуждении (Касимова 2017: 680–681).

Сам словарь может применяться не только как справочный материал, но и как самостоятельное учебное пособие, способное развивать все виды речевой деятельности и коммуникативную компетенцию. Из-за того, что словарь зачастую воспринимается учащимися не как средство, способное развить языковые навыки, а как некий «сборник слов», работе со словарем уделяется недостаточно внимания, однако его применение, особенно тематического, может быть реализовано в рамках практически любой темы, поэтому необходимо активно включать в учебный процесс работу со словарем и выполнение упражнений, также подразумевающих обращение к нему (Кароматова 2017).

Разные виды тематических словарей (с закрытым и открытым типом) способствуют усвоению не только лексического, но и грамматического материала. Так, например, прилагательные-исключения при изучении их степеней сравнения могут быть внесены в отдельный блок мини-тематического словаря для последующего запоминания. Или же слова из темы «Покупки» могут составлять отдельный тематический блок. Далее слова из этого блока служат основой при обсуждении и работы по теме.

Данная универсальность делает работу с тематическими словарями возможной практически на любом этапе обучения, при работе над любой темой.

Однако если учащийся не составляет словарь сам, а работает с готовым вариантом, он должен уметь это делать, а именно знать, что:

- 1) слово может менять свою форму (например, move-moved-moved) при занесении его в словарь или при поиске чего-либо в нем;
- 2) слово может иметь несколько значений (например, ring – кольцо, звонок);
- 3) синонимы не всегда могут замещать друг друга (hot – warm);
- 4) слова имеют разные антонимы в разных областях (white – black);
- 5) сложные английские слова не переводятся отдельно (bedroom, showfall);
- 6) объем значений слова в английском языке и русском может быть неодинаков (blue – голубой, грустный).

Также стоит помнить, что учащиеся должны знать последовательность расположения букв в алфавите для быстрой навигации по словарю, если лексические единицы представлены в нем в алфавитном порядке.

Говоря о времени и об этапах урока, на которых уместно пользование словарем, стоит упомянуть о видах словарей, которыми может обладать человек.

Активный словарь – это слова, которые учащие должны употреблять в речи; *пассивный* (рецептивный) – находить и узнавать в текстах и при прослушивании иностранной речи; *потенциальный словарь* – это те слова, о значении которых можно догадаться. Именно первый и должен быть зафиксирован в тематическом словаре (Шамов 2008).

Исходя из этого следует вывод, что учащийся может работать с тематическим словарем и дома (при заучивании новой лексики), и на уроке практически на любом этапе, так как словарь может выступать и как самостоятельное учебное средство (при изучении новой лексики и пояснений к ней; выполнении упражнений, предполагающих работу со словарем), и как вспомогательное (при переводе текстов, изучении дополнительной лексики) для пополнения активного словаря.

Для развития лексических навыков необходимо комбинировать три вида упражнений, а именно: языковые, условно-речевые и речевые. Первая группа упражнений дает большое количество возможностей использования тематических словарей при их выполнении. Именно эта группа упражнений способствует усвоению формальной стороны слова.

Языковые упражнения, которые предполагают работу с тематическими словарями, относятся к следующим типам (Алиева 2015):

I. Лексические упражнения (направленные на формирование лексических умений), например:

- 1) нахождение слов в тексте с указанным лексическим значением;

- 2) узнавание слова по описанию его значения;
- 3) выбор из набора слов, относящегося к теме;
- 4) составление словосочетания из двух слов.

II. Лексико-грамматические упражнения (направленные на совершенствование не только лексических, но и грамматических навыков), например:

- 1) определение лексического значения слова и его признаков как части речи;
- 2) определение лексического значения слова и его лексико-грамматического значения (свойств как части речи);
- 3) запись значения слова и его грамматического значения (морфологического и словообразовательного);
- 4) соотнесение лексического и грамматического значений;
- 5) поиск в тексте слов с необходимым лексическим и грамматическим значением;
- 6) составление предложений со словами в нужной форме.

III. Лексико-семантические упражнения (направленные на усвоение значения слова), например:

- 1) определение значения многозначного понятия;
- 2) подбор синонимов;
- 3) подбор антонимов;
- 4) определение омонимов;
- 5) употребление необходимого слова в заданном контексте.

Условно-речевые упражнения занимают промежуточное значение между языковыми и речевыми. Они не предполагают активную работу со словарем, однако он все ещё используется как вспомогательный элемент во время выполнения следующих упражнений:

- 1) перевод готового текста с русского языка на английский;
- 2) передача основной мысли текста;
- 3) описание рисунка;
- 4) составление плана текста с использованием ключевых слов.

Речевые упражнения предполагают выход в речь, т. е. учащиеся уже самостоятельно должны составлять высказывания на английском языке и усвоить активный лексический минимум, данный в тематическом словаре. При устном обсуждении темы использование словаря уже не представляется возможным, однако при выполнении таких упражнений как, например, написание сочинений, эссе, диалогов и монологов, тематический словарь все еще может играть роль вспомогательного элемента, в котором содержится необходимая лексика по теме, и к которому можно обратиться на ранних этапах освоения темы или при возникающих затруднениях (Стародубцева 2013).

Из всего вышесказанного следует вывод, что учебный двуязычный тематический словарь, имеющий ряд преимуществ с точки зрения методики, может использоваться на разных ступенях обучения, применяться на разных этапах урока.

Тематический словарь может выступать как в качестве справочного материала, так и в качестве самостоятельного учебного средства. Применение тематического словаря на уроке может реализовываться на любом его этапе: при знакомстве с темой, при ее отработке, при непосредственном выходе в речь, т. е. во время выполнения языковых упражнений, условно-речевых и речевых. Доля использования, однако, будет очень различаться. При выполнении *языковых упражнений* (подбор синонимов, определение значения многозначного понятия) работа со словарем может производиться непрерывно. На этапе выполнения *условно-речевых упражнений* (описание рисунка) к словарю можно обращаться, чтобы развить тему, предполагающую использование слов из одной подборки. На этапе выполнения речевых упражнений доля использования словаря минимальна, так как здесь он может выступать только в качестве справочного материала в случае возникновения трудностей, например, при составлении диалога, предполагающего подготовку, так как на этом этапе подразумевается владение

необходимой лексикой, а значит, минимальное использование различных вспомогательных материалов.

Грамотно построенная работа с учебным тематическим двуязычным словарем обеспечит более эффективное и быстрое запоминание лексики английского языка.

Существует множество уже разработанных тематических словарей для разных уровней владения языком, содержащих в себе разнообразные темы, посвященные различным явлениям нашей жизни. Однако необязательно искать уже существующий словарь, можно разработать словарь и самостоятельно, соблюдая определенные принципы при его составлении.

Процесс разработки тематического словаря в школе подразумевает включение в него лексики по тем темам, которые должны быть изучены на данном этапе обучения. Темы в школе носят преемственный характер, т. е. по мере продвижения в изучении иностранного языка они углубляются и расширяются, при этом слова из ранее изученного этапа все равно включаются в словарь и повторяются, так как они являются наиболее базовыми и должны быть включены в тематическую подборку. К тому же это необходимо, чтобы повторить слова, прочно закрепить их и научиться применять в новых коммуникативных ситуациях.

Лексика, связанная с этими темами, представлена на первой странице раздела учебника, посвященной каждой из них. Однако не все слова собраны на первой странице, что затрудняет систематизацию старого и нового материала и делает процесс изучения новых слов неудобным. Для этого и разрабатывается тематический словарь – чтобы облегчить процесс изучения лексики, помочь обучающимся активно использовать новые слова в речи. При составлении словаря необходимо собрать все лексические единицы, связанные с темой, и наиболее часто употребляемые словосочетания.

Обучающимся может быть предложен не сразу готовый словарь с уже составленным словником, а задание по составлению словаря по одной из тем раздела самостоятельно. Это более продуктивно, так как в данном случае развиваются поисковые умения обучающихся, навыки самостоятельной работы. Во время записи обучающиеся повторяют слово ещё раз, прописывают его, лучше запоминают написание. Однако такая работа сопряжена с множеством трудностей: тратится время на запись слов, а качество ведения словарей нужно проверять, так как учащиеся могут пропустить какое-то слово или написать его неправильно. Решение, какой из двух способов составления тематического словаря выбрать, остается за учителем, поскольку избирать стратегию работы нужно, беря в расчет уровень владения языком и ответственности в каждом конкретном классе.

После составления словаря по определенной теме и работы с ним важно следить за тем, чтобы лексический материал не терял своей актуальности, а также включать слова и при обсуждении последующих тем. Если обучающиеся хорошо справляются с ведением словаря и понимают алгоритм своих действий для успешного с ним взаимодействия, осознают структуру словаря, то возможно лишь добавление в уже существующий словарь лексики по новому материалу. Однако стоит помнить, что при этом нарушается, например, алфавитное расположение слов в каждой теме, что, в свою очередь, нарушает логику построения словаря. Такой вариант работы возможен, скорее, только при ведении электронного тематического словаря, где изменения можно внести мгновенно, не разрушая его структуру.

Не нужно перегружать словарь излишней лексикой и словосочетаниями, которые не будут в дальнейшем отрабатываться при выполнении упражнений, поскольку они тяжело запоминаются учащимися и быстро забываются после заучивая. К тому же велика вероятность, что они не будут употребляться обучающимися в речи, так как без ознакомления с их возможным употреблением эти слова так и останутся в пассивном словаре школьников.

Работа с тематическим словарем вне зависимости от класса возможна как на уроке, так и дома. На уроке она сводится либо к пополнению словника (при разработке словаря обучающимися), либо к выполнению различного рода лексических упражнений. Его использование возможно практически на каждом этапе урока и зависит от вида деятельности на нем.

При работе с языковыми упражнениями использование словаря носит наиболее интенсивный характер, так как именно на этом этапе происходит знакомство со словом, осмысление оттенков его значения, понимание, как оно может употребляться. Перед отработкой слов необходимо пояснить их значение либо дать возможность самим его понять (из текстов, аудиозаписей и других материалов), при помощи контекста, иллюстраций или описания, развывая при этом языковую догадку. Однако перед выполнением упражнений нужно убедиться, правильно ли учащиеся поняли значение каждого ранее неизвестного слова.

Когда первичное знакомство со словами выполнено, можно переходить к следующему виду упражнений – условно-речевым. При их отработке также возможно использование тематического словаря, например, при выполнении упражнения на перевод.

При отработке лексики уже в речевых упражнениях использование тематического словаря следует сводить к минимуму: здесь он должен использоваться только как вспомогательное средство, к которому можно обратиться при наличии затруднений. При переходе на этап речевых упражнений большая часть лексики должна быть усвоена и выучена.

Работа с тематическим словарем дома также предполагает выполнение этих трех видов упражнений, но при проверенном и готовом его варианте. Если же составление тематического словаря дается для дополнительного домашнего задания, то качество его составления также должно проверяться.

Использование такого словаря при выполнении различного рода упражнений упростит знакомство с новой лексикой, даст базу для составления лексических упражнений и позволит учащимся систематизированно усваивать лексику по теме. Если же такой словарь ведется каждый год, то он будет служить наглядным средством того, как углубляются и расширяются знания обучающихся, позволит им проверить, насколько хорошо они усваивают лексику по каждой теме.

ЛИТЕРАТУРА

- Азимов Э.Г.* Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009.
- Алиева К.В.* Виды упражнений по преодолению лексико-семантической интерференции в русской речи учащихся-лаццев // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 4. С. 70.
- Бедретдинова И.А., Будник Е.А.* Особенности обучения лексическому компоненту речи на различных этапах (на материале английского языка) // Статистика и экономика. 2014. № 2. С. 9–12.
- Гак В.Г.* Лексикография: Лингвистический энциклопедический словарь. М.: Просвещение, 1990.
- Гончарова В.В.* Использование потенциала лексикографических ресурсов в справочно-библиографическом обслуживании // Научные и технические библиотеки. 2017. № 12. С. 52–62.
- Димье-Кик М.* Тематический словарь английского языка. М.: Астрель: АСТ, 2009.
- Дубовский Ю.А., Заграевская Т.Б.* Становление лексикографии в отечественном языкознании // Известия Самарского научного центра РАН. 2014. № 2. С. 166–171.
- Жеребило Т.В.* Словарь лингвистических терминов 5-е изд., испр. и доп. Назрань: Пилигрим, 2010.
- Звездина А.О., Попов А.И.* Технология составления учебного словаря по русскому языку как иностранному для студентов-нефилологов с учетом взаимосвязи сфер общения // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2015. № 4. С. 151–154.
- Кароматова З.Ф.* Работа со словарем – эффективный способ изучения английского языка // Достижения науки и образования. 2017. № 4. С. 81–82.
- Касымова Р.Т.* Отбор тематической лексики в учебных целях // Полилингвильность и транскультурные практики. 2017. № 4. С. 676–686.
- Кузнецов С.А.* Большой толковый словарь русского языка. Справочное издание. СПб.: Норинт, 2000.
- Кузнецова Л.И.* Принципы отбора слов для словника фреймового словаря с учетом лингвострановедческого компонента // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2010. № 3. С. 1–5.
- Левицкий Ю.А.* Общее языкознание. М.: USSR, 2007.
- Миляева Н.Н.* Ономазиологические аспекты словообразования сложных и производных прилагательных и наречий концепта «менеджмент»: на материале современного немецкого языка: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 2007.
- Ожегов С.И., Шведова Н.Ю.* Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений. 4-е изд., доп. М.: ООО «А ТЕМП», 2006.

- Саяхова Л.Г.* Языковая картина мира и проблема систематизации лексики в современной словарной форме // Российский гуманитарный журнал. 2013. № 4. С. 368–374.
- Стародубцева О.Г.* Типы упражнений для формирования лексических навыков устной речи в неязыковом вузе // Научно-педагогическое обозрение. 2013. № 2 (2). С. 45–48.
- Ступин Л.П.* Лексикография английского языка: Учеб. пособие. М.: Академ. проект, 2001.
- Фомина Т.Д.* Учебный словарь-минимум – один из способов интенсификации процесса обучения иностранному языку // Российский внешнеэкономический вестник. 2010. № 4. С. 63–68.
- Шамов А.Н.* Методика преподавания иностранных языков: общий курс. М.: АСТ: АСТ-Москва: Восток – Запад, 2008.
- Янгайкина Т.И.* Гипонимические (родо-видовые) отношения между лексическими единицами в мокшанском литературном языке // Вестник ЧГУ. 2007. № 3. С. 251–258.

КОНЦЕПТ «NIHILISM» И ЕГО ВЕРБАЛИЗАЦИЯ В РОМАНЕ Д.Д. СЭЛИНДЖЕРА «THE CATCHER IN THE RYE»

Аннотация. Данная статья посвящена выявлению и рассмотрению лексических средств вербальной реализации концепта «NIHILISM» в психологическом романе Д.Д. Сэлинджера «The Catcher in the Rye». Актуальность данной работы обусловлена интересом ученых-филологов и ученых-лингвистов к изучению концептов в художественной литературе. Материалом для исследования выступил оригинальный текст романа Д.Д. Сэлинджера «The Catcher in the Rye». Цель статьи – это изучение и анализ лексических средств вербальной репрезентации концепта «NIHILISM». Поставленная перед нами цель достигается с использованием таких общенаучных и специальных методов исследования, как описательный метод, метод сплошной выборки, метод концептуального анализа, а также метод статистического анализа. В статье рассматривается история происхождения понятия «нигилизм» и теоретические основы лингвистического концепта. В романе Д.Д. Сэлинджера «The Catcher in the Rye» главный герой, подросток Холден Колфилд, повествует свою историю читателю, не надеясь снискать одобрения, в довольно специфической манере. Он говорит все так, как есть, ничего не утаивая и не приукрашивая. Языковая личность Холдена Колфилда представляет особый интерес для лингвистов, поскольку его речь изобилует стилистически окрашенной лексикой (сленговыми словами и вульгаризмами), которая составляет пласт разговорной лексики английского языка. Посредством сниженной лексики Д.Д. Сэлинджер раскрывает саму личность Холдена Колфилда, его самое что ни на есть подростковое мировоззрение, олицетворяющее собой одиночный протест, тихий бунт против устоявшейся системы ценностей, которое облачено в форму нигилизма – абсолютного отрицания.

Ключевые слова: концепт; структура концепта; фрейм; нигилизм; языковая личность.

Сведения об авторах: Филистова Наталья Юрьевна¹, кандидат филологических наук, доцент кафедры лингвистики и переводоведения Сургутского государственного университета; Башкирцева Анастасия Юрьевна², студент кафедры лингвистики и переводоведения Сургутского государственного университета.

Контактная информация: 628412, Россия, г. Сургут, ул. Ленина, д. 1, ауд. 415; тел. 8(922)2699615; e-mail: nataliafilistova@yandex.ru¹; seeyoulatercupcake@mail.ru².

N.Yu. Filistova¹, A.Yu. Bashkirtceva²

VERBAL REALISATION OF CONCEPT «NIHILISM» IN «THE CATCHER IN THE RYE» BY J.D. SALINGER

Abstract. This article is devoted to the identification and consideration of lexical means of verbal implementation of the concept «NIHILISM» in the novel «The Catcher in the Rye» by J.D. Salinger. The relevance of this work is determined by the interest of philologists and linguists in the study of concepts in fiction. The original text of the novel «The Catcher in the Rye» by J.D. Salinger was the material of the research. The goal of the article is to study and analyze means of verbal representation of the concept "NIHILISM". This goal is achieved with the use of such General scientific and special research methods like descriptive method, method of continuous sampling, the method of conceptual analysis, and the method of statistical analysis. The article discusses the history of the origin of the concept of «NIHILISM» and the theoretical foundations of the linguistic concept. In J.D. Salinger's novel "The Catcher in the Rye" the protagonist, Holden Caulfield, tells his story to the reader, not hoping to gain approval, in a rather specific manner. He says everything as it is, without concealing anything or embellishing it. The linguistic personality of Holden Caulfield is interesting for linguists, as his speech is replete with stylistically marked vocabulary (slang and vulgarism), which is a layer of colloquial English vocabulary. Through reduced vocabulary Salinger reveals Caulfield's personality, his most adolescent worldview, personifying a single protest, a quiet rebellion against an established system of values that is dressed in the form of nihilism – absolute denial.

Key words: concept; structure of the concept; frame; nihilism; linguistic personality.

About the authors: Filistova Natalia Yurievna¹, PhD, Associate Professor of the Department of Linguistics and Translation Studies of Surgut State University; Bashkirtceva Anastasiya Yurievna², student of the Department of Linguistics and Translation Studies of Surgut State University.

Общепринято, что **нигилизм** (от лат. nihil – ничто) – это позиция абсолютного отрицания, крайнего скептицизма. Период расцвета нигилизма пришелся на XIX в., когда он представлял собой негативную и деструктивную установку по отношению к существующим тогда политическим законам, религиозным и моральным ценностям (Джейранов 2005: 78).

Впервые термин «нигилист» ввел *Аврелий Августин*, христианский теолог и философ, называя подобным образом неверующих людей, тех, кого сегодня принято называть атеистами. В средние века словом «*nihilista*» католики называли ложно верующих или еретиков. С течением времени смысл, вкладываемый в понятие «нигилизм», расширялся, что повышало интерес к данному понятию у теософов и философов (Лихачев 1997: 33).

Ф.В. Ницше, немецкий философ и поэт, определял нигилизм как «*утрату высших ценностей*», проявлявшуюся в падении религиозной модели сотворения мира. Нигилизм призывает людей перестать наделять самих себя смыслом и искать ценности в материальных вещах (Лихачев 1997: 33).

Психику нигилиста обуславливает природный инстинкт самосохранения личности, который в этом случае является потребностью гарантировать успешное становление этой личности в социуме (Смирнов 1994: 77).

Обратимся к ключевым понятиям статьи: «нигилизм» и «концепт».

Основная функция нигилизма в культуре – сопротивление истории. Личность стремится отменить массовую историю, боясь, что его собственная, личная история не состоится. В двух своих наиболее ранних массовых проявлениях – кинизме и гностицизме – нигилизм предстает как *отрицание новых периодов в развитии культуры* (Смирнов 1994: 77).

В настоящее время термин «**концепт**» находит широкое применение в различных областях лингвистической науки. Он вошел в понятийный аппарат лингвокультурологии, когнитивной лингвистики, семантики.

По словам Н.Ю. Филистовой «поворот лингвистики к целостному тексту как объекту исследования поставил ученых перед необходимостью исследования концептуального смысла текста (А.Е. Кибрик, В.В. Красных, В.А. Маслова и др.) (Филистова 2012: 95). Базовым понятием когнитивной лингвистики является **концепт** – средство изучения и описания «языка мысли», способа мышления и познания, хранения и переработки информации. Концепту как категории мышления соответствует понятие, представляющее собой совокупность познанных существенных и необходимых признаков. Как языковая категория концепт представлен набором значений лексико-семантических, фразеологических и др. единиц, а также входящими в эти значения коннотативными составляющими: ценностной (оценочной) и ассоциативно-образной (стереотипные и наивные представления, когнитивные метафоры, эталоны и т. д.).

Отметим, что «концептуальная информация семантически выводится из всего текста, поэтому нацеленное на её выявление исследование может заключаться в обнаружении и интерпретации базовых концептов того или иного литературного произведения» (Филистова 2010: 46).

Прежде чем рассмотреть функционирование концепта «**NIHILISM**» в романе, обратимся к англоязычным источникам с целью выделения основного смысла концепта.

«*Britannica*» дает следующее определение понятию nihilism: *originally a philosophy of moral and epistemological skepticism that arose in 19th-century Russia during the early years of the reign of Tsar Alexander II. In the 20th century, nihilism encompassed a variety of philosophical and aesthetic stances that, in one sense or another, denied the existence of genuine moral truths or values, rejected the possibility of knowledge or communication, and asserted the ultimate meaninglessness or purposelessness of life or of the universe* (Britannica).

Cambridge International Dictionary of English приводит другое определение рассматриваемого понятия: *a belief that all political and religious organizations are bad, or a system of thought that says that there are no principles or beliefs that have any meaning or can be true* (Cambridge International Dictionary of English).

Oxford Advanced Learner's Dictionary предлагает такое определение: *the belief that nothing has any value, especially that religious and moral principles have no value* (Oxford Advanced Learner's Dictionary).

При анализе концепта «NIHILISM» в романе нами была использована схема фрейм-слотовой структуры концепта М. Минского. Заметим, что «согласно этой теории – восприятие действительности происходит через сопоставление фреймов, каждый из которых связан с конкретным концептуальным объектом памяти и информацией, получаемой из мира действительности» (Филистова 2019: 179). Проанализировав роман Д.Д. Сэлинджера «The Catcher in the Rye», мы выявили, что концепт «NIHILISM» может быть представлен следующим образом:

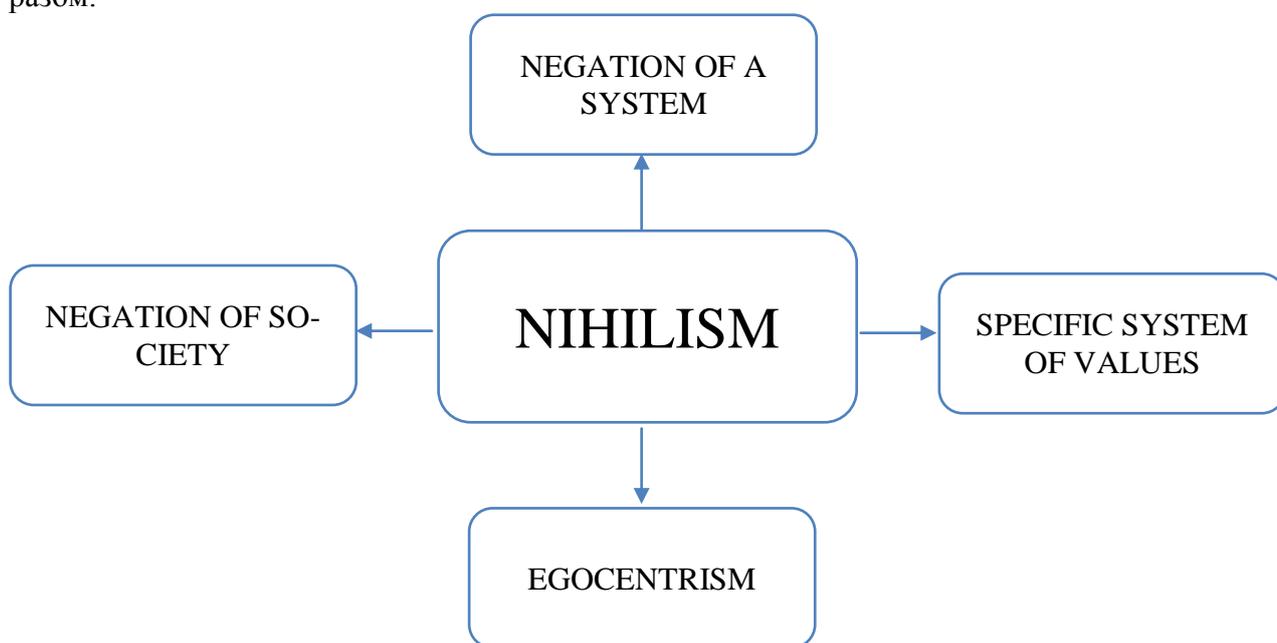


Рис. 1. Структура концепта «NIHILISM»

Фрейм «**NEGATION OF A SYSTEM**» включает в себе неприятие установленных норм и правил, так или иначе регламентирующих какой-либо вид деятельности. Отрицаемой системой Колфилда является школа. Холден с видимым пренебрежением говорит о директоре школы Пэнси, отмечая его лицемерие по отношению к малообеспеченным родителям учащихся. Колфилд буквально чувствует, как лицемерие витает в воздухе, в людях, в искусстве, даже в нем самом, и это его задевает. Колфилд и сам признается, что он ужасный лгун, говоря «*I'm the most terrific liar you ever saw in your life*». Он осознает свое бессилие против устоявшегося порядка вещей и просто протестует как может: намеренно плохо учится, прогуливает уроки, врет, в открытую презирает школьный устав, куря прямо в комнате общежития. Даже своим ночным побегом из Пэнси Колфилд выражает протест, как бы говоря «*Кто не со мной, тот против меня*» и, опять-таки нарушая распорядок, кричит в ночной тишине «*Sleep tight, ya morons! I'll bet I woke up every bastard on the whole floor*» (Salinger 1951: 42).

Холден сменил несколько школ на своем пути, и школа Пэнси была последней в его списке. Примечательно то, что Колфилд понимает, что виноват в этом только он сам и что этого можно было бы избежать, удели он больше времени и внимания учебе. Из пяти сдаваемых Колфилдом экзаменов он «завалил» четыре. Беседуя с мистером Спенсером, учите-

лем истории, Колфилд оправдывает его решение «провалить себя на экзамене» («*to flunk an exam*»), но мистер Спенсер читает вслух написанную Колфилдом работу, чем ставит подростка в неловкое положение. Холден называет это «*dirty trick*».

Использование Колфилдом в речи вульгаризмов происходит в большинстве случаев именно при упоминании школы или своих ровесников, бывших одноклассников. Он не прибегает к ругательствам, обращаясь напрямую к читателю. Так, слово «*crazy*» употребляется в значении «банальный» или «увлеченный чем-то». Стремясь выразить высшую степень эмоции, из уст Холдена звучат такие выражения, как «*it nearly killed me*», «*it drives me crazy*».

Учеников Пэнси Колфилд зовет «жульем», и повторяет это слово несколько раз «*Penney was full of crooks. Quite a few guys came from these very wealthy families, but it was full of crooks anyway. The more expensive a school is, the more crooks it has – I'm not kidding*» (Salinger 1951: 30).

Вульгаризм «*goddam*», выступающий в сочетании с существительным любого характера, передает непосредственно эмоциональное отношение героя к тому или иному объекту и делает его речь более реалистичной: «*He put my goddam paper down, then he looked at me like he'd just beaten hell out of me in ping-pong*» (Salinger 1951: 7); «*I'm the one that's flunking out of the goddam place, and you're asking me to write you a goddam composition*» (Salinger 1951: 16); «*Ackley kept saying, the whole goddam game, that Coyle had a perfect build for basketball*» (Salinger 1951: 13).

Фрейм «**NEGATION OF SOCIETY**», в рамках которого Колфилд прибегает к своему излюбленному слову, неоднократно встречающемуся на протяжении всего романа, – «*phony*», которым он оценивает действительность вокруг себя: аморальную и распущенную, лицемерную и фальшивую. По мнению Колфилда, большая часть его бывших одноклассников и просто случайные люди прячут свои истинные чувства, эмоции и помыслы, примерив на себя фальшивый облик, чтобы их не сочли другими или вовсе ненормальными. Сам Колфилд с уверенностью относит себя к последним, он представляет собой квинтэссенцию всего того, что в современном человеческом обществе или не восхваляется, или порицается. Колфилд – это и бунтарь, обладающий высоким чувством справедливости, идущий против устоявшейся системы, и хрупкая личность, чье призвание «стеречь детей над пропастью во ржи». «*One of the biggest reasons I left Elkton Hills was because I was surrounded by phonies*» (Salinger 1951: 22); «*It was partly a phony kind of friendly, but at least he always said hello to Ackley and all*» (Salinger 1951: 24); «*Grand. There's word I really hate. It's a phony*» (Salinger 1951: 49); «*I hate these phony movies*» (Salinger 1951: 77).

Колфилду не нравится слушать нотации в свой адрес. Как отмечалось выше, Колфилд противится внешнему миру и поэтому не идет с ним на контакт, не стремится уподобляться ему и перенимать его ценности, под видом добрых наставлений от учителей – мистера Спенсера и мистера Антолини, видевших в нем потенциал: «*I had to sit there and listen to that crap*» (Salinger 1951: 6).

Колфилду свойственна определенная бестактность и порой вульгарность в общении с людьми, чаще всего проявляющаяся в общении со сверстниками. Его речь изобилует оскорблениями, хоть он и обращается к ним только в моменты сильного негодования. Так, в порыве ярости Колфилд называет Стрэдлейтера, своего соседа по комнате, «*moron sonuvabitch*». Колфилд презирает Стрэдлейтера, потому что тот – его полная противоположность: сын богатых родителей, не видящий ничего дальше своего эго, настоящее воплощение пошлости и наглости. В Стрэдлейтере сосредоточен целый мир, которому одиноко противостоит Колфилд. Стрэдлейтеру посвящено также ругательство «*bastard*»: «*Suspense is good for some bastards like Stradlater*» (Salinger 1951: 19).

Фрейм «**EGOCENTRISM**» проявляется в преобладании эмоционально-оценочных суждений Холдена Колфилда о самом себе, например: «*Partly because I have a lousy vocabulary and partly because I act quite young for my age sometimes*», «*All I need's an audience. I'm an ex-*

hibitionist», «*I was probably the only normal bastard in the whole place*», «*As a matter of fact, I'm the only dumb one in the family*».

Кроме того, Колфилд, как подросток, часто гиперболизирует происходящие с ним события. Эмоционально нестабильный Колфилд то искренне радуется чему-либо, то готов разрыдаться на месте, а то и вовсе умереть. Герой очень бурно проявляет свои эмоциональные переживания, принимает близко к сердцу обиды и неприятности, случающиеся с ним. Так, в его речи часто употребляется конструкция «*as hell*», служащая усилителем прилагательных, наречий и эмотивных выражений, например: «*They're nice and all – I'm not saying that – but they're also touchy as hell*» (Salinger 1951: 3); «*It was icy as hell and I damn near fell down*» (Salinger 1951: 32); «*He'd be charming as hell and all*» (Salinger 1951: 25); «*I felt sorry as hell for him, all of a sudden*» (Salinger 1951: 13); «*It was hot as hell and the windows were all steamy*» (Salinger 1951: 55); «*Then we shook hands. <...> It made me feel sad as hell, though*» (Salinger 1951: 6).

Несправедливо будет не отметить определенную начитанность и интеллигентность Колфилда. Несмотря на то, что сам Холден считает себя человеком необразованным, «*a real moron*», «*the only dumb one in the family*», он хорошо пишет сочинения и охотно читает книги, но только тех авторов, которые чем-то похожи на него самого. Так, выбирая между Сомерсетом Моэмом и Томасом Харди, Колфилд отдает предпочтение последнему, потому что Моэм – не тот человек, с которым у него бы сложился диалог: «*I wouldn't want to call Somerset Maugham up. I don't know. He just isn't the kind of guy I'd want to call up, that's all. I'd rather call old Thomas Hardy up*» (Salinger 1951: 67).

Фрейм «**SPECIFIC SYSTEM OF VALUES**» раскрывается в ходе разговора Холдена Колфилда с младшей сестрой – Фиби, во время которого Холден признается, что хотел бы «стеречь детей над пропастью во ржи». Принимая близко к сердцу все пороки чуждого мира, Холден считает, что в нем достаточно внутренних сил не только противостоять ему, но и защищать тех, кто пока слишком мал, чтобы постоять за себя – маленьких детей, таких как Фиби.

Стремясь выразить добрые, светлые чувства и даже симпатию, Холден использует прилагательное «*old*», которое вопреки его известному переводу «старый» переводят как «дорогой», «мой» или вовсе опускают. Чаще всего таким образом Холден обращается к Фиби: «*old Phoebe*».

Таким образом, на основе анализа романа Д.Д. Сэлинджера «*The Catcher in the Rye*» нами было выявлено значительное преобладание лексических единиц в вербальной реализации концепта «**NIHILISM**» в фреймах «**NEGATION OF A SYSTEM**» и «**EGOCENTRISM**». Подростковый эгоцентризм обуславливает природный инстинкт самосохранения личности. Отрицание системы есть отрицание новых периодов в развитии истории. Концепт «**NIHILISM**» представлен четырьмя фреймами, каждый из которых коррелирует друг с другом и, тем самым, обуславливает существование единого концепта.

ЛИТЕРАТУРА

Джейранов Ф.Е. Философский нигилизм и концепция отчуждения человека Ф. Ницше // Вестник Башкирского ун-та. 2005. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/filosofskiy-nigilizm-i-kontseptsiya-otchuzhdeniya-cheloveka-f-nitsshe>.

Лихачев Д.С. Концептосфера русского языка // Русская словесность. От теории словесности к структуре текста. Антология / Под ред. проф. В.П. Нерознака. М., 1997. С. 281.

Смирнов И.П. Психодиахронология: Психоистория русской литературы от романтизма до наших дней. М.: Новое литературное обозрение, 1994. С. 352.

Филистова Н.Ю. Концептуальная семантика детективного нарратива (на материале текстов английских и русских рассказов) // Иностранные языки сегодня – 2010: тенденции и перспективы в Российском образовании: Материалы международной научной конференции. Сургут. гос. ун-т. ХМАО–Югры / Отв. ред. В.М. Глушак. Сургут, 2010. С. 46–47.

Филистова Н.Ю. Лингвистическое исследование концепта «Crime» в английских детективных рассказах // Язык и культура: лингвистические, переводческие и лингводидактические аспекты: Материалы Международной научно-практической конференции / Департамент образования и молодежной политики ХМАО – Югры, ГБОУ ВПО «СурГУ ХМАО – Югры», Ассоциация преподавателей английского языка Сургута и Сургутского района. 2012. С. 95–100.

Филистова Н.Ю. Этический концепт Pride и его репрезентация в английском языке (на материале романа Джейн Остин «Pride and Prejudice») // Филологический аспект. 2019. № 1 (45). С. 178–184.

Britannica. URL: <https://www.britannica.com/>

Cambridge International Dictionary of English. Cambridge; New York: Cambridge University Press, 1995.

Oxford Advanced Learner's Dictionary. URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/>

Salinger J.D. The Catcher in the Rye. М.: Progress Publishers, 1979. P. 247.

ЦВЕТОСЮЖЕТ В МИСТИЧЕСКОМ НАРРАТИВЕ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА БРЭМА СТОКЕРА «DRACULA»)

Аннотация. Данная статья представляет собой описание цветовой картины мира с помощью выявления лексических средств, представленных в мистическом романе. Цветовая палитра мистического литературного жанра отличается большим разнообразием используемых цветов, что создает яркую картину и привлекает читателей, а это обуславливает актуальность данного исследования. Материалом исследования послужил классический мистический роман ирландского писателя Брэма Стокера «Dracula», повествующего об истории вампиров. Цель данной статьи – анализ цветовой палитры мистической литературы и лексических средств, осуществляющих ее вербальную репрезентацию. Методы, используемые в данной статье, определены общей целью, среди них общие методы научного познания: синтез, наблюдение, сравнение, анализ, а также специальные методы: статистический анализ, метод сплошной выборки, описательный метод. В статье представлено описание теоретических основ в работах ученых по теме исследования. Мистический литературный жанр несет в себе цель вызвать страх и ужас у читателя и сохранить это чувство до конца произведения, в этом помогает подробное описание духов, призраков и вампиров. Чтобы добиться этой цели, автор мистического произведения должен погрузить читателя во тьму и раскрасить свою цветовую картину мира как можно реалистичнее, используя при этом свой эмпирический опыт. Восприятие цвета человеком чаще всего имеет стереотипный смысл, однако воображение человека может выходить за рамки стереотипов, сформировавшихся в течение его жизни. Проведя исследование, мы выявили лексические средства, представляющие основные восемь цветов мистического произведения и их разнообразные оттенки.

Ключевые слова: цветовая картина мира; цвет; черный; белый; красный; мистический нарратив; мистика.

Сведения об авторах: Филистова Наталья Юрьевна¹, кандидат филологических наук, доцент кафедры лингвистики и переводоведения Сургутского государственного университета; Кадоркина Наталия Владимировна², магистрант кафедры лингвистики и переводоведения Сургутского государственного университета.

Контактная информация: 628412, Россия, г. Сургут, ул. Ленина, д. 1, ауд. 415; тел.: 8(922)269-96-15; e-mail: nataliafilistova@yandex.ru¹; kadorkina5@yandex.ru².

N.Yu. Filistova¹, N.V. Kadorkina²

COLOR STORY IN THE MISTICAL NARRATIVE (ON THE MATERIAL OF THE NOVEL BRAM STOKER "DRACULA")

Abstract. This article contains the idea and description of an extensive color picture of the world by identifying lexical means presented in a mystical novel. The color scheme of the mystical literary genre is characterized by a wide variety of colors used, which creates a vivid picture and attracts readers, which determines the relevance of this analysis. The research material was the classic mystical novel by Irish writer Bram Stoker "Dracula", which tells the story of vampires. The goal of this article is to analyze the colour scheme of mystical narrative and the means of verbal representation. The methods used in this article are defined by a common goal, among them the general methods of scientific knowledge are used: synthesis, observation, comparison, analysis, as well as special research methods: statistical analysis, continuous sampling method, descriptive method. The article describes the theoretical foundations in the works of scientists on the topic of research. The mystical narrative genre has the goal of causing fear and horror in the reader and to maintain this feeling until the end of the work, a detailed description of spirits, ghosts and vampires helps in this. To achieve this goal, the author of a mystical work must immerse the reader in darkness and paint his color picture of the world as realistic as possible, using his empirical experience. The perception of color by a person most often has a stereotypical meaning, however, a person's imagination may go beyond the stereotypes that have formed during his life. After conducting a study, we identified lexical means representing the main eight colors of a mystical work and their various shades.

Key words: color picture of the world; colour; the black; the white; the red; mystical narrative; mystic.

About the authors: Filistova Natalia Yurievna¹, PhD, Associate Professor of the Department of Linguistics and Translation Studies of Surgut State University; Kadorkina Nataliya Vladimirovna², graduate student of the Department of Linguistics and Translation Studies of Surgut State University.

Мистический жанр появляется в англоязычной литературе приблизительно во второй половине XVIII – начале XIX в. Именно в англоязычной литературе представлено богатое разнообразие сюжетов мистического жанра, где он сформировался под воздействием сложных исторических и природных условий. Данная литературная жанровая форма характеризуется фантастической атмосферой с мистическим сюжетом. Картина мистического жанра наполнена сверхъестественными существами, что формирует эффект устрашения и атмосферу напряжения. Исследуемый литературный жанр характеризуется наличием готических архитектурных зданий и сооружений, чаще всего действия разворачиваются в период Средневековья. Сверхъестественные существа несут в себе истинный ужас, и читатель ощущает смертельную опасность, угрозу от неведомых потусторонних сил. Среди особенностей мистического романа можно выделить следующие: 1. противостояние религии и колдовства, 2. страх встречи с демонами, 3. мистические причины эпидемий (Назарова 2016: 30).

Основными представителями жанра являются Стивен Кинг, Брэм Стокер, Дин Кунц, Роберт Маккамон, Эдгар Аллан По, Оскар Уайльд, Марк Твен и многие другие. Все они в основу своих произведений вкладывают ощущение напряжения, ужаса, страха, мистики, тьмы, загадки, что является основным замыслом произведения. Особенностью цветового мира мистического произведения является его темная атмосфера, определяющая его семантическое проявление в англоязычных произведениях.

Большое количество современных отечественных и зарубежных исследователей изучают роль цвета и его значение. Это объясняется тем, что цвета всегда имели для человека большой смысл. В настоящее время существует три вида цвета: 1. физический, 2. психологический, 3. физиологический. Исследование цвета начинается с XVII в., и первой работой в этом направлении исследования является работа И.В. Гёте «Учение о цвете». Для И.В. Гёте цвет является психологическим символом, он передает чувства и мысли человека. Вслед за И.В. Гёте зависимостью цвета и психики заинтересовались такие ученые и писатели, как В. Кандинский, В. Набоков, А. Лосев и другие. Представленные ученые, исследовавшие психолингвистический аспект, изучали влияние цвета в языке на чувства людей. Другим направлением в изучении цвета считается исследование национально-специфического своеобразия цвета.

Отметим, что «у лингвистов цветоименование – одна из самых популярных лексических групп. Более того, отношения к тому или иному цвету или оттенку отражаются в образных выражениях, идиомах и, конечно, в художественной литературе» (Иванова, Филистова 2018: 427).

Восприятие цвета для каждого человека индивидуально. На восприятие того или иного цвета влияет раннее полученная информация, а также опыт человека.

Чаще всего из-за определенных ассоциаций формируется символизм того или иного цвета. По словам Н.Ю. Филистовой, «в мистическом нарративе многое объясняется с помощью символов. Жизненные явления нередко изображаются как символы какой-то другой, нездешней жизни и имеют значение не сами по себе, а лишь как намек на подлинную и высшую жизнь, скрывающуюся за видимым бытием» (Филистова 2011:160).

Белый цвет для многих людей связан с единством, святостью, духовностью. Он олицетворяет спокойствие и является символом мира. Красный цвет связан с энергией, активностью, могуществом, силой и т. д. (Василевич 2008: 74).

Согласно древней классификации, основными и традиционными цветами являются черный, красный и белый. Данная триада цветов обозначает землю, кровь и молоко. В средневековой Европе существовала несколько другая классификация цвета. Божественными

цветами выступали синий, желтый, пурпурный, красный, золотой. Ниже располагались черный и зеленый цвет. Малонасыщенные цвета не пользовались популярностью и их чаще всего избегали (серый и коричневый).

Для алхимиков цвет имел существенное значение, они связывали цвет с духами и демонами. Именно с помощью цвета духи могли внушить свою волю человеку. Согласно классификации алхимиков, существовало две группы: первая группа включала триаду (черный, белый и красный), добавляли в эту группу еще и зеленый цвет, во вторую группу входили все оставшиеся цвета.

Как отмечается в работе Н.Ю. Филистовой, «цвета формируют настроение в тексте и влияют особым образом на читателя, создавая ту или иную картину мира. Использование различных цветообозначений может нести и символическую нагрузку, что достаточно часто встречается именно в мистическом нарративе» (Филистова 2011: 95).

Цвет выступает формой индивидуального выражения человека. Использование тех или иных цветов в тексте обуславливает структуру художественного текста, передает состояние автора. Большое влияние на автора исследуемого произведения, Брэма Стокера, оказала его жизнь. Еще ребенком он был прикован к кровати, не мог ходить. Эта болезнь нашла отражение в его произведениях, особенно в романе «Dracula», где главный герой живет в мрачном, темном замке основную часть своей жизни. Брэм Стокер характеризует своего главного героя с использованием только темных цветов, начиная с его внешности и заканчивая его замком, и даже описывая его поступки, Б. Стокер использует темные цвета (Черенок 2008: 179).

В романе «Dracula» перед нами предстает два фронта героев: первые борются со злом, которое представлено вампирами, призраками, духами, а вторые – это Граф Дракула, который, являясь злодеем, остается совершенно одиноким вампиром, к которому читатель может испытывать даже сострадание и симпатию (Осовский 1998: 64-65).

Творчество Брэма Стокера для нас является хорошим материалом для широкого лингвистического исследования, а именно для анализа специфики цветовой палитры. Цель нашего исследования включает в себя определение роли основных цветов художественной картины и функций цветовых лексем анализируемых цветов. С использованием различных цветов автор создает вымышленную реальность, некий вторичный мир. Разнообразные краски помогают придать объектам картины реалистичность.

В проанализированном произведении Брэма Стокера «Dracula» выявлено большое разнообразие цветовой картины мира. Представлено 8 основных цветов: белый, серый, зеленый, черный, красный, синий, коричневый, желтый и их оттенки.

Красный цвет и его оттенки в данном произведении – это основная палитра цветов, и данный цвет становится центральным в тексте. Роман описывает историю вампиров, где главная роль отводится символу крови, представленному красным и его оттенками: розовым (pink), пурпурным (purple), алым (very red), лиловым (violet), рубиновым (ruby), багряным (redden), красноватым (ruddiness). **Красный** цвет преобладает в повествовании о вампире, первоначально о Графе Дракуле: "As he spoke smiled, and the lamplight fell on a hardlooking mouth, with very **red** lips and a sharp-looking teeth, as white as ivory". В данном примере автор делает акцент на необыкновенно ярко-красные губы вампира, обращая внимание читателя на его здоровье и жизненную силу. "These protruded over the lips, whose remarkable **ruddiness** showed astonishing vitality in a man of his years." Именно краснота лица, румянец делают вампиров «живыми», и на это акцентирует внимание автор произведения. Еще одна особенность вампира, описанная с помощью красного цвета, это необычное изменение цвета глаз: "Two were dark, and had high aquiline noses, like the Count, and great dark, piercing eyes, that seemed to be **almost red** when contrasted with the pale yellow moon". "His eyes flamed **red** with devilish passion". Иногда красный цвет и его оттенки помогают ярче описать место действия в данном произведении, например: "The houses of old-town - the side away from us, are all **red-roofed**... ". "Crowds are scattering backward, and the sky is beginning to **red** over the Yorkshire

wolds". *"The Castle of Dracula now stood out against the red sky, and every stone of its broken battlements was articulated against the light of the setting sun"* (Stoker 2017: 14, 21, 65, 83).

В данных примерах с использованием красного и его оттенков создаются новые образные значения. Следовательно, семантика красного цвета зависит от семантического окружения. Из всех цветов спектра красный цвет оказывает на человека наибольшее психологическое влияние. Он обладает чувственностью и эффектностью (Фетисова 2005: 8).

Белый цвет определяется в значении «чистый, цвет света», является противоположным более темным цветам. Белый цвет и его сравнительные степени в исследуемом романе в основном обозначают характеристику героев, описание их неординарной внешности, например: *a long white moustache, sharp white teeth, brilliant white teeth, a big white teeth, the white aquiline nose, and teeth so white*. Белый цвет используется при описании призраков и духов: *a white lady, the White Lady, white figure, white-clad figure, grew ghastly white, grew whiter*. В описании окружающей среды также используется белый цвет: *whitecrested waves; white wet clouds; masses of white foam, of a ghastly whiteness, ghastly white*. Одежда героев описана с помощью белого цвета: *his white nightrobe, her white night-dress, in her white lawn frock*. Автор употребляет сравнения, например: *"she grew snowy white"*, в данном случае выражение "snowy white" употреблено в значении «снег» (Stoker 2017: 19, 24, 41, 65, 66, 172, 208, 277, 279, 302, 311, 331, 359).

В ходе анализа произведения «Dracula» отмечены случаи употребления **красного** и **белого** цвета одновременно, например: *"...till I could see in the moonlight the moisture shining on the scarlet lips and on the red tongue as it lapped the white sharp teeth"*. Выявлено предложение, отражающее в себе триаду базовых цветов: *"But just then the moon, sailing through the black clouds, appeared behind the jagged crest of a beetling, pine-clad rock, and by its light I saw around us a ring of wolves, with white teeth and lolling red tongues, with long, sinewy limbs and shaggy hair"*. Как уже говорилось – **красный, черный и белый** – это базовые цвета древности (Stoker 2017: 17, 274).

Черный цвет выступает противоположным белому. В свою очередь, черный цвет является более конкретным и однозначным цветом, который ассоциируется с тьмой, мраком, страхом, различными духами. Черный цвет характеризует потусторонний мир, мифологических героев (Белова 2009: 36–37).

В романе «Dracula» **черному** цвету отведена небольшая роль по сравнению с **красным**. Например, автор делает акцент на темной одежде кучера, встретившего Д. Хакера: *"They were driven by a tall man, with a long brown beard and a great black hat, which seemed to hide his face from us"*. Далее автор повествует о человеке, похожем на кучера, также одетом в черные вещи: *"Within, stood a tall old man, clean shaven save for a long white moustache, and clad in black from head to foot..."*. Другим примером описания человека, одетого во все черное, будет являться следующий: *"By her side stood a tall, thin man clad in black"*, *"That he be all in black, expect that he have a hat of straw which suit not him or the time"*. Таким описанием автор завуалировано характеризует Графа Дракулу – главного героя произведения – как нечто темное и таинственное. Черный цвет представлен следующей лексикой: *the black clouds, a black line, but of seemingly absolute blackness* (Stoker 2017: 14, 19, 71, 79, 277, 311).

Серый цвет разными людьми воспринимается по-разному, для кого-то он не вызывает никакой ассоциации, и люди спокойно на него реагируют, на других людей серый цвет может оказывать угнетающее воздействие. В исследуемом произведении именно неопределенность героини, ее беспокойство подразумевают использование **серого** цвета для описания ее чувств: *"Today is a gray day, and the sun as I write is hidden in thick clouds, high over Kettleness. Everything is gray...gray earthy rock, gray clouds...like gray figures...in a gray mist"* (Stoker 2017: 76). Повтор слова «серый» дает понять, что девушку угнетает данная ситуация (Денисенко 2011: 160–162).

Зеленый цвет может содержать в себе многочисленную символику, но чаще всего позитивную и положительную. Зеленый цвет означает радость, безмятежность, красоту. Нами были обнаружены следующие лексемы в исследуемом произведении: "*a green stoling*"; "*the green grass*"; "*these green hills*"; "*the green swelling*"; "*hills green and brown grass*", "*the valley is beautifully green*". В данных примерах мы видим только положительную семантику. Однако нами обнаружен пример с отрицательной семантикой зеленого цвета: "*His waxen hue became greenish-yellow by the contrast of his burning eyes, and the red scar on the forehead showed on the pallid skin like a palpitating wound*". В данном примере автор использовал оттенок зеленовато-желтого цвета, чтобы передать истинное лицо Графа Дракулы, переполненное ненавистью и злобой (Stoker 2017: 11, 301).

Желтый цвет обычно характеризуется двояко, в зависимости от контекста может приобретать характеристику света и солнца, а с другой стороны, может означать сумасшествие, обман, скрытость (Цегельник 2007: 170).

В исследуемом произведении **желтый** цвет и его оттенки связаны непосредственно с окружающей средой. Образ загадочной, мистической обстановки в позднее время автор описывает следующим образом: "*The windows were curtainless, and the yellow moonlight, flooding in through the diamond panes...*". В данном примере цвет лунного света описан обыденным желтым цветом, в другом примере автор использует оттенок желтого, чтобы акцентировать внимание читателя на описании Графа Дракулы: "*Two were dark, and had high aquiline noses, like the Count, and great dark, piercing eyes, that seemed to be almost red when contrasted with the pale yellow moon*". На этом примере видно, что для описания лица вампира используются насыщенные цвета красного и черного (темного), а луна приобретает **бледно-желтый** цвет на их фоне. Насыщенный, ослепляющий желтый цвет луны представлен в следующем примере: "*The moonlight was so bright that through the thick yellow blind the room was light enough to see*". Таким образом, в нашем случае **желтый** цвет и его оттенки выступают характеристикой света (Stoker 2017: 39, 40, 277).

Синий цвет считается наделенным магическими свойствами, связан чаще всего с водой, где находятся духи, нечистая сила, т. е. данный цвет имеет отрицательную семантику (Ермаковская 2011: 46). В нашем примере *the blue flame* синим цветом окрашено пламя, цвет которого подразумевает присутствие нечистых духов и других существ, которые могут существовать на земле целую вечность (Stoker 2017: 16, 25). В произведении присутствует необычный оттенок **синего цвета - серовато-синий/синеvато-багровый**: "*The beautiful color became livid, the eyes seemed to throw out sparks of hell fire, the brows were wrinkled as though the folds of fresh...*" (Stoker 2017: 210). На данном примере видно, что автор текста делает акцент на чудовищно изменившемся лице вампира, которое приобрело **синеvато-багровый** цвет.

Коричневый цвет в исследуемом произведении содержится в небольшом количестве, описываются с использованием коричневого цвета окружающая среда и внешность героев, в значении темного цвета. Например: "*green and brown where grass and rock mingled*", "*when the flowers hung lank and dead, their whites turning to rust and their greens to browns, were driven by a tall man, with a long brown beard*", "*with dark brown hair*" (Stoker 2017: 11, 26, 145, 260).

Вся цветовая палитра проанализированного художественного произведения Брэма Стокера «Dracula» схематически представлена на рисунке 1.

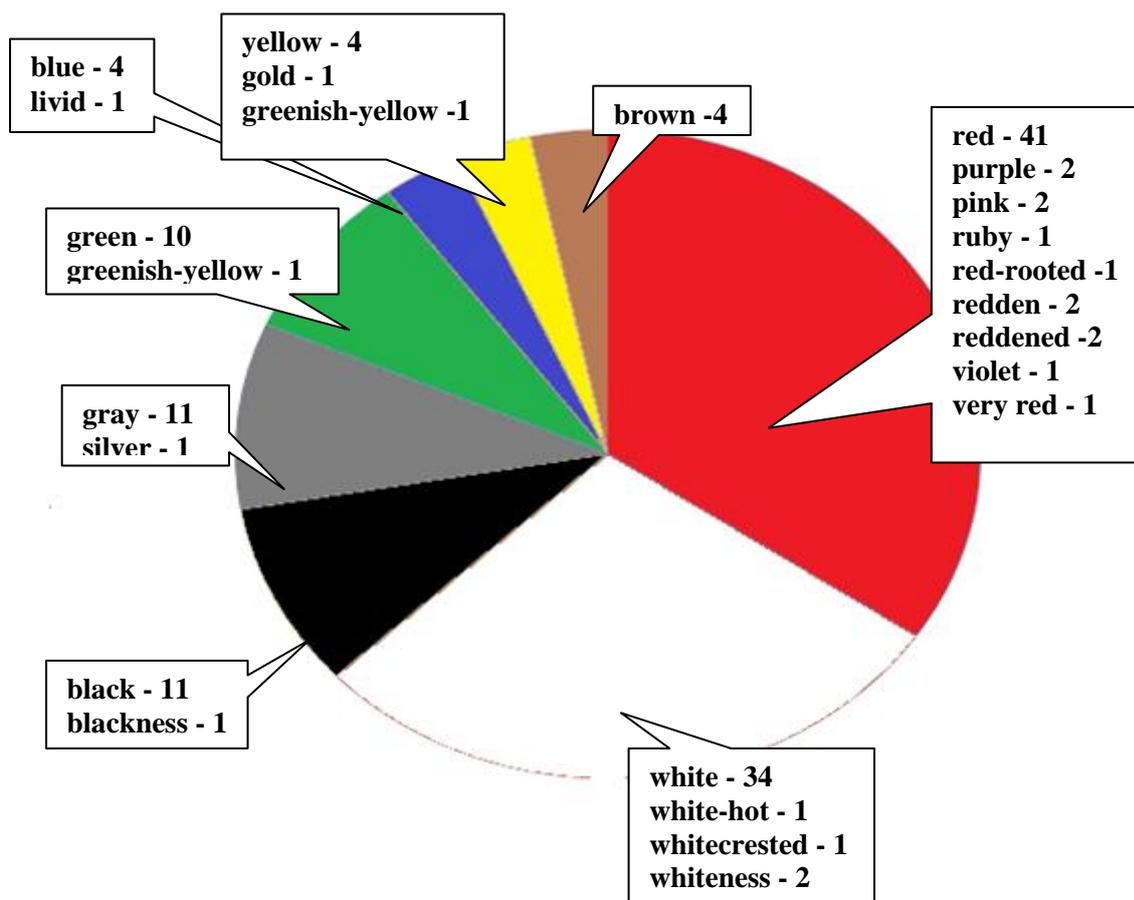


Рис. 1. Цветовые обозначения в романе Брэма Стокера «Dracula»

Из данной схемы можно выделить характерный для исследуемого произведения **красный** цвет, богато представленный разнообразными девятью оттенками. **Красный** цвет встречается 41 раз. **Белый** цвет также является часто используемым, и встречается в тексте около 34 раз, данный цвет представлен пятью оттенками. Следующим по частоте использования будет **черный** цвет, как неотъемлемый атрибут мистического романа. Встречается черный цвет в 11 случаях. Базовые цвета составляют основу цветовой палитры романа «Dracula» и присутствуют чаще всего вместе. Другие же цвета используются значительно реже, но при этом создают полноценную цветовую картину. Особого внимания заслуживают оттенки **синего** цвета – *livid* и **зеленого** цвета – *greenish-yellow* при описании ужасающей внешности главного героя романа – Графа Дракулы.

На рисунке 2 представлены результаты статистического анализа цветовой картины художественного произведения. Из диаграммы видно, что 34,4% составляет **красный** цвет и его оттенки, 28,5% – **белый** цвет и его вариации, 9,24% от общего числа – **черный** цвет, примерно одинаковое количество – **серый** и **зеленый** цвета – 9,24 и 8,4% соответственно. И по 3,36% отводится оставшимся цветам: **коричневому**, **желтому** и **синему**.

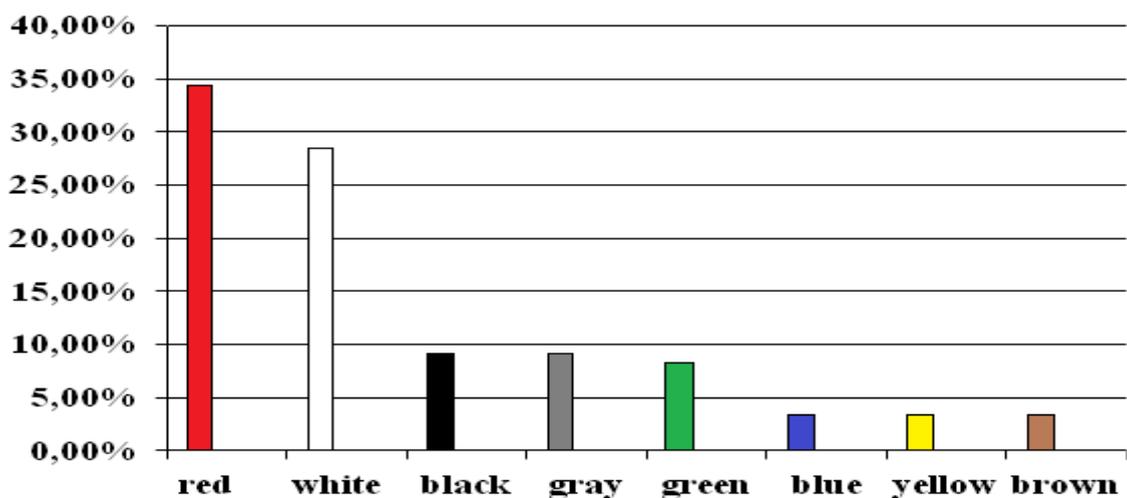


Рис. 2. Статистический анализ цветовой палитры романа Брэма Стокера «Dracula»

Таким образом, проанализировав художественное произведение мистического жанра, автором которого является Брэм Стокер, мы выделили восемь основных цветов художественного мира автора и их оттенки. В исследуемом романе выделены основные лексические средства репрезентации основных цветов произведения. Проведя статистический анализ, мы определили самые распространенные цвета в романе «Dracula». Данными цветами является триада базового цвета: красный (34,4%), белый (28,5%) и черный (9,24%).

ЛИТЕРАТУРА

- Белова О.В. Черный цвет в картине мира славянских народов // Славяноведение. 2009. № 6. С. 36–41.
- Василевич А.П. Символика цвета: миф или реальность? // Энергия: Экономика, Техника, Экология. 2008. № 10. С. 74–79.
- Денисенко М.В. Роль серого цвета в цветовых классификациях // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2011. № 13. С. 160–162.
- Ермаковская Т.А. Семантическая репрезентация лексем микрополя синего цвета в прозе Б.К. Зайцева // Мир науки, культуры, образования. 2011. № 1(26). С. 45–48.
- Иванова Ю.М., Филистова Н.Ю. Роль цветообозначений в жанре фэнтези (на материале романа Н. Геймана «American Gods») // XX Всероссийская студенческая научно-практическая конференция Нижневартковского государственного университета (г. Нижневартовск, 3-4 апреля 2018 г.): Сборник статей / Отв. ред. А.В. Коричко. 2018. С. 427–430.
- Назарова Ю.В. Культурные и этические истоки концепта ужаса (на материалах англоязычной литературы жанра HORROR) // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л.Н. Толстого. 2016. № 2 (18). С. 29–34.
- Осовский О.Е. Готическая традиция в англоязычной прозе: история и современность. (обзор) // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Сер. 7. Литературоведение. 1998. № 2. С. 48–66.
- Фетисова С.А. Концептуализация имени цвета «Красный»: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Иркутск, 2005. С. 24.
- Филистова Н.Ю. Лингвистическое исследование роли символов в мистическом нарративе // Актуальные проблемы лингвистики и межкультурной коммуникации, переводоведения и методики преподавания иностранных языков: Сборник научных статей и материалов международной конференции / Департамент образования и молодежной политики ХМАО – Югры. Отв. ред. И.А. Курбанов. Сургут: СурГУ, 2011. С. 160–165.
- Филистова Н.Ю. Лингвистические особенности цветовой картины мира в мистическом нарративе // Экология языка на перекрестке наук: Материалы Международной научной конференции (г. Тюмень, 11–13 ноября 2010 г.) / Ред. Н.Н. Белозерова. Тюмень: Изд-во ТГУ, 2011. С. 95–97.
- Цегельник И.Е. Желтый: цвет и свет в картине мира Иосифа Бродского // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2007. № 1(32). С. 166–170.
- Черненко И.Г. Символика цвета в художественном дискурсе (на материале короткой прозы Вольфганга Борхерта) // Известия КГТУ. 2008. № 13. С. 179–183.
- Stoker B. Dracula. UK: Archibald Constable and Company, 2017. P. 383.

ВЕРБАЛЬНАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КОНЦЕПТОВ «LOVE» И «DREAM» (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА Ф.С. ФИЦДЖЕРАЛЬДА «THE GREAT GATSBY»)

Аннотация. В данной статье рассматриваются лексические средства вербализации концептов Love и Dream на материале романа Ф.С. Фицджеральда «The Great Gatsby». Актуальность данной статьи обусловлена возрастающим интересом лингвистов к исследованию концептосферы. В современном мире ученые все в большей степени используют термин «концепт», что говорит об его интенсивном вхождении в научный обиход. Также актуальность определяется необходимостью более детального исследования концептов Love и Dream, которые являются важной для современного общества частью жизни каждого человека. Материалом для нашего исследования послужил роман Фрэнсиса Скотта Фицджеральда «The Great Gatsby», вышедший в свет 10 апреля 1925 г. Целью работы является выявление и описание содержания концептов Love, Dream, а также исследование средств их вербальной репрезентации в системе языка. Поставленная цель достигается с использованием таких методов исследования, как описательный метод, метод концептуального анализа, метод сплошной выборки, метод фреймового анализа, метод дефиниционного анализа. В качестве объекта исследования нами выделены концепты Love и Dream, первый из которых является доминирующим в романе Ф.С. Фицджеральда. Исследование данных концептов позволит нам как можно глубже понять замысел автора. Предмет исследования составляют языковые единицы, с помощью которых вербализуются исследуемые нами концепты. В статье рассматриваются теоретические основы лингвистического концепта. Статья представляет собой попытку комплексного описания средств языковых вербализаций изучаемых концептов. Изучение концепта и языковых средств его выражения на материале художественных текстов представляет определенный интерес, благодаря чему и является актуальным в настоящее время. Проведенный нами анализ позволил выделить фреймовые структуры концептов на материале исследования.

Ключевые слова: концептосфера; концепт; фрейм; фреймовый анализ; любовь; мечта.

Сведения об авторах: Филистова Наталья Юрьевна¹, кандидат филологических наук, доцент кафедры лингвистики и переводоведения Сургутского государственного университета; Кафарова Фариза Зумрудиновна², студент кафедры лингвистики и переводоведения Сургутского государственного университета.

Контактная информация: 628412, Россия, г. Сургут, ул. Ленина, д. 1, ауд. 415; тел. 8(922)2699615; e-mail: nataliafilistova@yandex.ru¹; kafarova.2397@mail.ru².

N.Yu. Filistova¹, F.Z. Kafarova²

VERBAL REALISATION OF CONCEPTS OF LOVE AND DREAM (ON THE MATERIAL OF F.S. FITZGERALD'S NOVEL "THE GREAT GATSBY")

Abstract. This article discusses the lexical means of verbalization of the concepts of Love and Dream on the material of the novel by F. S. Fitzgerald "The Great Gatsby". The relevance of this article is due to the growing interest of linguists to the study of the conceptsphere. In the modern world, scientists are increasingly using the term "concept", which indicates its intensive entry into scientific use. Also, the relevance is determined by the need for a more detailed study of the concepts of Love and Dream, which are important for modern society and part of everyone's life. The material for our study was Francis Scott Fitzgerald's novel "The Great Gatsby", published on April 10, 1925. The aim of the work is to identify and describe the content of the concepts of Love, Dream, as well as the study of the means of their verbal representation in the language system. This goal is achieved with the use of such research methods like descriptive method, the method of conceptual analysis, the method of continuous sampling, the method of frame analysis, the method definitional analysis. As an object of research we have identified the concepts of Love and Dream, the first of which is dominant in the novel F. S. Fitzgerald's. The study of these concepts will allow us to understand the author's intention as deeply as possible. The subject of the study is the language units, with the help of which the concepts we study are verbalized. The article deals with the theoretical foundations of the linguistic concept. The article is an attempt of complex description of means of linguistic verbalizations of

the studied concepts. The study of the concept and language means of its expression on the material of literary texts is of particular interest, and therefore is relevant at the present time. The analysis carried out by us allowed to allocate frame structures of concepts on a material of research.

Key words: sphere of concepts; concept; frame; frame analysis; love; dream.

About the authors: Filistova Natalia Yurievna¹, PhD, Associate Professor of the Department of Linguistics and Translation Studies of Surgut State University; Kafarova Fariza Zumrudinovna², student of the Department of Linguistics and Translation Studies of Surgut State University.

Как отмечается в работе Н.Ю. Филистовой, «в последнее время всё большее распространение получает когнитивный подход к изучению текста, то есть подход, связанный со знанием и информацией» (Филистова 2019:32).

В середине XX в. Дж. Миллером на симпозиуме по теории информации впервые был упомянут термин «когнитивистика». Когнитивная лингвистика – это наука, изучающая человеческие когнитивные информации (или когниции). Стоит отметить, что она исследует не только наблюдаемые действия, но также их ментальные репрезентации (внутренние представления), символы человека, которые и порождают действия на основе знаний.

Значительную роль в когнитивной лингвистике играет изучение концептов. Упорядоченную совокупность ментальных единиц, воспроизводящих изведенную действительность, называют концептосферой, которая включает в себя:

- ядро, т. е. когнитивно-пропозициональная структура важного концепта;
- приядерная зона, т. е. лексические репрезентации важного концепта, его синонимы и т. д.;
- периферия, или ассоциативно-образные репрезентации (Попова, Стернин 2007: 30).

Ядро и приядерная зона главным образом характеризуют универсальные и общенациональные знания, а периферия – индивидуальные.

До сих пор нет однозначного ответа, что представляет собой «концепт», потому что любая попытка исследователей выявить природу концепта приводит к целому ряду смежных терминов и понятий. Соответственно, содержание этого понятия существенно варьируется в зависимости от ученых, научных школ и т. д.

В современном мире нам предлагаются следующие подходы к пониманию концепта в лингвистике, базирующиеся на общем положении: «концепт называет содержание понятия, а также синоним смысла:

1. *Первый подход* огромное внимание уделяет культурологическому аспекту. Представителями данного подхода являются Ю.С. Степанов и В.Н. Телия. В этом подходе культура рассматривается как совокупность концептов и их взаимоотношений. Соответственно, концепт, в свою очередь, представляет собой основную ячейку культуры в ментальном человеческом мире и занимает главенствующее место в языковом сознании коллектива.
2. *Сторонниками второго подхода* являются Н.Д. Арутюнова и ее школа, Т.В. Булыгина, А.Д. Шмелев, а также Н.Ф. Алефиренко. Они определяют концепт как единицу когнитивной семантики.
3. *Третий подход* предполагает, что концепт – это связующее звено между словами и действительностью, и при этом результат взаимодействия значения слова с личным или народным опытом человека. Данный подход представляют Д.С. Лихачёв и Е.С. Кубрякова (Маслова 2016: 24).

В наше время большая часть ученых разделяют мнение Р. Джекендорффа, который утверждал, что концепты, схожие с «семантическими частями речи» – концепты действия, места, движения, времени и т. п. – это основные конституенты концептосферы (Jackendorff 1993: 382).

Мнения ученых насчет структуры концептов также различны, как и при вопросе дефиниции этого понятия. Так, например, С.Г. Воркачев вычленяет в концепте такие составляющие, как: понятийная (дефиниционная и признаковая структура); образная (когнитивные ме-

тафоры, подкрепляющие концепт в сознании); значимостные (ассоциативные и этимологические черты концепта, идентифицирующие его место в лексико-грамматической системе языка) (Воркачев 2004: 29).

Многие ученые выделяют в структуре концепта: образ, информационно-понятийное ядро и дополнительные признаки. Из этого следует, что различные научные школы в большей степени едины в понимании структуры концепта.

Концепты можно классифицировать по различным критериям: по виду мыслительного обобщения; по типу знания и отражения действительности; по способу вербализации в языке и т. д. В.И. Карасик дифференцирует параметрические и непараметрические концепты (Карасик 2004: 47). З.Д. Попов и И.А. Стернин предложили следующую классификацию концептов на базе отражения действительности: представление; схема; понятие; фрейм; сценарий; гештальт (Попова, Стернин 2007: 120).

По мнению Н.Ю. Филистовой, «концептуальная информация семантически выводится из всего текста, поэтому нацеленное на её выявление исследование может заключаться в обнаружении и интерпретации базовых концептов того или иного литературного произведения» (Филистова 2010: 46).

В данной статье для исследования вербальной реализации концептов Love и Dream в романе Ф.С. Фицджеральда «The Great Gatsby» мы использовали фреймовый анализ. Фрейм представляет собой многокомпонентный концепт, мыслимый в целостности его составных частей (Попова, Стернин 2007: 24). Многим ученым фреймовая система напоминает дерево, где снизу расположены конкретизирующие фреймы низшего уровня и подфреймы, дополняющие информацию, а наверху образуют родовую информацию (Минский 1979: 47).

Отметим, что «теория фреймовой семантики – одна из самых известных среди семантических теорий последнего времени, так как она имеет междисциплинарный характер, позволяя объяснить многие феномены языка с позиции когнитивного анализа» (Филистова 2019:179).

«The Great Gatsby» – известный роман Фрэнсиса Скотта Фицджеральда, признанный классикой американской литературы XX в. Роман повествует о трагичной истории Джея Гэтсби, человека, отдавшего свою жизнь служению деньгам. Он размышляет о реализации собственных мечтаний посредством денег. Смело можно предположить, что благодаря сильнейшей любви к Дэйзи он зарабатывает многочисленное количество денег, которые тратит на роскошные вечеринки для всех желающих. Гэтсби устраивает такие пышные приемы в надежде, что на один из них все же придет Дэйзи. История любви Дэйзи и Джея начинается в 1917 г. в Луисвилле. Они любили друг друга, но им пришлось разлучиться из-за призыва Гэтсби на фронт. Через полтора года появился Том Бьюкенен из Чикаго и увлек ее. Он подарил ей жемчужное ожерелье, которое стоило 350 тысяч долларов. Но в день свадьбы Дэйзи получила письмо от Джея, напилась и хотела отказаться от замужества. И всё же она «обвенчалась как миленькая». Главная героиня встретится со своим возлюбленным только спустя пять лет. Однако Дэйзи не отважится бросить своего мужа, впоследствии став виновницей смерти Гэтсби. Главный герой умирает из-за интриг, сплетенных Томом Бьюкененом.

Феномен любви неповторим: его индивидуальность выражается в вечном, не зависящем от эпохи, существовании, кроме того в глобальности, т. е. любовь одновременно и всеобъемлющая, и индивидуальная. Ни один из концептов не пронизывает столь огромный ареал значений по сравнению с концептом «любовь».

Ученые рассматривали, исследовали концепт любви в отличных друг от друга направлениях, например, через призму национального менталитета, обладающую специфичной лингвистической ценностью. Кроме этого изучали лингвокультурологические особенности данного концепта в немецком и русском языках; описывали этносемантики телеономных концептов «Счастье» и «Любовь» в английском и русском языках; искали пути истинного

определения любви с помощью метаязыка; исследовали концепт любви как элемента индивидуальной картины мира.

На начальном этапе исследования мы обратились к дефиниционному анализу. И.А. Стернин утверждал, что анализ толкования слова стоит использовать, если есть нужда отбора всех сем, отражающих знания об этом предмете (Попова, Стернин 2007: 237).

Прежде чем рассмотреть концепт Love, стоит проследить формирование данного понятия.

Для выявления внутренней формы концепта обратимся к его этимологии. Слово «Love» происходит от древнеанглийского «lufu» (любовь), а также заимствовано из праиндоевропейского «leubh» (забота, желание). Древнегреческий язык различает 4 вида любви, которые сливаются в одно английское понятие «love»:

- 1) “eros” – сексуальная любовь;
- 2) “phileo” – испытывать любовь, привязанность к кому-либо;
- 3) “agapao” – обращать внимание на кого-то, довольствоваться кем-либо;
- 4) “stergo” – любовь родителей и детей, правителя и его подданных (Etymology dictionary).

Мы обратились к англоязычным словарям, где лексема Love толкуется следующим образом:

- a deeply passionate, tend endearment for another person;
- a feeling of warm personal attachment or profound affection, as for a parent, child, or friend;
- sexual desire or passion;
- a person toward whom love is felt;
- sexual intercourse;
- a predilection, or liking for anything (Defining dictionary).

В качестве синонимов для данной лексемы выступают: affection, devotion, emotion, fondness, passion, respect и т. д. (Dictionary of thesaurus).

Основываясь на вышеперечисленных дефинициях и на самом романе Ф.С. Фицджеральда «The Great Gatsby», мы выделили следующие основные фреймы концепта Love, изображенные на рисунке 1:

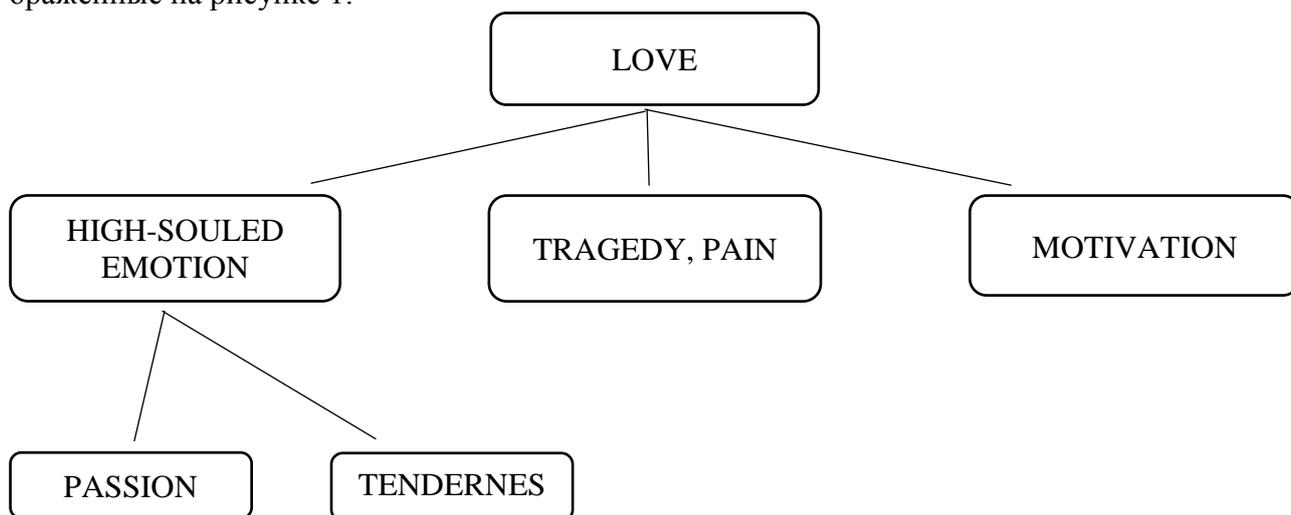


Рис. 1. Фреймовая структура концепта Love

Первый фрейм «High-souled Emotion», в свою очередь, включает в себя два подфрейма: passion (страсть); tenderness (нежность).

Страсть является самым ярко выраженным, сильным и бесконтрольным чувством, а также проявлением любви. Так, в романе Ф.С. Фицджеральда “*a creative passion*” (Фицджеральд 2019: 234); “*with a rush of emotion*” (Фицджеральд 2019: 234); “*his unreasoning joy ... with wonder at her presence*” (Фицджеральд 2019: 224) используются для описания эмоционального состояния Гэтсби, когда он находится рядом со своей возлюбленной. Любовь – явление, способное изменить человека: “*But there was a change in Gatsby that was simply confounding. He literally glowed; without a word or a gesture of exultation a new well-being radiated from him...*” (Фицджеральд 2019: 218).

Другим, не менее важным проявлением любви является нежность по отношению к другому человеку, которая также подразумевает заботу, привязанность к возлюбленному. Мы это замечаем в отношении Ника Каррауэя к Джордан Бейкер: “*I wasn't actually in love, but I felt a sort of tender curiosity*” (Фицджеральд 2019: 144), “*I thought I loved her*” (Фицджеральд 2019: 148).

В некоторых случаях сильная привязанность к определенному человеку может казаться безумной. Джордан Бейкер в отрывке про историю Дэйзи отмечает, что никогда не видела женщину, так безумно любящую мужа: “*.. a girl so mad about her husband*” (Фицджеральд 2019: 190).

Стоит также обратить внимание на взаимоотношения других главных героев, Дэйзи и Джея. Забота Гэтсби о своей возлюбленной четко выражается, особенно в тот момент, когда он стоял в темных кустах возле ее дома на случай, если Том станет ругаться с ней и ударит.

Гэтсби объясняет свою любовь к главной героине как возвышенное, удивительное чувство, до этого не постигшее его и все более возрастающее: “*I can't describe to you how surprised I was to find out I loved her*” (Фицджеральд 2019: 366); “*...getting deeper in love every minute*” (Фицджеральд 2019: 366).

В романе Ф.С. Фицджеральда «The Great Gatsby» любовь хоть и выступает в качестве чего-то светлого, с другой стороны данный концепт определяется как несчастье, страдания. Фреймы «Tragedy, Pain» во многих случаях выражаются через брак. Так, например, в Главе 2 мы узнаем, что ни Том, ни Мертл не заинтересованы в своих супругах: “*Neither of them can stand the person they're married to*” (Фицджеральд 2019: 84). В большей степени Мертл разочарована в браке. Это мы видим из следующего примера: “*The only crazy I was when I married him*” (Фицджеральд 2019: 88). Скорее всего, это связано с ее неоправданными надеждами насчет Уилсона: “*I married him because I thought he was a gentleman*” (Фицджеральд 2019: 86). Для Тома Бьюкенена брак приносит несчастье лишь после того, как он начинает подозревать о любовной связи между Гэтсби и его женой: “*..the latest thing is to sit back and let Mr. Nobody from Nowhere make love to your wife*” (Фицджеральд 2019: 318).

Измены со стороны Тома Бьюкенена мучили Дэйзи. Хотя сначала внешне она казалась доверчивой, наивной, впоследствии стала умудренной жизнью. И все же ее понимание счастья для девушек заключалось в следующем: “*I'm glad it's a girl. And I hope she'll be a fool – that's the best a girl can be in this world, a beautiful little fool*” (Фицджеральд 2019: 46).

Фрейм «Motivation» в дефинициях лексемы Love не прослеживается, но все же ярко выражен в рассматриваемом романе Ф.С. Фицджеральда. Основную сюжетную линию произведения составляет история становления великого Гэтсби из бедного мальчика, Джеймса Гэтца. После того, как в 1917 г. он встречается Дэйзи и влюбляется в нее, Джеймса растрчивает свои усилия, свою жизнь на зарабатывание множества денег, которые дадут ему шанс находиться рядом с ней. Ведь главная героиня не вышла бы за него замуж, не будь у него финансовой стабильности и уверенности, что именно он обеспечит все ее нужды: “*the decision must be made by some force – of love, of money, of unquestionable practicality*” (Фицджеральд 2019: 370). Это и стало главным толчком для Гэтсби на пути к реализации своих мечтаний. Ведь природой так заложено, что ради исполнения желаний, запросов своей любимой женщины мужчина готов стать успешным, делать все зависящее от него, чтобы увидеть одобрение и

восхищение в ее глазах. Нами также выделены отрывки описания вечеринок, устраиваемых Гэтсби в надежде на посещение Дэйзи одной из них: “*there were romantic possibilities*” (Фицджеральд 2019: 266); “*unwavering devotion*” (Фицджеральд 2019: 268).

Как показал анализ, фрейм «High-souled Emotion» преобладает в структуре концепта Love, потому как чаще остальных представлен в тексте. Хотя фрейм «Motivation» играет меньшую роль в структуре концепта Love, в романе Ф.С. Фицджеральда «The Great Gatsby» он выражен как «сквозная» тема, тесно переплетенная с любовью главного героя.

На втором этапе исследования обратимся к концепту Dream, в частности, американская мечта. С чем же ассоциируется понятие «американская мечта» в сознании людей? На ум человека сразу же придет Америка, страна равенства, где каждому дается возможность реализоваться, разбогатеть, преуспеть в жизни.

Всемирно известный американский писатель Уильям Фолкнер в своем эссе «Американская мечта: что с ней произошло?» отметил, что «нам даже не было дано возможности принять или отвергнуть мечту, ибо мечта уже обладала и владела нами с момента рождения» (Фолкнер 1982: 24).

Также и Джей Гэтсби, главный герой романа «The Great Gatsby» Ф.С. Фицджеральда, владел этой мечтой, сам того не осознавая. В нем с детства горело желание упорным трудом, старанием пробить себе путь в жизни.

В романе мы встречаем слово Dream всего лишь 15 раз. Но все же этот факт не является доводом для нашего сомнения в его состоятельности в качестве представителя базового концепта.

В англоязычном словаре Dream определяется как:

1. complex of images, emotions, or thoughts during sleep;
2. a tendency; goal; aspiring;
3. something of an unrealistic beauty or excellence;
4. an unrestrained fantasy (Defining dictionary).

Писатель в своем романе актуализирует четыре основных значения Dream, изображенные на рисунке 2:

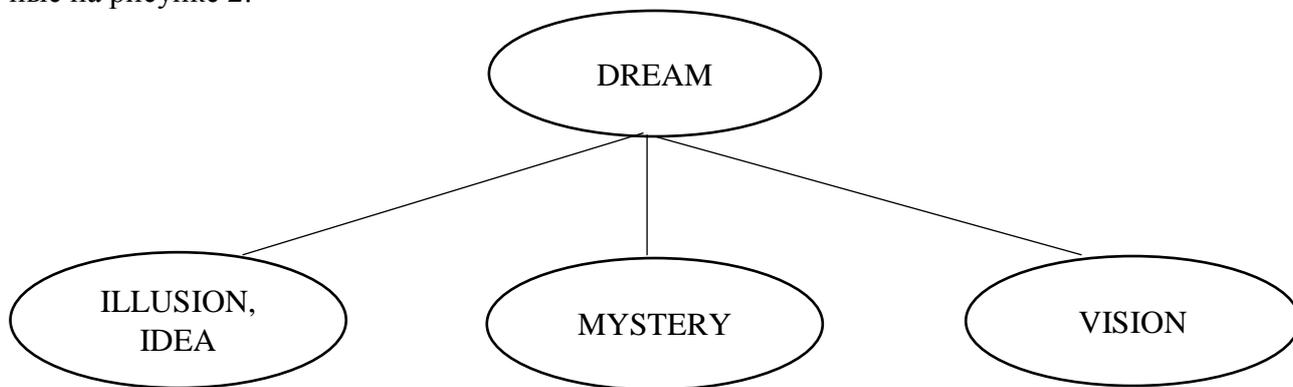


Рис. 2. Фреймовая структура концепта Dream

Важным фреймом в структуре концепта Dream является фрейм «Illusion, Idea». Весь роман Ф.С. Фицджеральда строится вокруг главного героя, Джея Гэтсби, который с рождения являлся парнем из бедной семьи, живущей в какой-то американской глубинке. Его мечтой, а после и стремлением, стали богатство и право быть с возлюбленной: “*He had been full of the idea so long, dreamed it right through to the end, waited with his teeth set, so to speak, at an inconceivable pitch of intensity*” (Фицджеральд 2019: 56). Кроме них, мы еще находим примеры, иллюстрирующие данный фрейм, в таких фрагментах, как “*some idea of himself had gone into loving Daisy*” (Фицджеральд 2019: 366); “*the wake of his dreams*” (Фицджеральд 2019: 330).

Также стоит отметить, что «The Great Gatsby» доказывает тот факт, что иллюзии – это всего лишь наши фантазии, желания, которые не схожи с реальностью. В этом убедился и главный герой: “*Daisy tumbled short of his **dreams***” (Фицджеральд 2019: 218).

Джей Гэтсби посвятил всю свою жизнь реализации своих иллюзий. Писатель отмечает этот факт в следующих отрывках: “*the colossal vitality of **his illusion***” (Фицджеральд 2019: 68); “*to recover some **idea of himself***” (Фицджеральд 2019: 224). Но, к сожалению, они остались несбыточными мечтами: “*only the **dead dream** fought on ... trying to touch ... struggling unhappily, undesparingly*” (Фицджеральд 2019: 358); “*his **dream** must have seemed so close*” (Фицджеральд 2019: 296).

Обычно мечты человека сокровенны. Так случилось и у главного героя данного романа. Никто из гостей его вечеринок не только не знал про его мечты, но и вовсе не понимал, кем же на самом деле является Джей Гэтсби.

Существенную роль в структуре концепта Dream играет фрейм «Mystery». Данный фрейм нами был выделен в фразе “*concealing his **incorruptible dream***” (Фицджеральд 2019: 14). Лишь Нику Каррауэю главный герой поведал историю жизни и раскрыл свои желания. Ник, от лица которого и ведется повествование, был известен знаниями о сокровенном многих людей: “*to carry **well-forgotten dreams***” (Фицджеральд 2019: 42).

Пример для фрейма «Vision» мы находим в следующих фразах: “*in I tossed half-sick between grotesque reality and savage, **frightening dreams***” (Фицджеральд 2019: 240); “*figures in my more **fantastic dreams***” (Фицджеральд 2019: 276).

Итак, мы можем сделать вывод, что в наибольшей степени употребление концепта Dream происходит через фрейм «Illusion, Idea». Периферийным (второстепенным) фреймом в структуре данного концепта является фрейм «Mystery», потому как меньше всего используется писателем в романе.

Кроме этого, проделанный нами анализ позволяет сделать вывод о том, что в американской культуре концепт Dream обозначает идею о том, что любому гражданину США дается возможность стать счастливым, несмотря на происхождение, социальный статус и т. д., в то время, как в романе «The Great Gatsby» эта идея представляется как иллюзия, которая ведет к гибели.

Такие концепты, как Dream и Love составляют яркую и богатую концептосферу романа «The Great Gatsby».

Проведенный анализ романа Ф.С. Фицджеральда «The Great Gatsby» позволил нам выявить концепты Love и Dream, а также фреймы, входящие в их структуры, описать языковые средства репрезентации исследуемых концептов. Нами было выявлено, что концепт Love выступает в качестве ведущего, что, в принципе, характерно для американской литературы XX в.

Интерпретация концепта Love в романе «The Great Gatsby» свидетельствует о том, что в некоторых случаях любовь находится в прямой зависимости от финансового показателя, кроме того, причиной гибели любви может послужить брак.

Ф.С. Фицджеральд описывает концепт Dream как жизненную силу, необходимую для продвижения человека вперед по жизни. «Это живое существо борется и все же гибнет, так как не имеются необходимые условия для его выживания в окружающей реальности» (Александрович 2008: 130).

Обобщая вышесказанное, мы пришли к выводу о том, что изучение концептов актуально и играет значимую роль в области когнитивистики. Несмотря на востребованность и обшлеупотребительность термина «концепт», единого понятия для него не существует по причине существования разнообразных научных школ. Однако ученые согласны в том, что концепт представляет собой мыслительную единицу, в структуру которой входит смысл понятия, а также индивидуальный опыт человека. Концепты классифицируются по разным критериям. Кроме того, типы концептов так или иначе имеют прочную связь с речевой и мысли-

тельной деятельностью человека. Применение концептуального анализа является верным решением проблемы интерпретации художественного текста, так как именно концепты позволяют смоделировать структуру языкового сознания автора.

ЛИТЕРАТУРА

- Александрович Н.А. Dream как базовый концепт романа Ф.С. Фицджеральда «Великий Гэтсби» // Известия ВГПУ. 2008. № 10. С. 30–35.
- Воркачев С.Г. Счастье как лингвокультурный концепт. М.: Гнозис, 2004.
- Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты. М.: Перемена, 2004.
- Маслова В.А. Введение в когнитивную лингвистику. М.: ФЛИНТА, 2016.
- Минский М. Фреймы для представления знаний. М.: Энергия, 1979.
- Попова З.Д., Стернин И.А. Семантико-когнитивный анализ языка. М.: Истоки, 2007.
- Филистова Н.Ю. Концептуальная семантика детективного нарратива (на материале текстов английских и русских рассказов) // Иностранные языки сегодня – 2010: тенденции и перспективы в Российском образовании: Материалы международной научной конференции / Сургутский гос. ун-т. Отв. ред. В.М. Глушак. Сургут, 2010. С. 46–47.
- Филистова Н.Ю. Лингвистическое исследование концепта «Beauty» в английском художественном тексте // Litera. 2019. № 3. С. 32–41.
- Филистова Н.Ю. Этический концепт Pride и его репрезентация в английском языке (на материале романа Джейн Остин «Pride and Prejudice») // Филологический аспект. 2019. № 1 (45). С. 178–184.
- Фицджеральд Ф.С. Великий Гэтсби. The Great Gatsby / Пер. с англ. С. Ильина. М.: Эксмо, 2019.
- Фолкнер У. О частной жизни (Американская мечта: что с ней произошло?) / Пер. Н. Анастасьева. М.: ФЛИНТА, 1982.
- Defining dictionary. URL: www.dictionary.com.
- Dictionary of thesaurus URL: www.thesaurus.com.
- Etymology Dictionary URL: www.etymonline.com.
- Jackendorff R. Semantics and cognition. Cambridge (Mass.), 1993.

ЛЕКСИЧЕСКИЕ ТРАНСФОРМАЦИИ В ПЕРЕВОДЕ РОМАНА Д. КИЗА «ЦВЕТЫ ДЛЯ ЭЛДЖЕРНОНА» НА РУССКИЙ ЯЗЫК

Аннотация. Переводческие трансформации затрагивают многие аспекты языка, поэтому их применение в рамках создания адекватного перевода является актуальной задачей переводчиков. Особую трудность для переводчиков всегда представлял перевод художественного текста ввиду особенности повествования исходного текста, необходимости учета идиостиля автора, а также принадлежности к месту и времени написания произведения. Исходя из этого, возникают множественные проблемы передачи информации в языке перевода, что может решаться с использованием трансформаций. Произведение Д. Киза «Цветы для Элджернона» представляет особый интерес для перевода, так как повествование ведется от лица умственно отсталого человека, и автор различными лексико-грамматическими и орфографическими средствами отражает все особенности его речи и психического состояния в тексте.

Данная статья посвящена рассмотрению структурно-семантических особенностей лексических трансформаций в переводе романа Дэниела Киза «Цветы для Элджернона» на русский язык. Опираясь на классификацию переводческих трансформаций В.Н. Комиссарова, были рассмотрены следующие лексические переводческие трансформации: транскрипция, транслитерация, калькирование, конкретизация, генерализация и модуляция. Для анализа лексических трансформаций был взят перевод произведения на русский язык С.С. Шарова. В результате анализа было выявлено 104 случая лексических трансформаций, из них 41 случай использования транскрибирования, 15 – транслитерации, 1 – калькирования, 17 случаев использования приема конкретизации, 11 – генерализации и 23 случая модуляции. Использование перечисленных выше типов лексических трансформаций служит цели более полного раскрытия образа главного героя в языке перевода, а также выполняет ряд других функций.

Ключевые слова: переводческие трансформации; лексические трансформации; художественный перевод; Д. Киз «Цветы для Элджернона».

Сведения об авторе: Чистова Софья Сергеевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, теории и методики обучения Нижнетагильского государственного социально-педагогического института, филиала Российского государственного профессионально-педагогического университета (г. Екатеринбург).

Контактная информация: 622031, г. Нижний Тагил, ул. Красногвардейская, д. 57; тел. 8 (3435) 25-48-00, e-mail: loir@mail.ru.

S.S. Chistova

LEXICAL TRANSFORMATIONS IN THE TRANSLATION OF THE NOVEL D. KIZ “FLOWERS FOR ELGERNON” IN RUSSIAN

Abstract. Translation transformations concern many aspects of the language, that is why their usage for creating an adequate translation remains relevant of translators. Literary translation has always been a special problem because of the striking imagery of the original text, peculiarities of the author’s individual style and the text belonging to a certain time and place. These create numerous problems for conveying the text information in the translation language, which can be solved by using translation transformations. The novel “Flowers for Algernon” by Daniel Keyes is in the focus of special interest for translation theory as the narrator is a mentally deficient person and the author by means of vocabulary, grammar and spelling reflects the peculiarities of his speech and mental condition in the text.

The article deals with the analysis of structural and semantic features of lexical transformations in the translation of the novel “Flowers for Algernon” by Daniel Keyes. Using the classification of translation transformations developed by V.N. Komissarov, the following translation transformations were analysed: transcription, transliteration, loan translation, concretization, generalization and modulation. To analyse the above mentioned transformations the translation by S.S. Sharov was used. As a result 104 cases of lexical transformations were identified, including 41 cases of transcription, 15 – of transliteration, 1 – of loan translation, 17 cases of concretization, 11 – of generalization and 23 cases of modulation. The usage of these lexi-

cal transformations aims at conveying the image of the main character, besides having a number of other purposes.

Key words: translation transformations; lexical transformations; literary translation; D. Keyes “Flowers for Algernon”.

About the author: Chistova Sophia Sergeevna, Candidate of Philology, Associate professor, the Chair of Foreign Languages, Nizhnij Tagil State Socio-pedagogical Institute, branch of Russian State Vocational Pedagogical University (Yekaterinburg).

Перевод – это сложный, многогранный процесс, выполняющий общественно важную функцию коммуникации. В процессе перевода происходят необходимые преобразования текста на одном языке в текст на другом языке с обязательным сохранением содержания исходного текста. Художественные тексты представляют собой особую сложность, так как каждый такой текст содержит уникальный авторский опыт и мировоззрение. Такие тексты не могут однозначно интерпретироваться, поскольку текст несет на себе отпечаток культурной и национальной принадлежности автора, его личностного опыта: «Художественные тексты отражают языковую и национальную картину мира как отдельного человека (автора), так и в целом народа, говорящего на данном языке» (Алимова 2012: 47).

Тексты для переводов различаются по стилям, жанрам и функциям, что, в свою очередь, обуславливает выбор приемов перевода, требования и выдержку необходимой степени эквивалентности. Художественный перевод является проблемным полем деятельности для переводчиков, так как в процессе перевода необходимо учитывать множество факторов. Важно учитывать историю написания произведения, личность автора, реалии времени и места написания произведения, лексические особенности периода и местности и др. Для сохранения необходимого уровня эквивалентности перевода необходимо применять различные виды переводческих трансформаций.

Существует достаточно большое количество определений переводческих трансформаций: «Переводческая трансформация – преобразование, с помощью которого можно осуществить переход от единиц оригинала к единицам перевода» (Комиссаров 2011: 401). А.Д. Швейцер считает, что «трансформация – отношение между исходным и конечным языковыми выражениями, замена в процессе перевода одной формы выражения другою» (Швейцер 2009: 117). Н.К. Гарбовский дает следующее определение: «Переводческая трансформация – это такой процесс перевода, в ходе которого система смыслов, заключенная в речевых формах исходного текста, воспринятая и понятая переводчиком в силу его компетентности, трансформируется естественным образом вследствие межъязыковой асимметрии в более или менее аналогичную систему смыслов, облакаемую в формы языка перевода» (Гарбовский 2004: 365). При этом применение переводческих трансформаций преследует цель прежде всего максимально полной передачи информации, заложенной в языке оригинала, с соблюдением всех норм языка перевода.

Изучение нескольких классификаций переводческих трансформаций показывает, что поскольку лингвисты подходят к изучению трансформаций с разных точек зрения, число классификаций достаточно велико и в них выделяется различное количество их видов и подвидов: в частности, З.Д. Львовская выделяет восемь типов трансформаций, Л.С. Бархударов и В.Н. Комиссаров – четыре типа, Я.И. Рецкер и А.Д. Швейцер – два типа. Вместе с тем можно найти и общие черты во всех этих классификациях. Так, например, во всех классификациях фигурируют трансформации замены, остальные трансформации варьируются.

В данной статье за основу была взята классификация В.Н. Комиссарова, в которой выделяется три типа переводческих трансформаций: лексические, грамматические и лексико-грамматические:

«1) лексические трансформации. К данному виду трансформаций относятся формальные преобразования (транскрипция, транслитерация и калькирование) и лексико-семантические замены (конкретизация, генерализация и модуляция);

2) грамматические трансформации (дословный перевод, членение предложений, объединение предложений и грамматические замены);

3) лексико-грамматические трансформации (антонимический перевод, прием описательного перевода и прием компенсации) (Комиссаров 2009: 159).

Научно-фантастический роман «Цветы для Элджернона» был опубликован в 1966 г. Главный герой романа – 32-летний Чарли Гордон, от лица которого ведется повествование. У Чарли задержка психического развития, и он вынужден посещать колледж для взрослых и работать в пекарне. Несмотря на проблемы со здоровьем, Чарли достаточно дисциплинирован и любознателен. Данные качества служат основанием для преподавателя мисс Киниан рекомендовать Чарли в качестве добровольца для эксперимента на головном мозге, который способен улучшить его умственные способности. Операция проходит успешно, и Чарли достигает высот в интеллектуальном развитии. Однако впоследствии выясняется, что положительный эффект не является столь продолжительным, как ожидалось, и Чарли возвращается к своему первоначальному состоянию.

«Речь героя в начале повествования можно охарактеризовать как отклоняющуюся от нормы, или девиантную, что связано с особенностями его психического развития» (Бердникова 2017: 47). Поскольку Чарли является человеком умственно отсталым, автор решает передать его речь так, как она звучит на самом деле. В первой части произведения встречаются различные виды ошибок: фонетические, грамматические, синтаксические и лексические.

Проанализируем подробнее примеры различных видов лексических трансформаций.

1) транскрипция (38%);

В данном произведении прием транскрибирования используется в основном для перевода имен персонажей произведения. Ср.:

Last night Joe Carp and Frank Reilly invited me to a party. – Вчера Джо Карп и Фрэнк Рейли пригласили меня на вечеринку.

There were lots of girls and Gimpy was there and Ernie too. – Там было много девушек, и Джимпи, и Эрни тоже.

They offered a five-hundred-dollar reward for Algernon, not realizing we were together. – За Элджернона они предложили пятьсот долларов награды, им и в голову не приходило, что мы вместе.

I told Mrs Flynn, my landlady, to call and tell Mr. Donner I'm sick. – Я попросил миссис Флинн, мою хозяйку, позвонить мистеру Доннеру и сказать, что я заболел.

Met Fay Lillman, my neighbor across the hall. – Познакомился с Фэй Лилман, соседкой по лестничной клетке.

Транскрибирование используется в переводе названий журналов, предметов, городов. Ср.:

On one table: The Saturday Review, The New Yorker; on the other: Mademoiselle, House Beautiful, and Reader's Digest. – На одном столе «Сатердей ревью», «Нью Йоркер», на другом – «Мадемуазель», «Хаус бьютифул» и «Ридерс дайджест».

But anyway I dont think I'll drink wiskey anymore. – Виски я больше пить не буду.

Fortunately, as a precaution, I withdrew my savings from the bank as soon as I arrived in New York. – К счастью, я успел снять со счета в банке все свои сбережения, как только вернулся в Нью Йорк.

Транскрипция во всех приведенных выше примерах не имеет целью отразить особенности речи и мышления Чарли и не служит стилистической функции создания идиостиля писателя.

Также были обнаружены случаи частичной транскрипции. В данных примерах в состав названия входит значимое слово, поэтому применяется смешанный перевод, т. е. сочетание транскрипции и семантического перевода. Ср.:

Dr Strauss asked me how come you went to the Beekman School all by yourself Charlie. – Док Штраус спросил как случилось что ты сам пришел в школу Бекмана Чарли.

В данном предложении при переводе имени доктора используется разговорная усеченная форма «Док», а также имя Charlie транскрибировано с орфографической ошибкой. Оба примера являются также примерами компенсации, так как в оригинале искажения нет.

I know now that the sign says DONNER'S BAKERY, but looking back in my memory at the sign I can't read the words through his eyes. – Теперь то я ЗНАЮ: «ПЕКАРНЯ ДОННЕРА», но, заглядывая в глубины памяти, я не могу прочитать вывеску его глазами.

Professor Nemur says I have to take a Rorschach Test the day after tomorrow. I wonder what that is. – Профессор Немур сказал, что послезавтра меня ожидает тест Роршаха. Интересно, что это такое?

Также прием транскрибирования используется для передачи интернациональных слов и реалий. Ср.:

On one side it said START and on the other end it said FINISH. – Одна игра была бумага с разными линиemi на одной старане было СТАРТ а на другой ФИНИШ.

I got my rabbits foot and my luku penny and my horshoe. – У меня есть заечья лапка щасливое пенни и подкова.

В данных примерах перевод лексических единиц осуществляется посредством пофонемного воссоздания исходной лексической единицы с помощью фонем переводящего языка и за небольшим исключением не является ярким выразительным средством.

2) транслитерация (14%);

Использование приема транслитерации в большей степени характерно для перевода имен героев произведения. Ср.:

Harriet... Harriet... we all love Harriet... – Гарриет, Гарриет, все мы любим Гарриет...

Joe Carp and Frank Reilly invited me to go with them after work to Hallorans Bar for some drinks. – Джо Карп и Франк Рейли пригласили меня после работы зайти в бар Халлоранса и выпить.

Burt kept saying Alice Kinnian feels he has an overwhelm' desir to lern. – Барт сказал Алиса Кинниан сказала у него желание учица.

Также прием транслитерации используется для перевода реалий, которые свойственны другой культуре. Ср.:

It's Valentine's Day, and the boys are talking about valentines they're going to give Harriet. – Сегодня день святого Валентина. Ребята обсуждают, что подарить Гарриет.

Данный пример является частичной транслитерацией. В данном примере в состав названия входит значимое слово, поэтому применяется смешанный перевод, т. е. сочетание транслитерации и семантического перевода.

At the bakery they think Im sick becaus thats what Prof Nemur said I shoud tell them and nothing about an operashun for getting smart. – В пикарне думают что я болею потомушто проф Немур сказал штобы я так гаварил и ничево про апирацыю.

В данном примере также происходит усечение слова «профессор», характерное для письменной речи, что говорит о том, что Чарли скорее всего не понимает значения данного слова, которое видел только на табличке кабинета профессора и воспринимает это усечение как полную форму.

В данных примерах перевод происходит посредством побуквенного воссоздания исходной лексической единицы с помощью алфавита переводящего языка.

3) калькирование (1%);

Рассмотрим пример. Ср:

I asked Joe to tell me what was the joke that backfired and he said go jump in the lake. – Я спросил Джо какую они хотели сыграть шутку а он сказал иди утопись в пруду.

Идиома «to go jump in the lake» в переводе с английского языка означает «иди к черту, оставь меня в покое». В данном случае переводчик не заменил выражение соответствующим эквивалентом в русском языке, так как повествование ведется от лица Чарли. В силу его заболевания становится возможным предположить, что он мог не знать значение данного выражения, и переводчик использовал практически дословный перевод. Данная трансформация используется в данном примере с целью создания более точного образа личности главного героя.

4) конкретизация (16%);

Рассмотрим первый пример. Ср.:

I was scared because Gimpy is the head baker and he told me never to go near the mixer because I would get hurt. – Я испугался потому что Джимпи старший пекарь и он сказал мне ни когда не подходи к смесителю если не хочешь лежать в больнице с переломанными костями.

Выражение «to get hurt» означает «пострадать, получить травму, пораниться». Переводчик заменяет основное значение выражения на более конкретное для того, чтобы создать образ главного героя произведения. Так как у Чарли умственная отсталость, он скорее всего не способен воспринимать абстрактную информацию, и в данном примере необходимо провести данную переводческую трансформацию конкретизации, чтобы более образно показать последствия для здоровья. Если бы использовалось выражение «получить травму», создалось бы впечатление, что главный герой неосознанно повторяет за кем-то услышанные слова.

Рассмотрим другой пример. Ср.:

He would like to put down his bundle and play games with them, but when he thinks about it the skin on his back twitches and he feels the way the older boys throw things at him. – Ему хочется положить пакеты на тротуар и поиграть с ними, но пока он раздумывает, что-то ударяет его в спину. Это ребята постарше швыряют в него куски льда.

В данном примере переводчик заменяет «things», что в переводе на английский означает «вещи, объекты», на «куски льда». Время года в данном эпизоде произведения – зима. Становится ясным, что старшие ребята не могли кидать в него камнями или какими-то другими предметами, так как вокруг лежит снег. Таким образом, переводчик использует более точное словосочетание «куски льда», чтобы показать жестокость ребят и насколько может быть больно Чарли.

Рассмотрим следующий пример. Ср.:

When I get home Prof. Nemur and Dr Strauss are waiting for me and they give me a beating for writing dirty things in the progress report. – Когда я вернулся домой, профессор Немур и доктор Штраус были там и избили меня за то, что я пишу ругательства в отчетах.

В оригинале произведение используется словосочетание «dirty things», которое дословно переводится на русский язык как «грязные вещи». В переводе выражение заменено на «ругательства», так как словосочетание «грязные вещи» может быть интерпретировано в русском языке по-разному. В данном случае замена оправдана, так как носит уточняющий характер, и переводчик, таким образом, снимает фоновую, ненужную информацию смежных значений. Также такая замена обусловлена контекстом и нормами русского языка.

Проанализируем следующий пример. Ср.:

Mr Donner sent everybody back to work and he took me out to the front of the store with him. – Мистер Доннер сказал чтобы все шли работать и вышел со мной во двор.

В данном примере словосочетание «the front of the store», что в переводе с английского означает «перед магазином», заменяется на «во двор». Данная трансформация используется для создания конкретного образа места действия у читателя. Также с помощью такой трансформации переводчик добивается ясности повествования, избегая ненужного описательного или неестественного дословного перевода.

В общем и целом, становится возможным сказать, что использование данного приема обусловлено стремлением автора донести до читателя важную информацию, избежать неяс-

ности повествования и ненужной информации, а также создать элементы образа главного героя.

5) генерализация (10%);

Рассмотрим пример генерализации. Ср.:

I saw the spilld ink and I was very skared even tho I got my rabits foot in my pockit because when I was a kid I always faled tests in school and I spilld ink to. – Я видел пролитые чирнила и очень испугался хотя заечья лапка была у меня в кармане потомушто когда я был маленький я всегда плохо учился и проливал чирнила.

В оригинале выражение «to fail tests» дословно переводится как «проваливать тесты, контрольные работы». Переводчик обобщает данное выражение и заменяет его на «плохо учиться». Данная трансформация проведена с целью избегания чуждых русскому языку выражений. Носитель русского языка в большинстве случаев на вопрос о его успеваемости использует выражение «плохо/хорошо/средне учиться». Тем самым переводчик избежал неестественности перевода.

Проанализируем следующий пример. Ср.:

He's confused... rubbing his head, staring up at Frank, tall and thin, and then at Gimpy nearby, massive, hairy, gray-faced Gimpy with bushy eye-brows that almost hide his blue eyes. – Он растерян... он трет ушибленное место... смотрит на Фрэнка, долговязого и тощего, и на стоящего рядом Джимпи – огромного, заросшего волосами.

В данном примере слово «head», которое переводится как «голова», заменяется на «ушибленное место». Данная трансформация проведена с целью стремления избежать повтора и разнообразить текст. В предыдущем предложении говорится о том, что главный герой упал и ударился головой, поэтому в данном случае нет необходимости дублировать данную информацию.

Рассмотрим еще один пример генерализации. Ср.:

Charlie doesn't know why they make such a fuss about a girl and why they always want to talk to her (he'd rather play ball or kick-the-can, or ringo-levio than talk to a girl) but all the boys are in love with Harriet so he is in love with her too. – Чарли не понимает, почему они так суеются из-за какой-то девчонки и почему их так тянет поболтать с ней (сам он предпочитает поиграть в футбол), но все ребята без ума от Гарриет, и Чарли тоже без ума от нее.

В данном примере названия игр, которые не известны русскоязычному читателю, обобщаются и заменяются на более знакомую нам реалию. Так, «to play ball or kick-the-can, or ringo-levio» заменяется на «играть в футбол». Игры, о которых идет речь в оригинале произведения, являются разновидностями подвижных игр с мячом. В данном случае для переводчика правильнее заменить эти понятия на более знакомые, тем самым избежать ненужных деталей и их разъяснения. Данные понятия не влияют на развитие сюжета, а упоминаются лишь однократно, что полностью оправдывает данную трансформацию.

Рассмотрим следующий пример. Ср.:

She's a baby. – Она совсем маленькая.

В данном примере «baby» можно было перевести как «младенец, грудной ребенок». Переводчик заменяет основные значения на «совсем маленькая». Целью данной трансформации является сохранение эстетичности и уместности использования конкретного перевода. «Младенец, грудной ребенок» используется в основном в медицинской терминологии, а не в повседневной речи.

Проанализируем еще один пример. Ср.:

Donner is arranging for me to join the baker's union, and I've gotten another raise. – Доннер хочет, чтобы я вступил в профсоюз, и еще раз повысил мне зарплату.

В данном примере «the baker's union» дословно переводится как «союз пекарей». Переводчик заменяет данное выражение на более общее понятие «профсоюз». Данная трансформация обусловлена желанием переводчика приблизить перевод к реалиям русского языка и

избегать чуждых лексических единиц. Так, в России профсоюз есть в каждой профессиональной организации, и его название не меняется в зависимости от направления работы той или иной организации.

На основе проанализированных примеров становится возможным сделать вывод, что использование данной переводческой трансформации обусловлено желанием переводчика избежать чуждых русскому языку слов и выражений, избежать повторов и неуместности употребления тех или иных выражений.

б) модуляция (21%);

Рассмотрим несколько примеров модуляции. Ср.:

If we claim too much now, our whole hypothesis will come under fire. – Если результаты не подтвердятся, под ударом окажется вся теория!

Идиома «to come under fire» переводится как «подвергнуться жесткой критике, попасть под огонь». Если теория подвергнется критике, то она окажется под ударом. В данном случае «оказаться под ударом» является следствием, и в переводе заменяет причину. Также в данном случае переводчику удастся сохранить устойчивое выражение.

Рассмотрим следующий пример. Ср.:

Boy, this will knock her eyes out. – Да у нее глаза вылезут на лоб!

В данном примере используется устойчивое выражение «to knock smb's eyes out», которое переводится как «ошеломить, произвести впечатление». Если человек ошеломлен, то он очень сильно удивлен. Для того чтобы сохранить необходимую стилистическую окраску, переводчик производит замену на эквивалентное устойчивое выражение в русском языке «глаза на лоб вылезут», а также изменяет причинно-следственные связи: причина заменяется следствием. Таким образом, переводчик с помощью переводческой трансформации сохраняет стилевое единство текста.

Проанализируем еще один пример. Ср.:

I'm sick and tired of everybody laughing at me. – Я по горло сыт тем, что каждый потешается надо мной!

Устойчивое сочетание «to be sick and tired of smth» в переводе на русский язык означает «быть уставшим от чего-то, что-то кому-то надоело». В переводе на русский язык переводчик заменяет данное выражение на фразеологизм «сыт по горло». В данном примере переводчик производит трансформацию для того, чтобы сохранить стилистические средства, которые использует автор.

Рассмотрим следующий пример. Ср.:

I fergot his last name because I dont remember so good. – Я не помню его фамилии потому что плохо запоминаю.

В данном примере переводчик также меняет причинно-следственные связи, заменяя причину на следствие. «I forget» – я забыл, т. е. не помню. Также здесь используется антонимический перевод. Затем, чтобы избежать неблагозвучия из-за двойного отрицания, переводчик изменяет и вторую часть предложения.

Рассмотрим еще один пример. Ср.:

I'm not concentrating on anything in particular, just reading a lot of fiction now – Dostoevski, Flaubert, Dickens, Hemingway, Faulkner – everything I can get my hands on feeding a hunger that can't be satisfied. – Круг моих интересов достаточно широк: Достоевский, Флобер, Диккенс, Хемингуэй, Фолкнер – любые романы, которые попадают под руку. Мой голод из тех, что нельзя насытить.

В данном примере первую часть предложения «I'm not concentrating on anything in particular» можно перевести как «я не сконцентрирован на чем-то одном», а это значит, что интересы героя разнообразны. Об этом свидетельствует и перечисление фамилий авторов различных жанров и направлений. Переводчик заменяет причину на следствие «круг моих интересов достаточно широк», так же, как и в предыдущем примере, дополняя данную

трансформацию антонимическим переводом. Данная трансформация используется с целью сохранения образности повествования.

Проанализируем следующий пример. Ср.:

They said they got to get permissen from my familie but my uncle Herman who use to take care of me is ded and I dont remember about my familie. – Они сказали им нужно взять разрешение у моей семьи но мой дядя Герман каторый заботился об мене помер и я не помню про свою семью.

В данном примере предикатив «ded», который переводится на русский язык как «мертвый», заменяется в переводе на предикат «помер». Если человек мертв, значит он уже умер. Таким образом, переводчик заменяет следствие на причину.

Использование данного приема обусловлено желанием переводчика адаптировать текст к нормам русского языка, чтобы избежать неблагозвучия, чуждых конструкций. В некоторых случаях переводчик прибегает к данному типу трансформаций для того, чтобы сохранить идиомы, устойчивые выражения и фразеологизмы, т. е. сохранить стилистические особенности текста.

Таким образом, при переводе романа «Цветы для Элджернона» чаще всего используется такой прием перевода, как транскрипция (39%). Данный прием используется для перевода имен персонажей, названий журналов, газет, топонимов и интернациональных слов. Прием модуляции используется в 22% случаев с целью адаптировать текст перевода к нормам русского языка, а также сохранить устойчивые выражения, фразеологизмы и идиомы. Чуть реже используются такие приемы перевода, как конкретизация и транслитерация (в 16 и 14% случаев соответственно). Прием конкретизации применяется переводчиком с целью избежать неясности повествования, а также для создания образа главного героя произведения. Транслитерация используется для перевода имен персонажей и топонимов. В 10% случаев используется прием генерализации, который служит для снижения количества чуждых конструкций в языке перевода и избегания повторов. Прием калькирования используется лишь в 1% всех случаев.

Таким образом, можно сделать вывод, что лексические трансформации в произведении выполняют свои основные функции, а также в определенной степени служат средством характеристики персонажей, более точно воссоздавая образ главного героя произведения.

ЛИТЕРАТУРА

- Алимова М.В. Особенности и основные критерии перевода художественного // Вестник РУДН. 2012. № 2. С. 47–52.
- Бархударов Л.С. Язык и перевод: вопросы общей и частной теории перевода. М.: ЛКИ, 2010.
- Бердникова И.В. Концептосфера девиантной языковой личности: лексическая экспликация // Вестник Омского государственного педагогического университета. 2017. № 2. С. 46–49.
- Гарбовский Н.К. Теория перевода. М.: Изд-во Моск. ун-та, 2004.
- Киз Д. Цветы для Элджернона / Пер. С.С. Шарова. М.: ЭКСМО, 2014.
- Комиссаров В.Н. Современное переводоведение. М.: Р. Валент, 2011.
- Комиссаров В.Н. Лингвистика перевода. М.: Международные отношения, 2009.
- Львовская З.Д. Современные проблемы перевода. М.: URSS, 2007.
- Рецкер Я.И. Теория перевода и переводческая практика. М.: Р. Валент, 2004.
- Швейцер А.Д. Теория перевода. 2-е изд. М.: Книж. дом «ЛИБРОКОМ», 2009.
- Keyes Daniel. Flowers for Algernon. Boston: Houghton Mifflin Harcourt, 2019.

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Аннотация. Подготовка педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом педагога и федеральными государственными образовательными стандартами – актуальная задача современного высшего педагогического образования. Согласованность этих важных для высшего педагогического образования государственных документов является обязательным условием подготовки студентов к будущей профессиональной деятельности. Профессиональный стандарт содержит описание обобщенных и отдельных трудовых функций, перечень трудовых действий, умений и знаний, необходимых для учителя, другие важные характеристики. Достаточно подробно в документе показаны трудовые функции двух педагогических профессий: учителя математики и учителя русского языка. Поэтому целью настоящей статьи стало обращение к проблеме анализа функций профессионально-педагогической деятельности учителей других учебных курсов, изучаемых в средней общеобразовательной школе. Предметом исследования стала функциональная структура педагогической деятельности учителя иностранного языка. Методологическая база исследования представлена общенаучными методами, к которым относятся методы историко-логического и структурно-функционального анализа, сравнения и обобщения.

В статье представлен теоретический анализ исследований, посвященных вопросам моделирования педагогической деятельности учителя и ее функциональной структуры. На основе историко-логического анализа функциональной структуры профессиональной деятельности в статье рассмотрены существенные признаки профессионально-педагогических функций учителя иностранного языка, эволюция этих признаков в соответствии с социокультурными факторами развития российского образования.

Исследование показало, что в отечественном методическом наследии содержится ценный опыт, который может быть использован в решении проблем профессионально направленного обучения иностранным языкам, подготовки будущего учителя иностранного языка к успешному выполнению полифункциональной педагогической деятельности.

Ключевые слова: профессиональный стандарт педагога; федеральный государственный образовательный стандарт; функциональная структура педагогической деятельности; профессионально-педагогические функции учителя иностранного языка; педагогическое наследие методики обучения иностранным языкам.

Сведение об авторе: Шкабара Ирина Евгеньевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, теории и методики обучения Нижнетагильского государственного социально-педагогического института, филиала Российского государственного профессионально-педагогического университета (г. Екатеринбург).

Контактная информация: 622031, Свердловская область, г. Нижний Тагил, ул. Красногвардейская, д. 57, ауд. 318 (В); тел. 8 (3435) 255722; e-mail: irinashkabara@mail.ru.

I.Y. Shkabara

PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL FUNCTIONS OF A FOREIGN LANGUAGE TEACHER: HISTORY AND MODERNITY

Abstract. Training of pedagogical personnel in accordance with the professional standard of the teacher and Federal state educational standards is an actual task of modern pedagogical education. The consistency of these important state documents for higher pedagogical education is a prerequisite for preparing students for future professional activities. The professional standard contains the description of the generalized and separate labor functions; the list of labor actions, skills and knowledge necessary for the teacher. The document shows in detail the labor functions of two pedagogical professions: a teacher of mathematics and a teacher of the Russian language. Therefore, the purpose of this article was to address the problem of analysis of the functions of pedagogical activity of teachers of other courses taught in secondary school. The subject of the study was the functional structure of pedagogical activity of a foreign language teacher. The methodological base of the research is presented by general scientific methods, which include methods of historical-logical and structural-functional analysis, comparison and generalization.

The article presents a theoretical analysis of studies devoted to the modeling of pedagogical activity of the teacher and its functional structure. Based on the historical and logical analysis of the functional structure of professional activity, the article considers the essential features of professional and pedagogical functions of a foreign language teacher, the evolution of these features in accordance with the socio-cultural factors of the development of Russian education.

The study showed that the pedagogical heritage of national science of methods of teaching foreign languages contains valuable experience that can be used in solving the problems of professionally directed teaching of foreign languages, training future foreign language teachers to perform multifunctional pedagogical activities successfully.

Key words: professional standard of the teacher; Federal state educational standard; functional structure of pedagogical activity; professional and pedagogical functions of the teacher of a foreign language; pedagogical heritage of national science of methods of teaching foreign languages.

About the author: Shkabara Irina Yevgenievna, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of the Department of Foreign Languages, Theory and Teaching Methods of Nizhny Tagil State Social-Pedagogical Institute (department) of Russian State Vocation Pedagogical University (Yekaterinburg).

Представление о педагогической деятельности как о деятельности, направленной на решение различных педагогических задач (обучения, воспитания, развития), дает основание сделать вывод, что практическая реализация этой деятельности осуществляется в виде комплекса функционально взаимосвязанных между собой педагогических действий (перцептивных, мнемических, коммуникативных, предметно-преобразующих, исследовательских, контрольных и самоконтрольных, оценивания и самооценивания и т. д.). Определенная совокупность таких действий, связанных единством цели, составляет функции (от лат. *functio* – исполнение, осуществление) педагогического труда, которые понимаются как «обязанности, круг деятельности, назначение, роль преподавателя в обучении» (Азимов, Щукин 2009: 191).

В психолого-педагогической литературе традиционно выделяют следующие функции, характерные для профессиональной деятельности учителя любого школьного учебного предмета: конструктивную, организаторскую, коммуникативную, гностическую (Кузьмина 1967; Слостенин 1976); информационную, мобилизующую, развивающую и ориентационную, конструктивную, коммуникативную, организаторскую, исследовательскую (Щербаков 1976). Эти функции отражают различные этапы в процессе решения типовых педагогических задач и определяют функциональную структуру педагогической деятельности в составе двух больших групп – целеполагающие и организационно-структурные (Зимняя 1997). Целеполагающая группа включает в свой состав ориентационную, развивающую, мобилизующую (стимулирующую психическое развитие учащихся) и информационную функции; организационно-структурная группа – конструктивную, организаторскую, коммуникативную и гностическую. Обобщая материалы исследователей этого вопроса, И.А. Зимняя объяснила целевое назначение каждой из функций и показала их связь с уровнем развития способностей учителя, так как основой выполнения любой функции деятельности являются именно способности как свойства личности, определяющие возможность более или менее качественно выполнять определенную деятельность и совершенствоваться в ней. Данная типология функций носит универсальный характер и может быть отнесена к разряду общепедагогических (Зимняя 1997).

Обращаясь к рассмотрению особенностей профессионально-педагогических функций учителя иностранного языка, следует сказать, что к этому вопросу в новейшей истории отечественной методической науки начали активно обращаться в 70-е гг. XX в. в русле развития научных исследований в области профессионально направленного преподавания иностранных языков. Свидетельством этого стали вышедшие в этот период времени «Квалификационная характеристика учителя иностранных языков» (Шатилов, Саломатов 1974), «Профессиограмма учителя иностранного языка» (Шатилов и др. 1975; Шатилов и др. 1985). В «Профессиограмме» была впервые рассмотрена специфика содержания и структуры деятельности учителя иностранного языка, даны цели и задачи преподавания данного предмета в общеоб-

разовательной школе, установлена система требований к личности учителя, его знаниям, профессиональным навыкам и умениям, необходимым для успешного осуществления полифункциональной педагогической деятельности (Еремин 2001). Основываясь на представленной выше типологии общепедагогических функций, в педагогической деятельности учителя иностранного языка были также выделены группы целеполагающих и организационно-структурных функций, однако состав каждой из групп отличался от общепринятого. Отличие объясняется специфической особенностью педагогической деятельности учителя иностранного языка, в частности тем фактом, что «обучение иностранному языку осуществляется в ситуации, где учитель должен управлять не только процессом усвоения учащимися учебного (языкового) материала, но и процессом общения на иностранном языке» (Зимняя 1991: 47). Поэтому к целеполагающим функциям отнесли коммуникативно-обучающую, развивающую, воспитывающую; в состав группы организационно-структурных функций включили гностическую, конструктивно-планирующую, организационную.

Коммуникативно-обучающей функции авторы-составители профессиограммы придали роль главной целеполагающей функции в соответствии с тем, что она призвана обеспечивать достижение цели обучения иностранному языку – овладение иностранным языком как средством общения на коммуникативно достаточном уровне. Эта функция определяет содержание других функций учителя иностранного языка и включает в себя информативно-ориентирующий, мотивационно-стимулирующий и контрольно-корректирующий компоненты. Выделенные компоненты, с точки зрения С.Ф. Шатилова, «позволяют учителю осуществлять коммуникативно-мотивированное обучение учащихся речевой деятельности на иностранном языке, стимулировать пользование ею на уроке, ориентироваться в условиях, приемах и формах овладения и владения различными её видами, обеспечивать управление процессом овладения учащимися языком на коммуникативно достаточном уровне и его корректирование на основе обратной связи; информировать учителя об уровне сформированности речевых действий и операций и самой речевой деятельности на иностранном языке» (Шатилов, Еремин 1985: 5). Информационно-ориентирующий компонент коммуникативно-обобщающей функции (как видно по названию, объединил в одну две общепедагогические функции) обеспечивает усвоение содержания обучения иностранному языку. Мотивационно-стимулирующий компонент реализуется через создание внутренней потребности у учащихся пользоваться иностранным языком как средством общения. Условиями для достижения этой цели обучения иностранному языку могут стать: 1) использование естественных речевых ситуаций, возникающих по ходу урока; 2) создание игровых ситуаций с учетом использования возрастных и индивидуальных особенностей учащихся, уровня их подготовки по языку, целей урока; 3) использование различных информативно-интересных текстов для чтения; 4) привлечение учащихся к участию в различных видах и формах внеурочной работы по иностранному языку для развития интереса, повышения мотивации к изучению иностранного языка (Шатилов, Еремин 1985: 5–6). Контрольно-корректирующий компонент призван обеспечить управление процессом овладения учащимися языком и его корректирование на основе информации об уровне сформированности речевых действий и операций, речевой деятельности учащихся. К умениям, обеспечивающим выполнение учителем иностранного языка этой функции, относятся: определение методических целей контроля (диагностической, обучающей, контролирующей), его форм и видов (устные и письменные, одно- и двуязычные); выделение в качестве объектов контроля умений и навыков в различных видах речевой деятельности; планирование и осуществление текущего, обучающего, итогового контроля речевых навыков и умений.

В процессе выполнения *развивающей функции* учитель иностранного языка ставит задачи всестороннего развития индивидуальных способностей школьника, формирования его личности как сознательного субъекта поведения и социального действия.

Воспитывающая функция учителя иностранного языка предусматривает воспитание учащихся. В обучении иностранному языку осуществляются многие виды воспитания. Нравственное воспитание личности средствами предмета «иностранный язык» заключается в воспитании важнейших моральных качеств – патриотизма, интернационализма, гуманизма. Причем этот процесс осуществляется посредством как содержательной стороны учебного материала (текстами, упражнениями, зрительно-слуховыми наглядными пособиями), так и организуемой работой с ними. Кроме нравственного воспитания средствами иностранного языка можно осуществлять эстетическое воспитание (знакомство с культурой изучаемой страны, народным творчеством и т. д.), трудовое воспитание (формирование навыков интеллектуального труда: работа с книгой, звуко- и видеозаписью и т. д.). Значение воспитательной функции учителя иностранного языка заключается в том, что посредством ее выполнения создаются условия формирования социально активной личности.

Переходя к рассмотрению группы операционно-структурных функций, следует подчеркнуть, что входящая в их состав *гностическая (исследовательская) функция* представляет большой интерес для учителя иностранного языка. Данная функция предполагает «развитие умения анализировать, систематизировать, обобщать, классифицировать, оценивать, структурировать подлежащие исследованию явления, их связи и отношения» (Зимняя 1991: 50). В условиях иностранного языка осуществление этой функции требует от учителя владения различными методами исследования – наблюдением, беседой, экспериментом, анкетированием и т. д. Объектами исследовательской функции являются сам учитель (анализ собственной деятельности, отношений с учениками и коллегами) и ученик (его личность, учебная деятельность, статус в школьном коллективе). Основу развития этой функции в деятельности учителя составляет способность к самооцениванию.

Выполнение *конструктивно-планирующей функции* подразумевает осуществление учителем конструктивно-содержательной, конструктивно-оперативной и конструктивно-материальной деятельности. Каждый из этих видов деятельности предъявляет свои требования к личности учителя, к его знаниям, умениям и навыкам. Так, в процессе конструктивно-содержательной деятельности учитель иностранного языка должен уметь отбирать учебный материал и осуществлять его структурирование, что включает тематическое планирование, определение целей, содержания и плана урока, планирование внеклассной работы и межпредметных связей. Конструктивно-оперативная деятельность требует умения и навыков прогнозирования действий ученика на уроке и во внеурочной деятельности. Конструктивно-материальная деятельность основывается на умениях и навыках проектирования необходимой материальной базы для успешного преподавания (речь идет об оборудовании кабинета иностранного языка) (Шатилов 1985: 17).

Организационная функция осуществляется посредством организации информации в процессе ее передачи учащимся, различных видов деятельности учащихся и собственной деятельности учителя, а также поведения учителя в процессе взаимодействия со всеми участниками учебно-воспитательного процесса.

Следует отметить, что выполнение функций, относящихся к группе операционно-структурных функций, предполагает высокий уровень развития академических, перцептивных, речевых (экспрессивных) и коммуникативных способностей учителя иностранного языка (Зимняя 1991: 47).

В середине 90-х – начале 2000-х гг. в соответствии с социокультурными факторами развития России в перечне профессиональных трудовых функций учителя появляются новые функции. Исследователи добавляют в круг деятельности учителя трудовые действия, связанные с функциями проектирования (Беспалько 1994; Заир-Бек 1995; Новиков 1998; Колесникова 2005; Яковлева 2008); рефлексии (Вульф 1995; Горенков 2005; Слостенин 2005; Коржачкина 2012); самообразования (Каджаспирова 1993; Шаронова 2003; Юдакова 2010); содействия образованию школьника (Акулова и др. 2005; Пискунова 2005, 2007). Переход к

информационному обществу и связанное с ним активное применение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образовательном процессе требуют ИКТ-грамотности учителя, что ведет к появлению нового педагогического функционала – ИКТ-функции учителя (Извозчиков и др. 1999; Конюшенко 2004; Пруцков 2005; Адольф, Степанова 2006; Роберт 2006; Шамало, Александрова 2007; Матрос 2011; Бондырева 2012).

Появление вышеназванных функций неминуемо сказалось на обновлении профессионально-педагогической деятельности учителя вообще и учителя иностранного языка в частности. Отличительной чертой педагогического труда в сфере иноязычного образования становится его многофункциональный характер, как один из факторов, обеспечивающих единство и целостность педагогического процесса по иностранному языку.

Данные факты учитываются в профессиональной подготовке учителя. Реализация функций профессиональной деятельности возможна при сформированности общих и специальных компетенций, обеспечивающих профессиональную умелость учителя (Ибрагимова, Петрова 2010). Неслучайно, в связи с этим, компетентностный подход стал методологической базой современного профессионального педагогического образования: сформированность указанных в ФГОС общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций – это одно из основных требований к результатам освоения программ бакалавриата (ФГОС ВО 2015) и магистратуры (ФГОС ВО 2014). В этих версиях ФГОС отмечалось, что при разработке программ бакалавриата и магистратуры организация (вуз) имеет возможность дополнить набор компетенций выпускников с учетом направленности образовательной программы на конкретные области знания и вид профессиональной деятельности, на которую ориентирован выпускник. Кроме того, при разработке и реализации образовательных программ необходимо было ориентироваться на конкретные виды профессиональной деятельности, к которым готовится выпускник, исходя из потребностей рынка труда, научно-исследовательских и материально-технических ресурсов вуза.

Принятие профессионального стандарта педагога (Профессиональный стандарт 2013) внесло коренные изменения в содержание ФГОС ВО 3 ++ (ФГОС ВО 2018). В нем содержатся универсальные компетенции (вместо общекультурных в предыдущих версиях) и общепрофессиональные компетенции, но, в отличие от предыдущих стандартов, подчеркивается, что профессиональные компетенции должны устанавливаться образовательной программой вуза и формироваться «на основе *профессиональных стандартов*, соответствующих профессиональной деятельности выпускников (при наличии), а также, при необходимости, на основе анализа требований к профессиональным компетенциям, предъявляемых к выпускникам на рынке труда, обобщения отечественного и зарубежного опыта, проведения консультаций с ведущими работодателями, объединениями работодателей отрасли, в которой востребованы выпускники» (ФГОС ВО 2018: 9–10). Таким образом вуз получил право выбирать профессиональные компетенции организация на основе профессиональных стандартов и включать их в образовательную программу. Кроме того, вуз должен установить индикаторы достижения не только универсальных и общепрофессиональных компетенций, но и самостоятельно установленных профессиональных компетенций. Относительно последних подчеркнем, что они должны формироваться «на основе *профессиональных стандартов*, соответствующих профессиональной деятельности выпускников (при наличии)». Факт «наличия профессиональных стандартов, соответствующих профессиональной деятельности выпускников» – очень важный фактор, который нужно принимать во внимание при составлении образовательных программ подготовки будущих учителей иностранного языка, впрочем, как и многих других школьных учебных предметов. Дело в том, что Профессиональный стандарт наряду с описанием обобщенных и отдельных трудовых функций, содержащим перечень трудовых действий, необходимых умений и знаний учителя, достаточно подробно показывает трудовые функции учителей только двух учебных школьных предметов, а именно учителя

математики и русского языка (Профессиональный стандарт 2013). Как быть составителям образовательных программ для других направлений подготовки? На что опираться?

Ответ на этот вопрос, на наш взгляд, можно найти в «ФГОС ВО 3 ++», а именно во фразе о том, что профессиональные компетенции должны устанавливаться образовательной программой вуза и формироваться в том числе на основе «обобщения отечественного и зарубежного опыта, проведения консультаций с ведущими работодателями, объединениями работодателей отрасли, в которой востребованы выпускники» ((ФГОС ВО 2018: 9–10). Обобщение отечественного опыта, а именно опыта, который содержится в педагогическом наследии отечественной методики обучения иностранным языкам, – это источник ответа на многие вопросы профессиональной подготовки учителя иностранных языков. Несмотря на то, что социокультурные факторы оказывают большое влияние на изменение профессиональной деятельности учителя, подтверждая правомерность выделения новых профессионально-педагогических функций, среди этих функций есть такие, которые обеспечивают целостность структуры (от лат. *structūra* – «строение, устройство; связь или расположение составных частей») педагогической деятельности учителя иностранных языков, т. е. сохранение ее основных свойств при различных внешних и внутренних изменениях. К этим функциям в профессиональной деятельности учителя иностранного языка по праву относятся две группы ведущих профессионально педагогических функций, а именно целеполагающие, и в их составе коммуникативно-обучающая, развивающая и воспитывающая, а также операционно-структурные, в состав которых входят гностическая, конструктивно-планирующая и организационная функции. Многолетний положительный педагогический опыт обучения иностранным языкам в нашей стране показывает тесную связь указанных функций, оказывающих благоприятное влияние на профессиональную деятельность учителя иностранного языка. Учет вышеназванных функций мог бы оказать неоценимую помощь специализированным факультетам в составлении образовательных программ подготовки учителей иностранного языка на уровне бакалавриата и магистратуры.

ЛИТЕРАТУРА

- Адольф В.А., Степанова И.Ю. Методологические подходы к формированию информационной культуры педагога // Информатика и образование. Серия: Педагогика. 2006. № 1. С. 2–7.
- Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009.
- Акулова О.В., Писарева С.А., Пискунова Е.В., Тряпицына А.П. Современная школа: опыт модернизации: Книга для учителя / А.П. Тряпицына (отв. ред). СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2005.
- Беспалько В.П. Проектирование педагогических систем // Проектирование в образовании: проблемы, поиски, решения. М.: ИЛИ РАО, 1994.
- Бондырева С.К. Проблема социализации в образовательном пространстве динамично развивающегося общества // Мир психологии. 2012. № 3. С. 215–221.
- Вульф Б.З. Педагогическая рефлексия. М.: ИЧП «Изд-во Магистр», 1995.
- Горенков Е.В. Рефлексия: проблемы реализации в педагогической деятельности // Высшее образование в России. 2005. № 7. С. 94–95.
- Еремин Ю.В. Теоретические основы профессионально-коммуникативной подготовки будущего учителя в условиях педагогического университета: предметная область «иностраный язык»: Дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 2005.
- Заир-Бек Е.С. Основы педагогического проектирования. СПб., 1995.
- Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 1991.
- Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учеб. пособие. Ростов н/Д: Феникс, 1997.
- Ибрагимова Л.А., Петрова Г.А. Профессиональная компетенция учителя: содержание, структура // Вестник Нижневартковского государственного университета. 2010. № 1. С. 52–56.
- Извозчиков В.А., Лаптев В.В., Потемкин М.Н. Концепция педагогики информационного общества // Наука и школа. 1999. № 1. С. 41–45.
- Каждаспирова Г.М. Теория и практика профессионального педагогического самообразования. М., 1993.
- Колесникова И.А. Педагогическое проектирование. М: Изд. центр «Академия», 2009.
- Конюшенко С.М. Формирование информационной культуры педагога // Стандарты и мониторинг в образовании. 2004. № 3. С. 41–47.

- Коржачкина О.М. Построение рефлексивной модели современного учителя // Педагогика. 2012. № 3. С. 65–70.
- Косенко Н.В. Самообразование молодого учителя как условие непрерывности его образования: Дис. ... канд. пед. наук. Л., 1990.
- Кузьмина Н.В. Очерки психологии труда учителя. Психологическая структура деятельности учителя и формирование его личности. Л.: Изд-во ЛГУ, 1967.
- Новиков А.М. Проектирование педагогических систем // Специалист. 1998. № 5. С. 24–27.
- Пискунова Е.В. Социокультурная обусловленность изменения функций профессионально-педагогической деятельности учителя :Дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 2005.
- Пискунова Е.В. Подготовка учителя к обеспечению современного качества образования для всех: опыт России: Рекомендации по результатам научных исследований // Г.А. Бордовский (отв. ред). СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2007.
- Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации № 544н от 18.10.2013 № 544н, с изменениями, внесенными Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 25.12.2014 № 1115н и от 5.8.2016 № 422н. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553.
- Пруцков А.В. Применение информационных ресурсов для автоматизации обучения и проверки знаний // Информационные ресурсы России. 2005. № 1. С. 18–20.
- Роберт И.В. Основные направления процесса информатизации образования в отечественной школе // Школьные технологии. 2006. № 6. С. 19–27.
- Сабирова Г.Б. Значение самообразования // Специалист. 2004. № 9. С. 39–45.
- Сластенин В.А. Педагогическая деятельность и проблема формирования личности учителя // Психология труда и личности учителя: сб. науч. тр. / А.И. Щербаков (отв. ред.). Л., 1967. Вып. 1. С. 30–46.
- Сластенин В.А. Рефлексивная культура и профессионализм учителя // Педагогическое образование и наука. 2005. № 3. С. 37–42.
- Стародубцев В.А. Самообразование педагога // Народное образование. 2012. № 6. С. 176–179.
- Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование» (уровень магистратуры), утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 21.11.2014 № 1505. URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvom/440401.pdf>.
- Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» (уровень бакалавриата), утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 4.12.2015 № 1426. URL: <http://fgosvo.ru/news/8/1583> (2019, 29 нояб.).
- Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.52 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» (уровень бакалавриата), утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22.02.2018 № 926. URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/151/150/24/94>.
- Шамало Т.Н., Александрова Н.В. Формирование информационной компетенции будущих учителей // Образование и наука. 2007. № 5. С. 63–70.
- Шаронова В.Б. Самообразование будущего учителя как важный компонент повышения уровня его профессиональной готовности: Дис. ...канд. пед. наук. М., 2003.
- Шатилов С.Ф., Саломатов К.И. Квалификационная характеристика учителя иностранных языков / В.А. Сластенин (отв. ред.). Л., 1974.
- Шатилов С.Ф., Саломатов К.И. и др. Профессиограмма учителя иностранного языка // А.И. Щербаков, В.А. Сластенин (отв. ред.). Л., 1977.
- Шатилов С.Ф., Саломатов К.И., Рабунский Е.С. Профессиограмма учителя иностранного языка / В.А. Сластенин (отв. ред.). Л., 1985.
- Шатилов С.Ф., Еремин Ю.В. Некоторые актуальные теоретические вопросы профессионально направленного обучения иностранному языку в педагогическом вузе // Профессионально направленное обучение иностранному языку в педагогическом вузе: Межвузовский сб. науч. тр. / В.А. Сластенин (отв. ред.). Л., 1985. С. 3–16.
- Щербаков А.И. О методологии и методике изучения психологии труда и личности учителя // Психология труда и личности учителя: Сб. науч. тр. / А.И. Щербаков (отв. ред.). Л., 1967. Вып. 1. С. 3–29.
- Яковлева Н.О. Педагогическое проектирование инновационных образовательных систем. Челябинск: Изд-во Челябинского гуманитар. ин-та, 2010.



НИЖНЕВАРТОВСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ