

**ПЕРМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ**

ЕВРАЗИЙСКИЙ ГУМАНИТАРНЫЙ ЖУРНАЛ

**Научный журнал
№ 3, 2021**

Настоящий научный журнал представляет материалы, освещающие актуальные вопросы общего языкознания, переводоведения, социо- и психолингвистики, функциональной грамматики, когнитивной лингвистики, дискурсологии, русской литературы, литературы народов РФ, зарубежной литературы, лингводидактики, педагогики. Материалы предназначены для широкого круга специалистов в области филологии и педагогики. Статьи рецензируются. Перепечатка без разрешения редакции запрещена, ссылки на журнал при цитировании обязательны.

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Шустова Светлана Викторовна – главный редактор, доктор филологических наук, профессор (Россия, г. Пермь, Пермский государственный национальный исследовательский университет)

Аверина Анна Викторовна – заместитель главного редактора, доктор филологических наук, профессор (Россия, г. Москва, Московский государственный областной университет)

Меньшакова Надежда Николаевна – заместитель главного редактора, кандидат филологических наук, доцент (Россия, г. Пермь, Пермский государственный национальный исследовательский университет)

Андросова Светлана Викторовна – доктор филологических наук, профессор (Россия, г. Благовещенск, Амурский государственный университет)

Безукладников Константин Эдуардович – доктор педагогических наук, профессор (Россия, г. Пермь, Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет)

Братухин Александр Юрьевич – доктор филологических наук, профессор (Россия, г. Пермь, Пермский государственный национальный исследовательский университет)

Зеленина Тамара Ивановна – доктор филологических наук, профессор (Россия, г. Ижевск, Удмуртский государственный университет)

Иоселиани Аза Давидовна – доктор философских наук, профессор (Россия, г. Москва, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации)

Комарова Юлия Александровна – доктор педагогических наук, профессор (Россия, г. Санкт-Петербург, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена)

Кондаков Борис Вадимович – доктор филологических наук, профессор (Россия, г. Пермь, Пермский государственный национальный исследовательский университет)

Костева Виктория Михайловна – доктор филологических наук, профессор (Россия, г. Москва, Московский государственный лингвистический университет)

Проскурнин Борис Михайлович – доктор филологических наук, профессор (Россия, г. Пермь, Пермский государственный национальный исследовательский университет)

Семененко Наталья Николаевна – доктор филологических наук, профессор (Россия, г. Белгород, Старый Оскол, Белгородский государственный национальный исследовательский университет)

Трофимова Нелли Аркадьевна – доктор филологических наук, профессор (Россия, г. Санкт-Петербург, Национальный исследовательский университет Высшая школа экономики)

Файзинова Галина Владимировна – доктор филологических наук, профессор (Россия, г. Астрахань, Астраханский государственный университет)

Шипова Ирина Алексеевна – доктор филологических наук, профессор (Россия, г. Москва, Московский педагогический государственный университет)

Шутемова Наталья Валерьевна – доктор филологических наук, профессор (Россия, г. Пермь, Пермский государственный национальный исследовательский университет)

Сюткина Надежда Павловна – ответственный секретарь, кандидат филологических наук, доцент (Россия, г. Пермь, Пермский государственный национальный исследовательский университет)

Плюснина Екатерина Михайловна – ответственный за сайт, кандидат филологических наук, доцент (Россия, г. Пермь, Пермский государственный национальный исследовательский университет)

Карзенкова Елена Петровна – технический редактор, старший преподаватель кафедры русского языка и стилистики (Россия, г. Пермь, Пермский государственный национальный исследовательский университет)

МЕЖДУНАРОДНЫЙ РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Ивашкевич Ирина Николаевна – кандидат филологических наук, доцент (Республика Беларусь, г. Минск, Белорусский государственный университет)

Магальянес Фернандо Латас – доктор филологических наук, профессор (Испания, г. Мадрид, университет Complutense, факультет немецкой филологии, г. Севилья, Институт германистики)

Мирчевска-Бошева Биляна – ассоциированный профессор (Македония, г. Скопье, университет им. Св. Кирилла и Мефодия)

Нагзибекова Мехриниссо Бозоровна – доктор филологических наук, профессор (Республика Таджикистан, г. Душанбе, Таджикский национальный университет)

Нижнева Наталья Николаевна – доктор педагогических наук, профессор (Республика Беларусь, г. Минск, Белорусский государственный университет)

Табидзе Манана Шотаевна – доктор филологических наук, профессор, действительный член Нью-Йоркской Академии наук, филологический профессор (Грузия, г. Тбилиси, Грузинский университет им. св. Андрея Первозванного Патриаршества Грузии)

Травински Беата – доктор филологических наук, профессор (Германия, г. Маннгейм, Институт немецкого языка)

Ходжиматова Гулчехра Масаидовна – доктор педагогических наук, профессор (Республика Таджикистан, г. Душанбе, Таджикский национальный университет)

Шавхелишвили Бела Абрамовна – кандидат филологических наук, доцент (Грузия, г. Тбилиси, Сухумский государственный университет)

Ши Хуншэн (Shi Hongsheng) – профессор Научно-исследовательского института зарубежного страноведения и регионоведения Аньхойского университета, директор Центра по изучению России Аньхойского университета, постдоктор Хэйлуцзянского государственного университета КНР (Китай, г. Аньхой, Аньхойский университет)

Яхьяпур Марзи – кандидат филологических наук, профессор (Иран, г. Тегеран, Тегеранский университет)

Редакционная коллегия, 2021

Учредитель и издатель:
ФГАОУ ВО «Пермский государственный национальный исследовательский университет».
Адрес издателя: 614990, г. Пермь, ул. Букирева, 15.
Адрес редакции: 614990, г. Пермь, ул. Букирева, 15.
Подписано в печать 03.08.2021. Дата выхода в свет 04.08.2021.
Формат 60 × 84/8. Усл. печ. л. 13,95. Тираж 500 экз. Заказ № 1333.

Территория распространения – Российская Федерация.
Договор с НАУЧНОЙ ЭЛЕКТРОННОЙ БИБЛИОТЕКОЙ:
№ 422-10 / 2017 от 26 октября 2017 г. Научный журнал теоретических и прикладных исследований. Издается с 2017 года. Бесплатно. Периодичность: с 2018 г. 4 раза в год.
Перепечатка материалов из журнала допускается только по согласованию с редколлегией.

PERM STATE UNIVERSITY

EURASIAN HUMANITARIAN JOURNAL**SCIENTIFIC JOURNAL**
№ 3, 2021

The journal contains materials covering current issues of general linguistics, translation studies, sociolinguistics, psycholinguistics, functional grammar, cognitive linguistics, discourse, Russian literature, the literature of the peoples of the Russian Federation, foreign literature, linguodidactics, and pedagogics. The materials are intended for a wide range of specialists in the field of philology and pedagogics. Articles are reviewed. Reprinting without permission of the editorial board is prohibited, links to the journal are mandatory when quoting.

EDITORIAL BOARD**Svetlana V. Shustova** – Editor-in-chief, Grand Ph. D. (Philology), Professor (Russia, Perm, Perm State University)**Anna V. Averina** – Deputy Editor-in-Chief, Grand Ph. D. (Philology), Professor (Russia, Moscow, Moscow State Regional University)**Nadezda N. Menshakova** – Deputy Editor-in-Chief, Ph. D. (Philology), Associate Professor (Russia, Perm, Perm State University)**Svetlana V. Androsova** – Grand Ph. D. (Philology), Professor (Russia, Blagoveshchensk, Amur State University)**Konstantin E. Besukladnikov** – Grand Ph. D. (Education), Professor (Russia, Perm, Perm State Humanitarian-Pedagogical University)**Alexander Yu. Bratukhin** – Grand Ph. D. (Philology), Professor (Russia, Perm, Perm State University)**Tamara I. Zelenina** – Grand Ph. D. (Philology), Professor (Russia, Izhevsk, Udmurt State University)**Aza D. Ioseliani** – Grand Ph. D. (Philosophy), Professor (Russia, Moscow, Financial University under the Government of the Russian Federation)**Yulia A. Komarova** – Grand Ph. D. (Education), Professor (Russia, St. Petersburg, The Herzen State Pedagogical University of Russia)**Boris V. Kondakov** – Grand Ph. D. (Philology), Professor (Russia, Perm, Perm State University)**Viktoria M. Kosteva** – Grand Ph. D. (Philology), Professor (Russia, Moscow, Moscow State Linguistic University)**Boris M. Proskurnin** – Grand Ph. D. (Philology), Professor (Russia, Perm, Perm State University)**Natalia N. Semenenko** – Grand Ph. D. (Philology), Professor (Russia, Belgorod, Stary Oskol, Belgorod State National Research University)**Nelly A. Trofimova** – Grand Ph. D. (Philology), Professor (Russia, St. -Petersburg, National Research University Higher School of Economics)**Galina V. Faizieva** – Grand Ph. D. (Philology), Professor (Russia, Astrakhan, Astrakhan State University)**Irina A. Shipova** – Grand Ph. D. (Philology), Professor (Russia, Moscow, Moscow Pedagogical State University)**Natalia V. Shutymova** – Grand Ph. D. (Philology), Professor (Russia, Perm, Perm State University)**Nadezda P. Syutkina** – Executive Secretary, Ph. D. (Philology), Associate Profesor (Russia, Perm, Perm State University)**Ekaterina M. Plusnina** – Executive Secretary, Ph. D. (Philology), Associate Professor (Russia, Perm, Perm State University)**Elena P. Karzenkova** – Technical Reviewer, Lecturer (Russia, Perm, Perm State University)**INTERNATIONAL EDITORIAL BOARD****Irina N. Ivashkevich** – Ph. D. (Philology), Associate Professor (Republic of Belarus, Minsk, Belarusian State University)**Fernando Magallanes Latas** – Grand Ph. D. (Philology), Professor (Spain, Madrid, Complutense University of Madrid; Seville, University of Seville)**Biljana Mirchevska-Bosheva** – Grand Ph. D. (Philology), Associate Professor (Macedonia, Skopje, Ss. Cyril and Methodius University in Skopje)**Mekhriniso B. Nagzibekova** – Grand Ph. D. (Philology), Professor (Republic of Tajikistan, Dushanbe, Tajik National University)**Natalya N. Nizhneva** – Grand Ph. D., Professor (Republic of Belarus, Minsk, Belarus State University)**Manana Sh. Tabidze** – Grand Ph. D. (Philology), Professor, Member of New York Science Academy (Georgia, Tbilisi, Georgian University. St. Andrey of the First-Called Patriarchate of Georgia)**Beata Travinski** – Grand Ph. D. (Philology), Professor (Germany, Mannheim, Institute of German Language)**Gulchehra M. Hodzhimatova** – Grand Ph. D. (Education), Professor (Republic of Tajikistan, Dushanbe, Tajik National University)**Bella A. Shavhelishvily** – Ph. D. (Philology), Associate Professor (Georgia, Tbilisi, Sukhumi State University)**Shi Hongsheng** – Grand Ph. D. (Philology), Professor, Director of the Center for the Study of Russia, Postdoc of Heilongjiang State University of China (China, Anhui, Anhui University)**Yahyapur Marziye** – Ph. D. (Philology), Professor (Iran, Tegeran, Teheran University)

СОДЕРЖАНИЕ

ОБЩИЕ ВОПРОСЫ ЯЗЫКОЗНАНИЯ	4
<i>Исаева Е. В.</i> METAPHOR THEORIES FOR MEDIATION IN MULTIMODAL PERSPECTIVES	4
<i>Архипова И. В., Подгаец А. М.</i> СЕМАНТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ТАКСИСНЫХ ПРЕДЛОГОВ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	9
<i>Графова О. И., Rogov M. И.</i> ТРАНСЛЯЦИЯ ЭКСПРЕССИВНОСТИ ПОЛИТИЧЕСКОЙ РЕЧИ В ПЕРЕВОДЕ НА РУССКИЙ ЯЗЫК (НА МАТЕРИАЛЕ ФУЛТОНСКОЙ РЕЧИ У. ЧЕРЧИЛЛЯ)	18
<i>Исаева Е. В.</i> ТРАНСДИСКУРСИВНЫЙ СЕМАНТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ТЕРМИНА «МЕДИАЦИЯ»	24
<i>Путина О. Н.</i> ПРОСТРАНСТВО ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ДИСКУРСИВНЫХ МАРКЕРОВ	37
<i>Сюткина Н. П.</i> ЛИНГВОПРАГМАТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ЭМОТИВНЫХ КАУЗАТИВОВ	45
<i>Путина О. Н.</i> ДИСКУРСИВНЫЙ МАРКЕР <i>ТИПА</i> В ДИАЛОГИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ: ФУНКЦИОНАЛЬНО-ПРАГМАТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ	51
<i>Химинец Е. М.</i> СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ МОДЕЛИ ЛЕКЕМЫ «GUERRE» ВО ФРАНЦУЗСКОЙ ПРЕССЕ	58
<i>Шустова С. В., Засуцкая Е. С.</i> ИНТЕРПРЕТАТИВНАЯ МОДЕЛЬ АДАПТАЦИИ КОНЦЕПТА TRANSLATOR ПРИ ПЕРЕВОДЕ НА РУССКИЙ ЯЗЫК	65
ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ	72
<i>Графова О. И., Погадаева Е. В.</i> ДНЕВНИК ФРИДЫ КАЛО В АСПЕКТЕ ИНТЕРМЕДИАЛЬНОСТИ	72
ЛИНГВОДИДАКТИКА	82
<i>Красавцева Н. А.</i> ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОСТИ, НЕ ПРЕДСТАВЛЕННЫЕ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ВУЗЕ	82
<i>Красавцева Н. А.</i> АКТУАЛИЗАЦИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ ESP В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ РАБОТОДАТЕЛЯ	91
<i>Красноборова Л. А.</i> ОБУЧЕНИЕ АУДИРОВАНИЮ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕРЕВОДЧИКОВ: ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ДИСЦИПЛИНЫ	97
<i>Лопатин М. А.</i> МОТИВАЦИЯ КАК ВАЖНЫЙ ФАКТОР ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО АСПЕКТА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ТРАНСПОРТНОГО ВУЗА	104
<i>Попова Н. С.</i> РАЗВИТИЕ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ УМЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ОСНОВЕ ОСОЗНАННОСТИ	111
ПОРЯДОК ПУБЛИКАЦИИ И РЕЦЕНЗИРОВАНИЯ СТАТЬИ	116
УСЛОВИЯ ПУБЛИКАЦИИ	120

УДК 81-13

Исаева Екатерина Владимировна

Кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой
английского языка профессиональной коммуникации,
Пермский государственный национальный исследовательский университет,
614068, г. Пермь, ул. Букирева, д. 15, тел.: +7(342)2396839, e-mail: ekaterinaisae@gmail.com

METAPHOR THEORIES FOR MEDIATION IN MULTIMODAL PERSPECTIVES

In this article we suggest a multidimensional approach to the study of metaphor. We believe that to yield an effective cognitive mediation in the field of professional communication, one should appeal to metaphor in its multiple representations. The article provides a brief overview of the theories of metaphor starting with the Conceptual Metaphor Theory, followed by the theory of Conceptual Integration, Metaphor Identification Procedure, the Neural Theory of Metaphor, Frame Semantics applied to metaphor in discourse, Taxonomic Metaphor Modelling, as well as situation and context modelling. These theories have been comprehensively examined in linguistics and proved their soundness in multiple studies carried out by various researchers. For this reason, our intention is not to provide another rationale in their support but to show their correlation and complementarity for profound knowledge adaptation at the surface and deep layers of the discourse. The novel perspective of the approach consists in using the neural theory of language to unite metaphor in thought, language, grammar, and communication into a coherent study of metaphor as a multimodal phenomenon and a cognitive tool for knowledge transfer and acquisition.

Keywords: metaphor; mediation; conceptual metaphor theory; neural theory of language; conceptual blending; mental spaces; taxonomy; multimodal metaphor.

Introduction

This article is an attempt to develop an integral theory of metaphor that incorporates a number of the most influential theories of metaphor relevant for specialized knowledge mediation. Some years ago, we tried to do this in the PhD dissertation called “Metaphor Models in Computer Security Discourse” [Исаева, 2013] and the book [Исаева, Мишланова, 2014] that followed. But the subsequent years of research in the field of mediation showed that the developed theory lacked integrity and contained gaps of knowledge needed to be filled in. So, in this paper we aim to bring together different approaches to metaphor studies employed in our recent research of the mediation in professional communication. Let us now contemplate on the theories we have employed in our studies. These theories coexist and are acknowledged by different metaphor researchers but to some extent are considered mutually exclusive to, or in competition with, each other. However, in our perspective, these theories must be seen as complementary, providing deep insight to cognitive mediation.

Metaphorical Studies in Different Dimensions

One of the most authoritative theories among cognitive scientists is G. Lakoff and M. Johnson’s Conceptual metaphor theory, which proves that metaphor is pervasive in our everyday

activity and thinking [Lakoff, Johnson, 1980]. The main principle of this theory is understanding something new based on our experience. This involves conceptual mapping from the source to the target domain with preserved topology of the source domain in the target one. This cognitive mechanism contributes to our understanding of new, complex, or abstract things hard to perceive in terms of our background knowledge. Our experience is embodied in different types of metaphor, including structural, orientational, and ontological. The structural ones refer to the “case where one concept is metaphorically structured in terms of another” [Lakoff, Johnson, 1980, p. 3-9]. A point in case is (1), where antivirus measures in computers are described in terms of medical treatment: (1) *Uninfected computers will also be “vaccinated,” as the IBM team puts it, against infections with this new virus as soon as they check the updated database* [Christensen, 1999].

Oriental metaphor is more concerned with our bodily experience and its spatial orientation. As an example of this kind of metaphor in computer security discourse can be (2) where a number of malicious activities are given through the conventional metaphor “the more is up”: (2) *The number of attempts to redirect users to scam websites imitating official Apple services rose significantly* [Vergelis, Scherbakova, Sidorina, 2019]. The ontological metaphors provide a way of viewing abstract or specialized concepts as tangible objects like computer’s boot sector as a container in (3) or attributed human or animal characteristics, which are easy to perceive, e.g. personification of computer worms and malicious payloads (in 4): (3) *Bootkit rootkits are rootkits with the ability to boot from the boot sector of any device* [Gostev, 2008]; (4) *While many worms simply “ate” system resources, thus reducing performance, most now contain malicious “payloads” designed to steal or delete files* [Kaspersky, 2021].

Now we will consider another metaphor theory, which also deals with thinking, i.e. conceptual blending introduced by G. Fauconnier and M. Turner [Fauconnier, Turner, 1996]. Unlike G. Lakoff and M. Johnson’s invariant mechanism of mapping from the source to the target domain, G. Fauconnier and M. Turner’s theory presents metaphor as a conceptual blend of two mental spaces open to dynamical change. To illustrate this mechanism in action we provide the process of computer virus conceptualization described by L. P. Kovalchuk: The concept of “computer viruses” emerged from medical terminology by mapping the medical sphere to the computer sphere with a special vocabulary that connects their prototypes. That is, originally there were organisms that were harmful to health and computer programs that corrupted the work of other programs. As a result of the transfer of one phenomenon to another, a blend combining elements of the two spheres (biological organisms and malware) was created. However, the elements of this blend are not reduced only to the elements of the original spaces (medicine and computers). The blend itself can integrate with other spheres, forming such concepts as social viruses, mental viruses, etc.¹ [Ковальчук, 2011, с. 99]. To make these conceptual theories liable to pure linguistic interpretation and bridge linguistic data and cognitive inferences G. Steen and his Pragglejaz team have developed the Metaphor Identification Procedure. This procedure provides a clear 4-step algorithm for identifying metaphor-related words in the text. The steps include reading the text, splitting it to words (lexical units), determining and comparing the basic and the context meanings. For more information see [Steen, 2010, p. 167].

Now, it is worthwhile examining J. A. Feldman’s Neural Theory of Language, which provides explanation to all the above theories from the point of view of neurology and physiology. According to this theory, “concrete words and concepts directly label our embodied experience... Abstract thought grows out of concrete embodied experiences, typically sensory-motor experiences. Much of abstract thought makes use of reasoning based on the underlying embodied experience”

¹ Translation from Russian is ours.

[Feldman, 2006 p. 7] and neural binding “responsible for two or more different conceptual or perceptual entities being considered a single entity” [Lakoff, 2009, p. 5]. Using his knowledge of biology and physiology as well as evidence from language learning and understanding stories in children and computers, J. A. Feldman finds rationale for embodiment, categorization, and generalization in language and thinking. From this perspective it is reasonable to see hierarchy in metaphor and interpret lower-level mappings as inheriting the structure the higher-level mappings of more general metaphors. The latter are proved to be more spread, thus, providing easier to obtain at-hand knowledge [Feldman, 2006, p. 209]. From this point of view, the idea of taxonomic structuring the discourse for metaphorical modelling described in [Исаева, Мишланова, 2014] seems reasonable. The structure includes two general source domains, namely Nature and Man, subdivided into Inanimate nature, Animate nature, Man as a biological being, and Man as a social being, respectively. Further explication of these basic taxa is provided [Исаева, Мишланова, 2014, p. 47). Appealing to J. A. Feldman’s neurological reasoning of the human brain’s capability for probabilistic reasoning which underlies conceptual simulation, ensures consistency in metaphorical mappings and their efficiency in novel cases [Feldman, 2006 p. 210], we believe that this taxonomic structure could be practical for mediation of specialized knowledge by means of metaphorical modelling and deliberate usage of language tools for effective communication.

The Neural Theory of Language has also grounded our assumption that to see the difference in conceptualizing the same specialized phenomena by experts and non-experts, we need to achieve a high level of abstraction. To do this, we addressed Ch. Fillmore’s theories of Deep Cases and Frame Semantics [Fillmore, 1967, 1982]. As J. A. Feldman puts it, “the idea of grammar as constructions that inherently link form and meaning has been important in linguistics at least since it was made explicit by Charles Fillmore around 1965” [Feldman, 2006, p. 288]. With the help of Ch. Fillmore’s grammatical approach to interpretation of meaning, we determined that the same concepts act differently in semantic frames reconstructed by experts and non-experts. Particularly, our research into the distribution of deep cases and semantic roles in computer security discourse has shown that experts tend to refer the computer virus as the Object or the Patient, e.g. (5), of the semantic frame while non-experts are likely to conceptualize the malicious program as the doer of the action, i.e. the Agent, e.g. (6). For more information see [Isaeva, Crawford, 2019; Isaeva, 2019]: (5) *Memory-resident program detects, identifies, and removes viruses and variants in the computer's memory, boot tracks, and files* [Oligschlaeger, Richter, 1991]; (6) *The virus activated and hijacked another program known as Microsoft Outlook* [Christensen, 1999]. The examples (5) and (6) show that distribution of deep cases in the frame around the computer virus specifies “which semantic schemas are being evoked, how they are parameterized, and how they are linked together in the semantic specification” depending on the person’s experience and the context in which the event unfolds.

To get a clear vision of metaphor as a tool for knowledge communication, we need to recall that “language understanding never occurs in a vacuum; in making sense of an utterance, we use both our general experience of the world and our beliefs about the current situation” [Feldman, 2006, p. 235] and “understanding a sentence involves finding the best match between what was spoken and our current mental state” [Feldman, 2006, p. 13]. This leads to the assumption that to use metaphor for knowledge transfer one needs make it consistent with the context and the current event or the situation. This can be achieved by reconstructing the situation and the context models. The situation model reconstructs subjective experience of an event. There are at least five dimensions on which events can be related to each other, specifically, time, space, entity, causation, and motivation [Zwaan, 2016, p. 1028] As is known, “discourse production does not take place in a vacuum, but is an integral part of a communicative context. For speakers to be able to fit what they

say into this context, they must also have a memory representation of that context, that is a context model” [Dijk, 1985, p. 66]. Both the situation and the context models are dynamically updated with new experience. Thus, to find the best conceptual fit, the current state of the models needs to be forecast and reconstructed.

Conclusion

The theories briefly described in this article show different dimensions, in which metaphor is represented as an effective tool for cognitive mediation of specialized knowledge. We have started with G. Lakoff and M. Johnson’s Conceptual Metaphor Theory and their general concept of metaphor as two domains’ mappings. Then, we compared this theory with G. Fauconnier and M. Turner’s Conceptual Integration and their idea of blending of mental spaces. After that the G. Steen’s algorithm for identifying metaphor-related words in the text. These were followed by the examination of metaphor in terms of J. A. Feldman’s Neural Theory of Language, which allowed for linking the studies of metaphor in thought and language with those in grammar (Ch. Fillmore’s Deep Cases) and discourse (S. Mishlanova’s taxonomy and T. van Dijk’s mental models). Due to the complexity of professional communication, which unfolds in discourse and comprises both verbal and nonverbal means of knowledge transfer, all these dimensions of metaphor are crucial for adequate mediation.

References

- Исаева Е. В., Мишланова С. Л. Метафорическое моделирование разных типов знания в дискурсе компьютерной безопасности. Пермь: Изд-во «Пермский государственный национальный исследовательский университет», 2014. 171 с.
- Исаева Е. В. Модели метафоры в дискурсе компьютерной безопасности. Пермь: Изд-во «Пермский государственный национальный исследовательский университет», 2013. 238 с.
- Ковальчук Л. П. Теория концептуальной интеграции Ж. Фоконье и М. Тернера // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 1 (8). Тамбов: Грамота, 2011. С. 97–101.
- Christensen D. Beyond Virtual Vaccinations // Science News. 31.07.1999. 156 (1). P. 76–78. Retrieved from Corpus of Contemporary American English. URL: <https://www.english-corpora.org/coca/> (дата обращения: 17.07.2021).
- Dijk T. van Cognitive Situation Models in Discourse Production: The Expression of Ethnic Situations in Prejudiced Discourse // Language and Social Situations / Forgas J. P. New York: Springer: Springer Series in Social Psychology, 1985. P. 61–79.
- Fauconnier G., Turner M. Blending as a central process of grammar // Conceptual structure, discourse, and language / Goldberg A. Standford: Center for the study of language and information, Cambridge University Press, 1996. P. 113–130.
- Feldman J. A. From Molecule to Metaphor. A Neural Theory of Language. Cambridge, Massachusetts, London: The MIT Press, 2006. 262 p.
- Fillmore Ch. J. Frame Semantics // Linguistics in the Morning Calm: Selected Papers from SICOL-1981 / The Linguistic Society of Korea. Seoul, Korea: Hanshin Publishing Company, 1982. P. 111–137.
- Fillmore Ch. J. The Case for Case // To appear in Emmon Bach and Robert Harms, eds., Proceedings of the Texas Symposium, on Language Universals April 13–15, 1967 URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED019631.pdf> (дата обращения: 17.07.2021).
- Gostev A. Malware evolution: January – March 2008 // Securelist. АО Kaspersky Lab, 07.05.2008 – 17.07.2021. URL: <https://securelist.com/malware-evolution-january-march-2008/36208/> (дата обращения: 17.07.2021).
- Isaeva E. V., Crawford R. Semantic Framing of Computer Viruses: the Study of Semantic Roles’ Distribution // Perm University Herald: Russian and Foreign Philology. 11 (1). 2019. P. 5–13.

Isaeva E. Metaphor in Terminology: Finding Tools for efficient Professional Communication // Fachsprache. Journal of Professional and Scientific Communication. Archus: Facultas Verlags- und Buchhandels. 2019. Special Issue. P. 65–86.

Kaspersky. Malware & Computer Virus Facts & FAQs // Kaspersky. AO Kaspersky Lab, 2021. 17.07.2021. URL: <https://www.kaspersky.com/resource-center/threats/computer-viruses-and-malware-facts-and-faqs> (дата обращения 17.07.2021).

Lakoff G. The Neural Theory of Metaphor // SSRN. Rochester: Elsevier, 2009. URL: https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1437794 (дата обращения 17.07.2021).

Lakoff G., Johnson M. Metaphors we live by. Chicago: University of Chicago press, 1980. 241 p.

Oligschlaeger C., Richter E. Buyer's guide to virus protection software // Computer. 1991. 13 (10). P. 54–58. Retrieved from Corpus of Contemporary American English. URL: <https://www.english-corpora.org/coca/> (дата обращения: 17.07.2021).

Steen G., Biernacka E., Dorst L., Kaal A., López-Rodríguez I., Pasma T. Pragglejaz in practice: Finding metaphorically used words in natural discourse // Researching and applying metaphor in the real world / Low G., Todd Z., Deignan A., Cameron L. Amsterdam: Benjamins, 2010. P. 165–184.

Vergelis M., Scherbakova T., Sidorina T. Spam and phishing in Q1 2019 // Securelist. AO Kaspersky Lab, 15.05.2019 – 17.07.2021 URL: <https://securelist.com/spam-and-phishing-in-q1-2019/90795/> (дата обращения: 17.07.2021).

Zwaan R. A. Situation models, mental simulations, and abstract concepts in discourse comprehension // Psychonomic Bulletin & Review.: Springer, 2016. 23. P. 1028–1034. URL: <https://link.springer.com/article/10.3758/s13423-015-0864-x> (дата обращения: 17.07.2021).

Isaeva E. V.

Ph. D. (Philology), Associate Professor, Head of the Department of English for Professional Communication, Perm State University, Perm, Russia

ТЕОРИЯ МЕТАФОРЫ ДЛЯ МЕДИАЦИИ В ПЕРСПЕКТИВЕ МУЛЬТИМОДАЛЬНОСТИ

В данной статье мы предлагаем многомерный подход к изучению метафоры. Мы считаем, что для обеспечения эффективной когнитивной медиации в сфере профессиональной коммуникации необходимо обратиться к метафоре в ее многочисленных репрезентациях. В статье представлен краткий обзор теорий метафоры, начиная с концептуальной теории метафоры, затем теории концептуальной интеграции, процедуры идентификации метафоры, нейронной теории метафоры, фреймовой семантики применительно к метафоре в дискурсе, таксономической модели метафоры, а также воссоздания ситуативной и контекстной ментальных моделей. Эти теории были всесторонне изучены в лингвистике и доказали свою состоятельность в многочисленных исследованиях, проведенных различными учеными. По этой причине мы не стремимся предоставить еще одно обоснование в их поддержку, а хотим показать их взаимосвязь и взаимодополняемость для обеспечения надежной адаптации знаний в поверхностном и глубинном уровне дискурса. Новизна подхода заключается в использовании нейронной теории языка для объединения метафоры в мышлении, языке, грамматике и коммуникации в рамках последовательного исследования метафоры как мультимодального явления и когнитивного инструмента для передачи и приобретения знаний.

Ключевые слова: метафора; медиация; концептуальная теория метафоры; нейронная теория языка; концептуальное смешение; ментальные пространства; таксономия; мультимодальная метафора; мультимодальная метафора.

УДК 811.112.2`36

Архипова Ирина Викторовна

Кандидат филологических наук, профессор кафедры романо-германских языков,
Новосибирский государственный педагогический университет,
630126, г. Новосибирск, ул. Виллюйская, д. 28, тел.: +7 2441368, e-mail: irarch@yandex.ru

Подгаец Анна Марковна

Кандидат филологических наук, доцент кафедры лингвистики и перевода,
Пермский государственный национальный исследовательский университет,
614068, Россия, Пермь, ул. Букирева, 15, тел. +7(342)2396306,
e-mail: annapodgaets@yandex.ru

**СЕМАНТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ТАКСИСНЫХ ПРЕДЛОГОВ
АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

Настоящая статья посвящена описанию семантического потенциала моноксисных и политаксисных предлогов английского языка during, after, before, since, untill, till, following, in consequence of, on, upon, at, by, with, through, выступающих в качестве таксисных экспликаторов в высказываниях с предложными девербативами. Английские моноксисные предлоги during, after, before, since, untill, till, following, in consequence of употребляются в темпоральном значении и эксплицируют примарно-таксисные категориальные ситуации одновременности, предшествования и следования. Английские политаксисные предлоги обстоятельственной семантики on, upon, at, by, with, through маркируют несколько вариантов таксисных категориальных ситуаций одновременности: примарно-таксисные и различные секундарно-таксисные, в частности, каузально-таксисные, кондиционально-таксисные, инструментально-таксисные, модально-таксисные. Моноксисный предлог обстоятельственной семантики in употребляется в модальном значении и эксплицирует одну разновидность секундарно-таксисных категориальных ситуаций одновременности: модально-таксисные категориальные ситуации. Моноксисные предлоги обстоятельственной семантики because of, despite, inspite of, for маркируют такие секундарно-таксисные категориальные ситуации одновременности, как каузально-таксисные, концессивно-таксисные и финально-таксисные.

Ключевые слова: моноксисные предлоги, политаксисные предлоги, таксисные экспликаторы, темпоральная семантика, обстоятельственная семантика, примарно-таксисная категориальная ситуация, секундарно-таксисная категориальная ситуация.

Введение

В фокусе исследовательского внимания находится семантический потенциал моноксисных и политаксисных предлогов английского языка, выступающих в качестве экспликаторов семантики примарного, модального, инструментального, каузального, концессивного, консекутивного, кондиционального и финального таксиса одновременности, предшествования и следования. Вопрос описания семантического потенциала предлогов в разноструктурных языках освещается в работах ряда современных отечественных исследователей [Аксененко, 1956; Архипова, 2020, 2020а, 2020б, 2020в; Гзгян, 1989; Газизов, Мурясов, 2017; Рейман, 1982; Старкова, 2011; Суровцева, 2012, 2017; Суровцева, Павлова, Велиева, 2017; Шиганова, 2001; Шустова, Хорошева, 2020; Хоружая, 2007].

Статья посвящена исследованию семантического потенциала предлогов английского языка в контексте экспликации или маркирования ими различной таксисной семантики одновременности и разновременности. В английском языке среди таксисных предлогов мы выделяем монотаксисные предлоги *during, after, before, since, untill, till, following, in, because of, despite, inspite of, for, in consequence of* и политаксисные предлоги темпоральной/обстоятельственной семантики *on, upon, at, by, with, through*.

Основная часть

Английские монотаксисные предлоги *during, after, before, since, until, till, following* употребляются в темпоральном значении и эксплицируют примарно-таксисные категориальные ситуации одновременности, предшествования и следования. Монотаксисный предлог *during* (*в течение, в продолжение, во время*) употребляется в темпоральном значении при обозначении произошедшего действия [АРС, 1991, с. 279] (см. также: *used to say when something happens; throughout the course or duration of (a period of time)* [OALD; ODE].

Данный предлог маркирует примарно-таксисные категориальные ситуации одновременности, например: *During that hesitation, the perpetrator pulled the trigger; During contemplation, Iggy learned to pay attention to himself and the world around him; All high-risk violations corrected during inspection; This discovery was made by the Judicial Conduct Board during the investigation of Justice Michael Eakin; Moreover, two records were equaled during the competition; The living room floor retains some of its original red linoleum, which was uncovered during restoration; The action takes place in post-Katrina New Orleans during reconstruction of the city, Long said; Parker was also present in Burns, Oregon, during the Malheur occupation; During the three-hour hearing, McGuinness was asked repeatedly about her stance on taxation (LC).*

Монотаксисный предлог *after* употребляется в темпоральном значении и указывает на «а) последовательную смену явлений, событий, фактов (*после*); (б) промежутков времени, после которого действие произошло или произойдёт (*спустя, после, через*)» [АРС, 1991, с. 33] (см. также: *later than something; following something in time; in the time following (an event or another period of time)* [OALD; ODE].

Предлог *after* функционирует «в качестве обстоятельства времени» и указывает на некоторый длительный промежуток времени между двумя обозначаемыми в высказывании событиями (см.: антонимичный предлог *before*) [Аксененко, 1956, с. 68].

Three days after his arrival in an ambulance, unconscious and near death, Anderson finally stirred; Now, after further contemplation, I have no other conclusion except to play the race card; After departure from Vinh City, elderly tourists who are couples happily chatted on the car; After the numerous drawings and close observation of the fruit from all angles, the knowledge gleaned seems to become imparted into the fingertips; After excitation of the device with green laser light (green), coherent fluorescence occurs (red) thanks to the silver saw tooth (right panel); Bayley clipped Jax from behind after a distraction by Sasha (LC).

Предлог *before* употребляется в темпоральном значении (см. *прежде, перед, (задолго до, раньше (какого-либо часа, события))*) «для указания совершения действия до наступления названного времени» [Аксененко, 1956, с. 98] (см. также: *earlier than somebody/something; during the period of time preceding (a particular event or time)* [OALD; ODE], например: *Just before his departure, Pol had converted to Christianity; Subject left before arrival; Finally, there were historical processes of integration and migrations of various communal groups that were in place before the intrusion of colonialism (LC).* Оба предлога передают «отношение последовательности (по отношению к объекту): постериальной, или ретроспективной (предлог *after*), и антериальной, или перспективной (предлог *before*) [Рейман, 1982, с. 147].

В силу своей темпоральной семантики моноксисные предлоги *after*, *before* эксплицируют примарно-таксисные категориальные ситуации следования и предшествования, например: *Not long after our arrival*, John and his fraternity brothers spot Hokie fans in the crowd; *After the departure of longtime assessor Ronald Devine*, she looked to replace him in the fairest way possible; *After competition*, an athlete's body feels the effects of exercise long after it's over; *Before his departure*, the Roots were churning out critically acclaimed albums and inching further into the hip-hop mainstream (LC).

Предлог *since* употребляется в темпоральном значении (*с такого-то времени*) и указывает на «начало процесса, непрерывно продолжающегося с какого-либо времени» [АРС, 1991, с. 182; НБАРС, 1999, с. 253] (см. также: *in the intervening period between (the time mentioned) and the time under consideration, typically the present*) [ODE].

One Direction have finally given their first interview *since the departure of Zayn Malik*; River City Books has been subsidized by Carleton *since its opening*; Quintana, a founder of Boise Young Professionals, has supported it *since its inception*; Many parts of the historic Old City have been irreparably damaged *since occupation* and the city has undergone continuous reconstruction (LC).

Предлоги *until/till* употребляются в темпоральном значении (*до*), указывая на «временной предел какого-либо действия» и маркируют таксисную семантику предшествования [АРС, 1991, с. 879, 922]. Данные предлоги указывают на «момент, вплоть до которого совершается действие» [НБАРС, 1999, с. 508, 635] (см. также: *up to (the point in time or the event mentioned)* [ODE]).

Their life is uneventful *until the arrival of Haynes*; She worked at Cedar County Vet Services, Randolph, a number of years *until its closing*; She served as a postal carrier for the United States Postal Service *until her retirement*; Mr Khattak reiterated that he would stay in Islamabad *till the resignation of Prime Minister Sharif*; He was granted conditional bail *until a pre-trial hearing* (LC).

Английский предлог *following* употребляется в темпоральном значении, указывая на следование действий (*после, вслед за*) [НБАРС, 1999, с. 795] (см. также: *after or as a result of a particular event*) [OALD].

Southern Miss has moved past the uncertainty *following the departure of Todd Monken* back in January; *Following the inspection* it was decided to issue stop work notice to the project proponent; Rumours that David Beckham and Victoria Beckham are set to divorce have been denied *following speculation* about their marriage on social media; Ryerson was taken into custody *following the hearing*; Helpers are needed to organize the pizza party *following the competition*; The decision came *following submission of the results of a survey* held by the Dr. Hamman School Parent Council; *Following the examination*, Wan underwent treatment, where the doctors removed the cluster of worms (LC).

Английские обстоятельственные предлоги *on*, *upon*, *at*, *by*, *with*, *through* являются политаксисными и маркируют несколько вариантов таксисных категориальных ситуаций одновременности (вторично-таксисных и примарно-таксисных). В сочетании с девербативами обстоятельственный предлог *in* выступает лишь в модальном значении, обозначая способ совершения обозначаемого глаголом действия, и является моноксисным. Он маркирует вторично-таксисные, в частности, модально-таксисные категориальные ситуации одновременности.

Английский предлог *on* употребляется в темпоральном значении, указывая «на то, что действие или момент совпадает с другим действием или моментом или непосредственно следует за ним» (см.: обстоятельственные обороты времени в терминологии Б. Н. Аксененко) [Аксененко, 1965, с. 211] (см. также: *immediately after something* [OALD]).

В темпоральном значении данный предлог указывает на «последовательность, очередность наступления действий» или «одновременность и последовательность событий» (*во время, по, после*) [АРС, 1991, с. 589; НБАРС, 1999, с. 567]. В темпоральном значении предлог *on* (как и синонимичный ему предлог *upon*) номинирует «наличие самого короткого промежутка времени между двумя действиями», при этом он «соотносит два действия, не допуская предположения, что время действия, выраженного сказуемым, предшествует времени обстоятельственного оборота» [Аксененко, 1965, с. 211], например: *Subject hadal ready been transported to Samaritan on officer's arrival; On arrival those with tickets are dealt with by curt staff who couldn't careless (LC).*

Предлог *on* употребляется в кондициональном значении, в частности, при наличии кондициональных актуализаторов *closer, further* и других, при указании на некоторое условие протекания основного действия высказывания (*на, при, в, под*) [НБАРС, 1999, с. 568], например: *On closer observation, you notice her wrists are scraped and bruised (LC).* Предлог *on* употребляется в темпоральном и кондициональном значениях и маркирует семантику примарного и кондиционального таксиса одновременности.

Английский предлог *upon* является структурно-семантическим вариантом предлога *on* и употребляется в темпоральном значении [Рейман, 1982, с. 136], например: *Upon their arrival the mutual aid units were relieved (LC).* Кроме того, данный предлог может употребляться в кондициональном значении, в частности, при наличии кондициональных актуализаторов *closer, further, but* и других в высказываниях с предложными девербативами типа *upon closer observation, upon further observation, upon closer examination, upon further inspection, upon closer inspection, but upon contemplation, upon further contemplation, upon closer examination* и другими.

The Project's web site is filled with words that on first reading appear to be for apple pie and motherhood, *but upon contemplation*, the stark reality of what is being proposed hits home; *Upon further observation*, they discovered he was suffering from an open wound on his face; *Upon closer inspection*, there was a person hoisting that flag; The city received no products, and *upon closer examination*, the employee's home address matched the alleged manufacturer's address on the invoices (LC). В силу своей темпоральной и кондициональной семантики политаксисный предлог *upon* эксплицирует примарно-таксисные категориальные ситуации одновременности и секундарно-таксисные, в частности, кондиционально-таксисные категориальные ситуации одновременности.

Английский предлог *at* употребляется в темпоральном значении при указании «на какой-либо период времени» (*в, на, при, по*) [НБАРС, 1999, с. 155], например: *Greenville Police Chief Ken Miller, at their invitation, used a bullhorn to address the crowd; Neither Rousseau nor an attorney was present at the hearing; This was consistent with what was found at the post-mortem examination (LC).*

Английский предлог *at* употребляется в каузальном значении, указывая на причину обозначаемого в высказывании действия (*при, по, на*) [НБАРС, 1999, с. 155] (см. также: *used to show the cause of something, especially a feeling*) [CD]. Данный предлог часто употребляется со словами, выражающими психическую реакцию на различные внешние события, в частности, речь и поведение окружающих, маркируя «причины душевного состояния, возникшего в момент описываемого проишествия и в результате его» [Аксененко, 1956, с. 89], например: *But she chafed at the expectation that patients should asume much of the responsibility for their own care (LC).*

Политаксисный предлог *at* употребляется в темпоральном и каузальном значениях, маркируя примарно-таксисные и секундарно-таксисные категориальные ситуации одновременности, в частности, каузально-таксисные. Английский предлог *by* употребляется в темпоральном

значении, выражая: «(а) приближение к определенной точке во времени; (б) действие в пределах отрезка времени больше часа» [АРС, 1991, с. 124], например: *On the whole, though, this episode just highlights the gaping hole left in the series by Steve Carell's departure* (LC).

Также английский предлог *by* употребляется в модальном значении, указывая на характер действия или способ его совершения [АРС, 1991, с. 124; Аксененко, 1956, с. 110], например: *She learned them by repetition* (LC). Ещё одно значение английского предлога *by* – инструментальное: выражение орудийности (инструментальности) (см. синонимичный предлог *with*) [Аксененко, 1956, с. 111] (см. также: *through doing or using something*) [CD], например: *It is common knowledge that children learn by observation* (LC).

Каузальное значение также характерно для английского предлога *by*: указание на причину или источник (от) [НБАРС, 1999, с. 300].

Then I was taken aback by her expectation; The automatic humor we took as kids is subverted, sometimes to unintentionally surreal and disturbing effect, by the sudden intrusion of real-life physic; The first time I saw those petite crocodiles scaling the walls of my bedroom I felt anxiety confronted by their intrusion (LC). Таким образом, английский предлог *by* употребляется в темпоральном, модальном, и каузальном значениях, маркируя семантику примарного, модального, инструментального/медиального и каузального таксиса одновременности.

Английский предлог *with* употребляется в темпоральном значении, указывая на начало или окончание чего-либо [НБАРС, 1999, с. 730], например: *With fall's arrival, pumpkin beer frenzy is back and bigger than ever; With his departure wickets fell at regular intervals thus making it difficult to chase; Little Italy just got a little bit more Italian with the arrival of Bosa Foods on Commercial Drive* (LC). Используется английский предлог *with* и в модальном значении, указывая на характер производимого действия или сопутствующие обстоятельства или моменты [АРС, 1991, с. 960; НБАРС, 1999, с. 730] (см. также: *used to describe the way someone does something*) [CD].

При употреблении в модальном значении данный предлог часто употребляется «со словами, передающими душевную реакцию на поведение и высказывания других лиц» [Аксененко, 1956, с. 270].

The author talked about the president with macabre fascination; Assistant Jefferson County Prosecutor Edward Littlejohn Jr. said Sharp, who was friends with the priest, kept asking the priest for money, with the expectation of repaying the money; With much hesitation, Devereaux accepts the job, understanding his wife and other parties are also involved; Council approved a number of variances, although with some hesitation; I also noticed with bemused admiration the occasional extended technique coming into play (LC).

В каузальном значении английский предлог *with* указывает на «причину, вызвавшую данное действие» или на «источник чего-либо» [АРС, 1991, с. 960; НБАРС, 1999, с. 730], «на причину душевного или физического состояния людей, причину состояния дел, вещей» (см. также предлог *at*) [Аксененко, 1956, с. 271]. Данный предлог маркирует одновременность событий при каузальной (причинной) связи [там же 1999, с. 730] (*because of; as a result of; because of (something) and as it happens*) [OALD].

However, the problem is aggravated *with consistently listening to music with earphones; The walls of the houses have become porous with constant intrusion and state surveillance; And with this observation, Dennis found something to bring back to Wilkes-Barre* (LC).

Английский предлог *with* употребляется в инструментальном/медиальном значении (семантика «инструментальности» или «орудийности» см.: [Аксененко, 1956, с. 259]), указывая на «орудие, с помощью которого произведено действие» или инструмент и способ совершения действия [АРС, 1991, с. 960; НБАРС, 1999, с. 730] (см. также: *using something*)

[CD], например: When asked about how he likes Claremont, Herr Krebs responded *with a common observation* (LC). В кондициональном значении английский предлог *with* употребляется, указывая на «условие или основание» (*c, при*) [НБАРС, 1999, с. 730], например: *With repetition comes understanding* (LC).

Итак, английский предлог *with* употребляется в темпоральном, модальном, каузальном, инструментальном/медиальном и кондициональном значениях, маркируя семантику примарного, модального, инструментального/ медиального, каузального и кондиционального таксиса одновременности.

Английский предлог *through* употребляется в каузальном значении, указывая на причину совершенного действия (*из-за, по причине*) [НБАРС, 1999, с. 497] (см. также: *because of someone or something, or with someone's help*) [CD], например: The story imagines a utopian society that has achieved peace and stability *through the prohibition of monogamy, privacy, money, family, and history itself* (LC).

Английский предлог *through* употребляется также в инструментальном/медиальном и модальном значениях, указывая на инструмент или способ действия (*через, путём, посредством*) [НБАРС, 1999, с. 497].

This happens *through repetition*; To put on a Wild Hare Productions, Park said she selects her casts *through invitation*; Science is a quest for truth *through observation*, experimentation and reasoning; It was *through the exhilaration of falling in love with a woman* who she'd known for years that Gordi started to learn more about herself (LC). Политаксисный предлог *through* употребляется в каузальном, инструментальном/медиальном и модальном значениях и эксплицирует семантику каузального, инструментального, медиального и модального таксиса одновременности.

При сочетании с девербативами английский предлог *in* употребляется в модальном значении, выражая способ совершения действия, выражаемого глаголом [Аксененко, 1956, с. 162] (см. также: *expressed or written in a particular way; experiencing an emotion*) [CD]. Данный предлог является монотаксисным и в силу своей модальной семантики он эксплицирует лишь одну разновидность секундарно-таксисных категориальных ситуаций одновременности, а именно: модально-таксисные категориальные ситуации.

As I stared *in admiration*, I began to think about all the things I love about Colorado Rocky Mountain winters; Simms broke off, shaking his head *in recollection of the moment*; He was just sitting there, seemingly *in contemplation*; The cast members nodded *in agreement*; While Paul and Jim handled the final task of releasing Lawrence's ashes into Pearl Harbor, Paula stood off to the side *in quiet contemplation of her father*, who died last December; *In the confusion* and chaos of the final withdrawal, Dean's jeep got separated from the rest of his command vehicles, and he was lost behind enemy lines (LC).

Предлоги обстоятельственной семантики *because of, despite, in spite of, for, inconsequence of* являются монотаксисными и эксплицируют один вариант секундарно-таксисных категориальных ситуаций одновременности (каузально-таксисных, concessively-таксисных, финально-таксисных или consecutively-таксисных). В английском языке монотаксисный предлог *because of* (наряду с политаксисными предлогами *through, at, by, with*) выступает в качестве экспликатора семантики каузального таксиса (см. о каузальной семантике данных предлогов: [Аксененко, 1956, с. 89, 115, 226]).

Английский предлог *because of* является монотаксисным и употребляется в каузальном (причинном) значении (*из-за, вследствие*) [АПС, 1991, с. 85; НБАРС, 1999, с. 209] (см. также: *used before a noun or noun phrase to say that somebody/something is the reason for something*) [OALD]. Данный предлог маркирует каузально-таксисные категориальные ситуации одновременности.

According to Atari, *because of the occupation*, the separation wall was built, destroying schools, lands, and homes; My school teacher friends are freaked out *because of the hybrid teaching*; Identifying oneself as a Nigerian has become a burden *because of the negative public perception*, particularly in transnational circles; Two of those premierships lasted only months *because of the fall of his coalition governments*; My sorrow is half full *because of the destitution of passion* (LC).

Английские предлоги *despite / in spite of* употребляются в concessивном значении при номинации уступки (*вопреки, несмотря на*) (см. также: *used to show that something happened or is true although something else might have happened to prevent it*) [OALD; НБАРС, 1999, с. 554].

Despite the permission, many businesses and services are staying closed or remote-only at this point; *Despite his dangerous occupation*, he avoids unnecessary risk at all costs; Gun violence is not uncommon around St. James, *despite heavy usage of the park* by residents; But *despite their intervention* last night, today, France appears set to end a ban on hauliers crossing the Channel; Bailey wasn't showing signs of slowing down, *despite a rough landing* that had her hair caked with snow; Québec, *despite several invitations*, also remains silent on the question; *Despite that repetition*, though, this die-hard Star Wars fan loved the film; The product is selling, *in spite of huge competition* from new lower-cost producers in South America (LC).

Английский предлог *for* употребляется в финальном (целевом) значении при номинации цели или функции (см. *used to show purpose or function*) [OALD], например: The man was transported to Methodist Hospital in San Antonio *for observation*; Engineering Club constructs robot *for competition*; Meanwhile, the woman was sent *for medical examination*; The road is currently closed *for technical examination by Forensic Collision Investigators with local diversions in place* (LC).

Английский предлог *in consequence of* употребляется в консеквтивном значении, маркируя консеквтивно-таксисные категориальные ситуации одновременности, например: They participated, argued, gave time, *in consequence of their recognition of the value of education and their exposure to the demanding world* (LC).

Заключение

Итак, монотаксисные предлоги *during, after, before, since, untill, till, following, in consequence of* употребляются в темпоральном значении и эксплицируют примарно-таксисные категориальные ситуации одновременности и разновременности (предшествования и следования).

Политаксисные предлоги обстоятельственной семантики *on, upon, at, by, with, through* маркируют несколько вариантов таксисных категориальных ситуаций одновременности: примарно-таксисные и секундарно-таксисные (каузально-таксисные, кондиционально-таксисные, инструментально-таксисные, модально-таксисные).

Монотаксисный предлог обстоятельственной семантики *in* употребляется в модальном значении и эксплицирует лишь одну разновидность секундарно-таксисных категориальных ситуаций одновременности, в частности, модально-таксисные категориальные ситуации одновременности. Монотаксисные предлоги обстоятельственной семантики *because of, despite, inspite of, for* маркируют секундарно-таксисные категориальные ситуации одновременности, в частности, каузально-таксисные, concessивно-таксисные и финально-таксисные.

Список литературы

Аксененко Б. Н. Предлоги английского языка / Под ред. И. Е. Аничковой. Москва: Издательство литературы на иностранных языках, 1956. 318 с.

Архипова И. В. Таксисообразующий потенциал полисемичных предлогов // Гуманитарный научный вестник. 2020. № 4. С. 84–89.

Архипова И. В. Монотаксисные предлоги в секундарно-таксисной среде одновременности (на материале разноструктурных языков) // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2020а. № 11– 2(5). С. 62–64.

Архипова И. В. Прототипическая семантика политаксисных предлогов // Актуальные вопросы современной науки: теория, методология, практика, инноватика. Сборник научных статей по материалам II Международной научно-практической конференции. Уфа: Научно-издательский центр «Вестник науки», 2020б. С. 141–144.

Архипова И. В. Политаксисные предложные коннекторы в разноструктурных языках // Евразийский гуманитарный журнал. 2020в. № 3. С. 29–36.

АРС – Англо-русский словарь. Около 34 000 слов / Сост. В. Д. Аракин, З. С. Выготская, Н. Н. Ильина. Екатеринбург: Урал-Советы, 1991. 988 с.

Газизов Р. А., Мурысов Р. З. Система предлогов в контрастивно-типологическом аспекте // Вестник Башкирского университета. 2017. Т. 22. № 2. С. 424–432.

Гзгян Д. М. Функция предлога в составе семантической структуры высказывания. Автореф. ... к. филол. н. Москва, 1989. 15 с.

НБАРС – Новый большой англо-русский словарь: В 3 т. / Ю. Д. Апресян, Э. М. Медникова, А. В. Петрова и др., Под общ. рук. Ю. Д. Апресяна. 3-е изд., стереотип. Москва: Русский язык, 1999. 832 с.

Рейман Е. А. Английские предлоги: Значения и функции. Ленинград: Наука. 1982. 241 с.

Старкова Л. И. Проблема становления функционально-семантических свойств предлога // Вестник Нижневартковского государственного гуманитарного университета. 2011. № 4. С. 77–82.

Суровцева С. И. Предлог в оформлении темпоральных отношений // *Lingua mobilis*. 2012. № 4(37). С. 73–75.

Суровцева С. И., Павлова О. Ю., Велиева Л. Ф. Проблематика исследования предлогов (на базе темпоральных предлогов русского, французского, английского и немецкого языков) // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2017. № 7. С. 174–187.

Хоружая Ю. Н. Семантические функции пространственных и временных предлогов в немецком и русском языках. Автореф. ... к. филол. н. Краснодар, 2007. 29 с.

Шиганова Г. А. Система лексических и фразеологических предлогов в современном русском языке. Монография. Челябинск: Изд-во «Челябинский педагогический университет», 2001. 454 с.

Шустова С. В., Хорошева Н. В. Функциональный потенциал предлогов и их классификационные основания // Научный результат. Вопросы теоретической и прикладной лингвистики. 2020. Т. 6. № 3. С. 48–57.

LC – Лаборатория корпусной лингвистики Лейпцигского университета. URL: <http://www.wortschatz.uni-leipzig.de> (дата обращения: 15.06.2021).

OALD – Oxford Advanced Learner's Dictionary. URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com> (дата обращения: 15.06.2021).

ODE – Oxford Dictionary of English. URL: <http://www.lexico.com/definition/online> (дата обращения: 15.06.2021).

CD – Cambridge Dictionary. URL: <http://www.dictionary.cambridge.org/cru> (дата обращения: 15.06.2021).

Arkhipova I. V.

*Ph. D. (Philology), Professor, Department of Romance-Germanic Languages,
Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia*

Podgaets A. M.

*Ph. D. (Philology), Associate Professor, Linguistics and Translation Department,
Perm State University, Perm, Russia*

SEMANTIC POTENTIAL OF ENGLISH TAXIS PREPOSITIONS

The present paper is devoted to the description of the semantic potential of English monotaxical and polytaxical prepositions during, after, before, since, untill, till, following, in consequence of, on, upon, at, by, with, through, acting as taxis explicators in utterances with prepositional deverbatives. English monotaxical prepositions during, after, before, since, untill, till, following, in consequence of are used in a temporal sense and express primar-taxical categorical situations of simultaneity, precedence and succession. English polytaxical prepositions of circumstantial semantics on, upon, at, by, with, through mark several variants of taxic categorical simultaneity situations: prima-taxic and various secondary-taxic ones, in particular, causal-taxic, conditional-taxic, instrumental-taxic, modal-taxic. The monotaxical preposition of circumstantial semantics in is used in a modal sense and expresses one kind of secondary-taxical categorical situations of simultaneity: modal-taxical categorical situations. Monotaxical prepositions of circumstantial semantics because of, despite, inspite of, for mark such second-tactical categorical situations of simultaneity as causal-tactical, concessive-tactical, and final-tactical.

Keywords: mono-taxical prepositions, poly-taxical prepositions, taxis explicators, temporal semantics, circumstantial semantics, primar-taxical categorical situation, secondary-taxical categorical situation.



УДК 81'42

Графова Ольга Игоревна

Кандидат филологических наук, доцент кафедры лингвистики и перевода,
Пермский государственный национальный исследовательский университет,
614068, г. Пермь, ул. Букирева, д. 15, тел. +7(342)2396306, e-mail: grafova.olly@gmail.com

Рогов Максим Игоревич

Студент, факультет современных иностранных языков и литератур,
Пермский государственный национальный исследовательский университет,
614068, г. Пермь, ул. Букирева, д. 15, тел. +7(342)2396306, e-mail: makrog777@gmail.com

**ТРАНСЛЯЦИЯ ЭКСПРЕССИВНОСТИ
ПОЛИТИЧЕСКОЙ РЕЧИ В ПЕРЕВОДЕ НА РУССКИЙ ЯЗЫК
(НА МАТЕРИАЛЕ ФУЛТОНСКОЙ РЕЧИ У. ЧЕРЧИЛЛЯ)**

Уинстон Леонард Спенсер Черчилль является весьма многогранной политической личностью, известной на весь мир, добившейся признания и уважения не только благодаря своему острому уму и твёрдости духа, но и способности или, правильнее будет сказать, таланту при помощи языковых средств влиять на разум и сердце окружающих. Именно такая черта и помогает сильным политикам заполучить и удержать власть, а также использовать её, преследуя определённые цели. Среди лингвистических средств не последнюю роль играет экспрессивность, аспект языка связанный с выражением эмоций и чувств, не до конца изученный и до сих пор исследуемый не меньше, чем личность самого Уинстона Черчилля. Известно, что британский политический деятель и оратор нередко обращается в своих политических речах к экспрессивным средствам выразительности, чтобы достигнуть необходимого эффекта. Данная статья направлена на раскрытие роли экспрессивности как языкового явления, проявляющегося в политической речи вообще и в речи премьер-министра Британии, в частности. Важной составляющей статьи является также и переводческий аспект экспрессивности, а именно – какими способами можно сохранить её на должном уровне при переводе, чтобы она выполняла те же функции, что и в оригинале.

Ключевые слова: экспрессивность, эмотивность, эмоциональность, политика, политический дискурс, политическая речь, Уинстон Черчилль.

Введение

Политическая речь относится к одному из видов текстов, составляющих политический дискурс, опорным концептом или топиком которого является непосредственно политика – «деятельность индивидов и социальных групп, связанная с отношениями по поводу завоевания, удержания и использования власти с целью реализации своих интересов [БЭС, 1998]. Политическая речь как процесс относится к одному из видов такой деятельности, выполняя помимо функции интегрирования информации в рамках политической сферы, ещё и функцию регулирования отношений между институтами власти и социумом в коммуникативной сфере и влияние на сознание членов общества посредством определённых коммуникативных средств. Реализуя последние две цели, политические тексты неизбежно приобретают такую черту, как манипулятивность, при которой, как правило, применяются

коммуникативные стратегии эмоционального воздействия [Михалева, 2009]. Отсюда следует, что к существенным составляющим политической речи относятся и экспрессивность. Экспрессивность является на данный момент достаточно новым понятием, которое начали изучать и определять со второй половины XX в. В связи с этим возникают проблемы с разграничением данного понятия с такими как «эмоциональность» и «эмотивность». В работе «Лингвистическая теория эмоций» В. И. Шаховского эмоциональность и эмотивность рассматриваются как синонимичные понятия, при этом отделяя от экспрессивности, наделяя и тех, и других разными свойствами: экспрессивность связана с представлениями, а эмотивность/эмоциональность с чувствами, ощущениями; экспрессивность – это усиление воздействующей, впечатляющей силы высказывания, его характеристика, а эмотивность/эмоциональность служит для выражения чувств человека, его отношения, его оценки; экспрессивность измеряется интенсивностью, а эмоциональность – оценочностью и др. [Шаховский, 2008, с. 53–67]. Е. М. Галкина-Федорук в работе «Об экспрессивности и эмоциональности в языке» выявила родовидовую зависимость категорий экспрессивности и эмоциональности – по её мнению экспрессивность и эмоциональность не объединяются в одно понятие, а рассматриваются как отдельные и самостоятельные явления. Данную теорию в дальнейшем развила Л. А. Киселёва, сделав категорию эмоциональной оценочности частной разновидностью категории эмоциональности: экспрессивность > эмоциональность > оценочность (эмоциональная оценочность) [Галкина-Федорук, 1958]. О. В. Загоровская в исследовании русского языка находит компромисс между понятиями, делая их синонимами, однако терминологически разделяя одно от другого, выводя четыре разряда слов, в семантике которых эмоциональные и оценочные компоненты всегда играют ведущую роль: собственно-экспрессивные слова, эмоционально-экспрессивные слова, образно-экспрессивные слова и экспрессивно-стилевые слова [Загоровская, 1983, с. 16–20]. О. С. Ахманова делает разграничение, где главным аспектом является связь с контекстом – экспрессивность это категория, приобретаемая словом или выражением только в данном речевом контексте или «внутренне присущая данному одному слову (или выражению) как элементу языка» [Ахманова, 2007, с. 56].

В рамках статьи мы будем рассматривать вышеперечисленные термины не как синонимы, а как различные, но связанные друг с другом понятия. «Эмоциональность» как «нравственно-волевое качество личности, характеризующее динамику и содержание эмоций и чувств» [ЭСП, 2000] по причине более раннего появления в языке, связи с психологией и не обязательной связью с речью, поскольку способна проявляться невербально, мы будем рассматривать, как исключительно психологическое явление. «Эмотивность» определим, как свойство языка выражать эмоции посредством речи, обращаясь к работам В. И. Шаховского, рассматривающего эмотивность, как компонент лексического значения, служащий для выражения чувств человека, его отношения и оценки. Важно отметить отдельно, что оценочность нацелена на влияние на получателя сообщения [Searle, 1976].

«Экспрессивность» мы будем рассматривать, как более широкое понятие, чем эмотивность, как категорию выражения субъективного отношения посредством выразительных средства языка и изобразительных средств речи, связанную с представлениями, включающую не только эмотивность, но и образность, и интенсивность [Шаховский, 1975, 2008]. Последние нацелены не только на выражение эмоционального отношения адресанта речи и воздействия на реципиента, но и на эмоциональное усиление самого воздействия, акцентирующее внимание оппонента на определённом предмете или субъекте, повышающее его актуальность. Если отобразить схематично разграничение понятий, оно бы выглядело следующим образом: экспрессивность > эмотивность > эмоциональность.

Политический текст представляет собой сообщение, в котором политический деятель закодировал информацию, необходимую для интеграции в сознании слушателей, которыми являются как представители власти, так и любой член общества. Информация же в свою очередь оформлена таким образом, чтобы реципиент не только принял её к сведению, но и поверил в её актуальность как для себя лично, так и для всего общества, то есть эмоционально окрасил, вложив в слова чувства. Для достижения вышеназванных результатов требуются определённые языковые средства. В работе «Лингвостилистика современного английского языка» лингвист Л. Л. Нелюбин перечисляет следующие: междометия, слова, называющие эмоции и ассоциирующиеся с ними, интонация, особые синтаксические структуры (повтор, эллипсис, инверсия и пр.), слова-усилители (*terrible, nice, great, dreadful*), вульгарные слои лексики (бранные слова, проклятия, нецензурные слова), фамильярно-разговорный подстиль, переспросы, повторы, гипербола, усеченные слова и т. п. Помимо этого сюда стоит добавить такие средства, как побудительное наклонение, слова, заключающие в себе значение долженствования, ирония, шутка, комплимент и пр. [Нелюбин, 1990]. Соответственно, переводчику требуется не только сохранить посыл и смысл сообщения, но и придать переводному тексту соответствующую экспрессивную форму. В настоящей статье проводится анализ политической речи, в оригинале и переводе на русский язык на предмет выявления экспрессивных средств выражения.

Основная часть

Премьер-министра Уинстона Черчилля можно назвать идеальным примером политического деятеля, чьи тексты наполнены экспрессией, выполняющей «возложенные на неё обязанности». Это связано с тем, что сам политик обладает ярко выраженными чертами характера и творческим складом ума, ведь он был не только представителем сферы власти. Он был солдатом, идущим впереди всех и не боящимся рискнуть своей жизнью. Он был писателем, честно и красочно описывающим реальные события, собственные мысли и эмоции. Он был художником, ценящим красоту и стремящимся отобразить её облик на холсте [ИЭС, 1998]. Всё это отразилось на способе написания его политических речей, в особенности на широко известной «Фултонской речи» («*The Sinews of Peace*», «*Iron Curtain Speech*», «*Fulton Speech*») [International Churchill Society; Российское историческое общество]. Данная речь является особенной по многим причинам. Во-первых, ей не было уделено должного внимания с точки зрения лингвистики и потому её исследование актуально на данный момент. Во-вторых, данная речь запомнилась людям на многие десятилетия вперёд, именно благодаря ей считается, что автором понятия «железный занавес» является Черчилль, хотя это и не так [ОИЭ, 2003], а сама речь известна как точка отсчёта начала «холодной войны». Трудно не согласиться с тем, что подобный текст вызывает большое любопытство и нуждается в анализе.

1. *«The name "Westminster" is somehow familiar to me. I seem to have heard of it before. Indeed, it was at Westminster that I received a very large part of my education in politics, dialectic, rhetoric, and one or two other things. In fact we have both been educated at the same, or similar, or, at any rate, kindred establishments».*

Сначала Черчилль воспроизводит диалог со слушателем, прямо обращаясь к последнему и выставляя его равным себе при помощи местоимения «мы», используя слова из повседневной речи «*familiar*», перечислениями он делает на отношениях со слушателем акцент и увеличивает эмоциональный фон эпитетами «*kindred*» и словами-усилителями «*very*» «*Должен сказать, что слово "Вестминстер" почему-то кажется мне знакомым. У меня такое впечатление, будто я где-то слышал его и раньше. И в самом деле, ведь именно в*

Вестминстере я получил свое главное образование в области политики, диалектики, риторики, ну и кое в каких других областях. В сущности, тот Вестминстер, который столь многому меня научил, и колледж, в котором учитесь вы, – заведения очень схожие или, во всяком случае, в достаточной степени родственные» (перевод – Федеральный ..., эл. р.).

Переводчик передает стиль оратора лексикой из обыденной жизни, дословно переводя большую часть слов, иногда применяя смысловое развитие «главное» – именно то образование, которое ему пригодились, что, однако, без *very*, кажется менее экспрессивным.

2. *«Amid his heavy burdens, duties and responsibilities – unsought but not recoiled from – the President has travelled a thousand miles to dignify and magnify our meeting here to-day and to give me an opportunity of addressing this kindred nation, as well as my own countrymen across the ocean, and perhaps some other countries too»*. В дальнейшем Черчилль, помимо названных средств (эпитеты), применяет градацию (*heavy burdens, duties and responsibilities, dignify and magnify*) и лексику с элементом масштабности (*thousand miles, across the ocean*), постепенно увеличивая экспрессию, отчего слушатели больше проникаются речью.

«Несмотря на свои многочисленные и непростые обязанности, которых мистер президент не ищет, но от которых и не бежит, он счел возможным проделать более тысячи миль, чтобы почтить и возвеличить своим присутствием нашу сегодняшнюю с вами встречу, дав мне тем самым возможность выступить с обращением к братскому народу Америки, а также к своим соотечественникам по другую сторону океана, в надежде также быть услышанным и в других странах мира» (перевод – Федеральный ..., эл. р.). Хотя переводчик отказывается от перечисления, теряя долю экспрессии, он справляется с чувством «масштаба» и успешно делает полную эмоций отсылку (не ищет, но от которых и не бежит).

3. *«It is necessary that constancy of mind, persistency of purpose, and the grand simplicity of decision shall guide and rule the conduct of the English-speaking peoples in peace as they did in war. We must, and I believe we shall, prove ourselves equal to this severe requirement»*. Черчилль высказывает свои мысли и вкладывает идеи в умы слушателей, не сбавляя и повышая эмоциональность в словах. Он активно использует олицетворение для создания образов (*constancy guide and rule*), нагнетает атмосферу при помощи градации из созвучных и ритмичных лексем (*constancy of mind, persistency of purpose, and the grand simplicity of decision*), призывает к действию посредством модальности (*must, necessary*) и выделяет важность таковых перифразом (*We must prove ourselves equal to this severe requirement*).

«Необходимо, чтобы последовательность в мыслях, настойчивость в достижении целей и величественная простота в решениях определяли и направляли политику англоязычных стран в годы мира точно так же, как и в годы войны. Мы обязаны справиться с этой нелегкой задачей, и я не сомневаюсь, что нам это удастся» (перевод – Федеральный ..., эл. р.). Уровень эмоциональности в переводе сохранён благодаря практически дословно передающимся словосочетаниям с высокой экспрессией. Он успешно транслирует чувство масштаба (также с помощью сохранённой превосходной степенью прилагательного) и восхищения страной. Однако переводчик теряет долю ритма, поскольку слова «последовательность в мыслях, настойчивость в достижении целей и величественная простота в решениях» не увеличиваются на морфемном уровне, как было в оригинале.

4. *«If the population of the English-speaking Commonwealths be added to that of the United States with all that such co-operation implies in the air, on the sea, all over the globe and in science and in industry, and in moral force, there will be no quivering, precarious balance of power to offer its temptation to ambition or adventure»*. В завершении речи политик суммирует всё сказанное, сохраняя уровень эмоциональности в речи, применяя если не все, то большую часть

излюбленных приёмов: масштаб (*all over the globe*), эпитеты (*precacious*), перечисление, делающее акцент на масштабе и важной мысли объединения (*in the air, on the sea, all over the globe and in science and in industry*).

«Если народы Великобритании и Британского Содружества наций объединят свои усилия с народом Соединенных Штатов Америки на основе тесного сотрудничества во всех областях и сферах – и в воздухе, и на море, и в науке, и в технологии, и в культуре, – то мир забудет о том беспокойном времени, когда пресловутое, но столь неустойчивое равновесие сил могло провоцировать некоторые страны на проведение политики непомерных амбиций и авантюризма». (перевод – Федеральный ..., эл. р.). Переводчик принимает решение использовать не просто прямой перевод, но логически развивает исходные слова (*объединять усилия*), дополняет их новыми единицами (*во всех областях и сферах*), сохраняя высокий уровень экспрессии.

Заключение

Экспрессивность является неотъемлемой частью речи, в частности в рамках политического дискурса, поскольку выполняет важные функции, среди которых есть как выражение своих чувств, так и манипулирование на психологическом уровне. Речевая стратегия Черчилля следующая: сначала он устанавливает контакт с аудиторией, заинтересовывая её, открываясь перед слушателями, сокращает с ним дистанцию, ярко проявляется диалогичность. Затем, повысив заинтересованность экспрессией, внушает мысли и идеи, мотивирует на политическую активность.

Переводчик по большей части справляется с задачей сохранения эмоциональной составляющей, однако вследствие тех или иных факторов, перевод теряет некоторую её долю исходного текста, которую приходится компенсировать нововведениями переводчика, не искажающими, но дополняющими текст. При переводе всего текста в общей сложности были применены такие трансформации: калькирование, добавление, опущение, генерализация, конкретизация, логическая синонимия, экспликация и другие. Важно отметить, что настоящее исследование затрагивает лишь часть текстов, созданных Уинстоном Черчиллем, однако оно обладает высоким уровнем перспективности для будущих исследований.

Список литературы

- Ахманова, О. С. Словарь лингвистических терминов. 4-е изд., стер. Москва: КомКнига, 2007. 576 с.
- БЭС – Языкознание: Большой энциклопедический словарь / Главный ред. В. Н. Ярцева. Москва: Большая Российская энциклопедия, 1998. 685 с.
- Всемирная история. Оксфордская иллюстрированная энциклопедия. Москва: Весь мир; Oxford University Press, 2003. URL:https://world_history.academic.ru/1288/Железный_занавес (дата обращения 23.06.2021)
- Галкина-Федорук Е. М. Об экспрессивности и эмоциональности в языке // Сборник статей по языкознанию. Москва: Наука, 1958. С. 103–124.
- Загоровская О. В. Образный компонент в значении слова // Лексические и грамматические компоненты в семантике языкового знака // Сборник научных статей. Воронеж: Изд-во «Воронежский университет», 1983. С. 16–20.
- Иллюстрированный энциклопедический словарь. Москва: Аутопан, 1998. URL: https://illustrated_dictionary.academic.ru/13091/Черчилль%2C_Уинстон_Леонард_Спенсер (дата обращения 23.06.2021).

Михалева О. Л. Политический дискурс. Специфика манипулятивного воздействия. Москва: URSS, 2008. 252 с.

Нелюбин Л. Л. Лингвостилистика современного английского языка. Учебное пособие. Москва: Московский областной педагогический университет им. Н. К. Крупской, 1990. 128 с.

Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога) / Составитель В. С. Безрукова. Екатеринбург: Деловая книга, 2000. 937 с.

Федеральный историко-документальный просветительский портал «Российское историческое общество». URL: <https://historyrussia.org/tsekh-istorikov/archives/fultonskaya-rech-uinstona-cherchillya-1946-goda.html> (дата обращения: 23.06.2021).

Шаховский В. И. Лингвистическая теория эмоций. Москва: Гнозис, 2008. 414 с.

Шаховский В. И. Проблема разграничения экспрессивности и эмотивности как семантической категории лингвостилистики // Проблемы семасиологии и лингвостилистики. Вып. 2. Рязань: Изд-во «Рязанский педагогический университет». 1975. С. 3–25.

International Churchill Society: THE PLACE TO FIND ALL THINGS CHURCHILL

URL: <https://winstonchurchill.org/resources/speeches/1946-1963-elder-statesman/the-sinews-of-peace/> (дата обращения: 23.06.2021)

Searle J. Speech acts: An essay in the philosophy of language. Cambridge, 1976. 203 p.

Grafova O. I.

*Ph. D. (Philology), Linguistics and Translation Department,
Perm State University, Perm, Russia*

Rogov M. I.

*Student, Linguistics and Translation Department,
Perm State University, Perm, Russia*

**REPRESENTATION OF EXPRESSIVENESS IN TRANSLATION
OF POLITICAL SPEECH INTO RUSSIAN LANGUAGE
(BASED ON “THE SINEWS OF PEACE” BY W. CHURCHILL)**

Winston Leonard Spencer Churchill is a very versatile political person, known throughout the world, who has won acceptance and respect not only thanks to his sharp mind and fortitude, but also the ability, or, probably, it would be more correct to say, talent to influence the mind and heart of people linguistic tools. It's the feature allows strong politicians to gain and retain power, as well as use it in pursuit of certain goals. Among linguistic tools, expressiveness plays an important role, an aspect of language associated with the expression of emotions and feelings, which isn't fully studied and still being studied, considered no less important than the personality of Winston Churchill himself. However, thanks to the research already carried out on this topic, it's known that the British politician and orator often uses expressive tools in his political speeches in order to achieve the desired effect. This article is aimed at revealing the place of expressiveness as a linguistic phenomenon that manifests itself in speech as part of the political activity in general and the Prime Minister of Britain, in particular. But an important component of the article is also the translation aspect of expressiveness, especially by what ways can it be kept at the proper level during translation so that it performs the same functions as in the original.

Keywords: expressiveness, emotional breadth, emotionality, politics, political discourse, political speech, Winston Churchill.

УДК 81-13

Исаева Екатерина Владимировна

Кандидат филологических наук, доцент, Пермский государственный национальный исследовательский университет, 614068, г. Пермь, ул. Букирева, д. 15,
тел.: +7 (342) 2396839, e-mail: ekaterinaisae@gmail.com

**ТРАНСДИСКУРСИВНЫЙ СЕМАНТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ
ТЕРМИНА «МЕДИАЦИЯ»**

В статье проводится дефиниционный анализ термина «медиация», реализующийся в разных сферах человеческой жизнедеятельности: конфликтологии, международных отношениях, образовании и профессиональной коммуникации. Семантика термина «медиация», реализующегося в конфликтологии и международных отношениях составляет основу, на которой детализируется семантика одноименных терминов, реализующихся в других областях. В статье приводятся определения медиации, представленные в онлайн словарях открытого доступа (Slovaru.ru, Академик, Macmillan Dictionary, The Free Dictionary by Farlex, Oxford Learner's Dictionary, Cambridge Dictionary). Особое внимание уделяется содержанию термина «лингвистическая медиация», семантика которого выводится из определений, представленных в публикациях, проиндексированных в наукометрической базе Elsevier Scopus. На основе семантического состава слова «медиация» делаются выводы о неотъемлемых элементах трансдискурсивной и транскультурной медиации и об измерениях ее эффективной реализации. Статья может быть полезна для исследователей в области когнитивной лингвистики, переводоведения и преподавателей иностранных языков и дисциплин, связанных с основами профессиональной, деловой и межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: медиация, конфликтология, международные отношения, медиатор, трансдискурсивная коммуникация, транскультурная коммуникация/

Введение

В современном обществе всё больше внимания уделяется проблеме эффективности передачи знания и качеству его усвоения. Повсеместное внедрение цифровых технологий приводит к тому, что информация становится доступна широкой публике, не подготовленной к восприятию этой информации. Развивающиеся телекоммуникации и системы видеоконференций способствуют размыванию географических страниц снижению проблемы дистанционной разобщенности, с одной стороны, но усиливает проблемы, связанные с культурным и языковым барьером. В связи с этим возникает актуальность разработки медиационных стратегий в условиях межкультурной и междискурсивной коммуникации для повышения её эффективности.

Ранее мы рассматривали статистику представленности термина «медиация» в контексте миграции в статьях проиндексированных в базах данных e-Library.ru [Исаева, Зубарева, 2019a] и Elsevier Scopus [Исаева, Зубарева, 2019b] и особенности использования медиационных практик в обучении иностранных студентов [Манжула, Исаева, 2020], где отмечали тенденцию к расширению значения данного термина и его активное применение не только в юридической сфере, конфликтологии и международных отношениях, но и в лингвистике и педагогике.

Цель данного исследования – изучить семантическое содержание термина «медиация», выявить оттенки значения, зафиксированные в толковых словарях на русском и английском

языках и в научных публикациях. Для достижения данной цели были использованы онлайн словари открытого доступа (Slovaru.ru, Академик, Macmillan Dictionary, The Free Dictionary by Farlex, Oxford Learner's Dictionary, Cambridge Dictionary) и публикации на английском языке, индексированные в наукометрической базе данных Elsevier Scopus.

Дефиниционный анализ термина «медиация»

В ходе исследования определений слова «медиация» в русскоязычных и англоязычных толковых словарях, мы выявили три обобщённых типа значений, относящихся к сфере конфликтологии (или юриспруденции), международных отношений и философии (или идеологии).

Медиация в конфликтологии

Рассмотрим первую группу значений, реализующихся в области конфликтологии и юриспруденции. В Табл. 1 семантический состав термина «медиация» в конфликтологии (см. Приложение 1) представлены оттенки значений, выявленные в процессе дефиниционного анализа слова «медиация». Большинство русскоязычных толковых словарей определяют медиацию, как посредничество, при этом отмечается, что это технология мирного урегулирования конфликтов с участием третьей, незаинтересованной и поэтому беспристрастной стороны. Посредничество, как правило, осуществляется путём переговоров, результатом которых является принятие решений. Кроме того, отмечается, что медиатор управляет этим процессом и влияет на его исход. В качестве примеров таких обобщённых определений можно привести следующие: (1) *переговорный процесс по разрешению конфликта с участием посредника-медиатора* [Энциклопедический словарь по психологии и педагогике, 2013]; (2) *одна из технологий альтернативного урегулирования споров (англ. alternative dispute resolution, ADR) с участием третьей нейтральной, беспристрастной, не заинтересованной в данном конфликте стороны – медиатора, который помогает сторонам выработать определённое соглашение по спору, при этом стороны полностью контролируют процесс принятия решения по урегулированию спора и условия его разрешения* [Википедия, 2000–2021].

Медиация в международных отношениях

Рассмотрим вторую группу значений термина «медиация», реализующихся в области международных отношений (см. Табл. 2, прил. 1). В группе определений, относящихся к сфере международного права и международных отношений, семы «переговорный процесс» и «принятие решений» не входят в семантику термина «медиация». Поэтому в данном контексте дадим обобщённое определение термина «медиация» как посредничество, участие третьей, незаинтересованной страны/государства/державы в международном конфликте с целью мирного разрешения противоречий. Приведём пример подобного определения из толкового словаря: (3) *международное посредничество, мирный способ разрешения международных споров при помощи и содействии государства, не участвующего в споре* [Епишкин, 2010].

Определение, представленное последним в Табл. 2, однако, стоит отметить отдельно (см. пример (4)): (4) *вооруженное посредничество; фактическое неисполнение принятых обязательств часто влечёт за собой вооруженное воздействие на нарушителя* [Епишкин, 2010]. Это единственный случай, зафиксированный нами, в котором сема «мирное урегулирование международного конфликта» заменяется на «вооруженное урегулирование международного конфликта» и добавляется сема «контроль и воздействие», не зафиксированная в других значениях в контексте международных отношений.

Мировоззренческая медиация

В третью группу значений вошли определения, относящиеся к широкому кругу предметных областей, поскольку они сконцентрированы на идее передачи знания и воздействия на мировоззрение (см. Приложение 1, Табл. 3. Семантический состав термина «медиация» в философии).

Рассмотрим более подробно каждое определение. Определение (5) относится к области философии: (5) *посредничество как метод диалектического разрешения противоречий между единичным и общим, человеком и природой, индивидом и обществом, субъектом и объектом* [Antinazi. Энциклопедия социологии, 2009; Толковый словарь по социологии, 2013].

В этом значении сохранилась общая для большинства определений сема «посредничество». Сема «разрешение конфликта» носит достаточно общий характер. Это может быть противоречие между такими философскими категориями, как единичное и общее, человек и природа, индивид и общество, субъект и объект. Разрешение противоречий достигается посредством диалектических методов. Из определения не понятно, подразумевается ли здесь роль третьего лица, как медиатора. Предполагаем, что в данном контексте эту роль играют методы диалектики.

Определение (6) отнесём к области медиакоммуникаций: (6) *процесс трансформации идеологических установок в содержание новостей посредством классификации журналистами СМИ новостных сообщений* [Ефремова, 2000].

Это определение включает в себя наибольшее количество сем в данной группе: участие третьей стороны, журналиста, контролирующего способ представления медиа сообщений путём их классификации с целью изменения содержания сообщений и идеологических установок. Следующие два определения (7) и (8) можно объединить общей интенцией «влиять на процессы и эффекты»: (7) *mediate – to change the effect or influence of something, especially to make the effect less bad* [изменять эффект или влияние чего-либо, особенно чтобы сделать эффект менее плохим]¹ [Macmillan Dictionary, 2021]; (8) *the process of influencing something and/or making it possible for it to happen* [процесс влияния на что-либо и/или создание условий для того, чтобы это произошло] [Oxford Learner's Dictionaries, 2021].

Рассмотренные выше определения являются базовыми для понимания термина «медиация» входящего в другие предметные области. Ввиду того, что эти новые значения ещё не зафиксированы в толковых словарях, мы сделаем вывод, что значения, которые будут представлены ниже, не являются конвенциональными.

Лингвистическая медиация

Поскольку объектом нашего интереса является значение термина «медиация», реализующееся в когнитивной лингвистике, практически не представленное в толковых словарях, мы обратились к значениям, полученным при анализе научных статей, относящихся к данной предметной области. Для этого мы воспользовались поисковым сервисом Elsevier Scopus. В условиях поиска по словосочетанию *linguistic mediation* были введены ограничения на отрасль знаний (Arts and Humanities) и Открытый доступ (All open access). Далее методом ручной выборки были отфильтрованы и изучены статьи, в которых даются определения медиации, связанные с передачей знания. Анализ полученных определений позволил нам выделить следующие семы: «решение проблемы коммуникации», «участие третьей стороны», «языковое посредничество», «перевод в рамках одного языка», «перевод с одного языка на другой», «переработка текста», «концептуальное/ когнитивное посредничество», «культурное посредничество», «использование специальных инструментов».

¹ Здесь и далее дается авторский перевод определений и выдержек из статей на английском языке.

При грубой категоризации определений можно выделить три типа медиации: языковая, когнитивная и культурная, при этом ряд определений могут в себя включать разные типы медиации. Такой подход согласуется с видением Ю. Лавриш и Н. Саенко, которые предлагают рассматривать три измерения медиации: текстовое (передача содержания текста), концептуальное (облегчение доступа к знаниям) и коммуникационное (установление социальной и культурной связи между людьми) [Lavrysh, Saienko, 2020, p. 22].

Рассмотрим группу определений, сфокусированных на языковой медиации. Согласно «Новому словарю методических терминов и понятий», медиация представляет собой «процесс общения между людьми, которые по той или иной причине не могут общаться напрямую»; «это относится к устному или письменному переводу, обобщению информации, записи информации с целью передачи ее другому. Медиация заключается в переработке уже существующего текста» [Азимов, Щукин, 2009]. Данное определение включает в себя семь: «решение проблемы коммуникации», «участие третьей стороны», «языковое посредничество», «перевод с одного языка на другой», «переработка текста». Аналогичный семантический состав имеет термин «медиация», представленный в статье, посвящённой пониманию лингвистической медиации учителями английского языка в средних школах. Авторы отмечают, что в 2001 г. Совет Европы ввёл медиацию в перечень языковых видов деятельности, наряду с рецептивными, текстопорождающими и коммуникативными видами деятельности. Акцент при этом делается на переводческой деятельности [Álvarez, Hernández, 2021]. И. Хорват также ассоциирует лингвистическую медиацию с переводом, охватывающим различные виды передачи содержания, включая в данное понятие устный и письменный межъязыковой перевод, а также гибридные и бимодальные формы, такие как устный перевод с листа и сурдоперевод [Horváth, 2020, p. 5].

Следует отметить, что языковая медиация важна как в рецептивном, так и в продуктивном режиме, поскольку она «делает возможным общение между людьми, которые по каким-либо причинам не могут общаться друг с другом напрямую» [Álvarez, Hernández, 2021, p. 4]. Эффект лингвистической медиации достигается путём создания вторичного текста, в том числе выполнение устного или письменного перевода, пересказа, аннотации, резюме и других. Данный спектр действий по переработке текста включает в себя интер- и интралингвистическую медиацию, так как переработка текста может осуществляться как с привлечением нескольких языков (перевод с одного языка на другой), так и в рамках одного языка (внутриязыковой перевод с переключением регистров, жанров, степени обобщения и абстракции) [Álvarez, Hernández, 2021, p. 5; Lavrysh, Saienko, 2020, p. 22]. В роли медиатора в данном случае выступает переводчик или учитель/преподаватель.

Ряд авторов дифференцируют медиаторов по типам. Например, по мнению Герреро Ньето [Guerrero Nieto, 2007], в основе медиации в образовании лежит концепция Л. Выготского, в которой взаимодействуют три различных типа посредников: материальные средства, психологические средства и люди [Álvarez, Hernández, 2021, p. 3]. На использование экспертом различных инструментов медиации в процессе передачи информации неэксперту и преобразования нового в известное также указывает Колер [Kohler, 2015; Álvarez, Hernández, 2021, p. 3].

Лингвистическая медиация нацелена на оптимизацию процесса передачи знания в удобной для адресата форме, развитие и «укрепление» коммуникации. Это достигается посредством совместных усилий медиатора и реципиента, путём сотрудничества и согласования смыслов [Álvarez, Hernández, 2021, p. 4], применения особых когнитивных, коммуникативных и прагматических стратегий [Lavrysh, Saienko, 2020, p. 21]. Так можно обобщенно представить содержание определений, сфокусированных на когнитивной составляющей медиации, как передаче информации через посредника [Ibid., p. 22].

Когнитивная подгруппа определений тесно переплетается с культурной, так как необходимость трансформации передаваемых данных на концептуальном уровне часто возникает в связи с идеологическими и культурными различиями коммуникантов. Так, в терминах Совета Европы, медиация помимо перевода включает в себя аспекты, связанные с коммуникацией, а также социальным и культурным посредничеством [Álvarez, Hernández, 2021]. В данном контексте медиация может пониматься и как сочетание языковой, культурной и социальной компетенций и «мягких» навыков (soft skills), необходимых для осмысленной и продуктивной коммуникации [Lavrysh, Saienko, 2020, p. 20–21], понимания культурных особенностей, вовлечения в межкультурный трансфер [Horváth, 2020, p. 6] и приобщения говорящего к социальному, культурному и ментальному пространству собеседника [Popescu, 2017, p. 337]. И. Хорват замечает, что в современной цифровой реальности правильное говорить о транскультурной медиации, «поскольку межкультурное мышление подразумевает чёткие границы между собственной культурой и чужими культурами» [Horváth, 2020, p. 6], тогда как одна из важнейших задач медиации – устранение межкультурных барьеров для обеспечения беспрепятственной коммуникации. Транскультурная медиация способствует взаимопониманию между культурами. Для её осуществления медиатор «должен быть хорошо осведомлён о своей собственной культурной идентичности, понимая, как его собственная культура влияет на восприятие (этноцентрическая позиция). В то время как форенизация максимально приобщает аудиторию целевого текста к культуре исходного текста, делая иностранное видимым, «одомашнивание» сближает два языка и две культуры, минимизируя «иностранность» целевого текста, соответствуя ценностям целевой культуры и делая незнакомое доступным» [Ajtony, 2017, p. 93].

Опираясь на идею И. Ховарта, полагаем, что в условиях современной цифровой коммуникации, когда специальное знание становится доступным широкой публике через различные библиотеки, сервисы Интернет и массовые открытые онлайн курсы, стираются междискурсивные барьеры, и коммуникация между экспертом и неэкспертом приобретает трансдискурсивный характер. Следовательно, для достижения высокой эффективности коммуникации между экспертом и неэкспертом следует обратиться к трансдискурсивной медиации.

Заключение

В данной статье мы провели дефиниционный анализ термина «медиация», реализующегося в разных областях человеческой коммуникации: конфликтологии, юриспруденции, международных отношениях, образовании, переводческой деятельности и профессиональной коммуникации. В зависимости от области реализации меняется семантический состав термина. Базовый семантический состав можно наблюдать в термине «медиация» в контексте международных отношений: посредничество, мирное разрешение (международного) конфликта, участие третьей стороны, контроль и воздействие. Для термина «медиация», реализующегося в конфликтологии и юриспруденции к базовому семантическому составу добавляются две новых семы: переговорный процесс и принятие решений.

Мировоззренческая медиация включает в своё значение как базовые, так и специфические семы: посредничество, разрешение противоречий, участие третьей стороны, контроль и воздействие, изменение идеологии/ мировоззрения, изменение содержания. Последние две семы сближают его с ключевым для данной статьи понятием – лингвистической медиацией. Анализ публикаций по лингвистической медиации, представленных в наукометрической базе Elsevier Scopus, позволил нам выделить следующие семы: решение проблемы коммуникации, участие третьей стороны, языковое

посредничество, перевод в рамках одного языка, перевод с одного языка на другой, переработка текста, концептуальное/когнитивное посредничество, культурное посредничество, использование специальных инструментов.

В процессе работы над темой мы столкнулись с идеей перехода от межкультурной к транскультурной коммуникации, поскольку данный термин отражает характер современной коммуникации в условиях массовой цифровизации и размывания культурных и национальных границ. Полагаем, что такой взгляд применим и для понимания коммуникации между экспертом и неэкспертом в условиях, когда специальное знание становится доступным неподготовленному к данному знанию коммуниканту посредством популяризации знания. Таким образом, имеет место трансдискурсивная коммуникация.

Семантический состав термина «медиация» может служить основой при разработке комплексной стратегии трансдискурсивной и транскультурной медиации в трех измерениях: текстовом, концептуальном и коммуникационном (прагматическом). Важными элементами такой стратегии должны стать интер- и интраязыковой перевод, трансформация текста, концептуальное моделирование, использование специальных когнитивных инструментов. Медиатор (посредник), ответственный за реализацию данной стратегии должен владеть навыками переработки текста с одного языка на другой, из жанра или регистра в другой, а также иметь «развитую собственную идентичность» и владеть культурными рамками и концептами коммуникантов.

Приложение 1

Таблица 1

Семантический состав термина «медиация» в конфликтологии

Определение	Посредничество	Переговорный процесс	Мирное разрешение конфликта	Участие третьей стороны	Принятие решений	Контроль и воздействие
Посредничество в мирном урегулировании отношений, разногласий и т. п. [Епишкин, 2010]	+		+			
Посредничество, мирный способ разрешения споров при содействии третьего, непосредственно не участвующего в споре, лица [Antinazi. Энциклопедия социологии, 2009; Толковый словарь по социологии, 2013]	+		+	+		
Одна из технологий альтернативного урегулирования споров (англ. alternative dispute resolution, ADR) с участием третьей нейтральной, беспристрастной, не заинтересованной в данном конфликте стороны – медиатора, который помогает сторонам выработать определенное соглашение по спору, при этом стороны полностью контролируют процесс принятия решения по урегулированию спора и условия его разрешения [Википедия, 2000–2021]			+	+	+	+
Переговорный процесс по разрешению конфликта с участием посредника-медиатора [Энциклопедический словарь по психологии и педагогике, 2013]		+	+	+		

Окончание табл. 1

Процедура прогрессивного вмешательства в конфликт, в ходе которой его участники с помощью нейтрального посредника (медиатора) планомерно выявляют проблемы и пути их решения, ищут альтернативы и пытаются достичь приемлемого соглашения, которое соответствовало бы их интересам [Радченко, 2007]			+	+	+	+
The act of mediating; intercession [акт медиации; вмешательство]; mediate – to try to end a quarrel between two people, groups [попытаться прекратить ссору между двумя людьми, группами] [Macmillan Dictionary, 2021]	+		+			
A method of resolving an industrial dispute whereby a third party consults with those involved and recommends a solution which is not, however, binding on the parties [метод разрешения производственного спора, при котором третья сторона консультирует участников и рекомендует решение, которое, однако, не является обязательным для сторон] [Collins English Dictionary – Complete and Unabridged, 2014]		+		+	+	
A negotiation to resolve differences that is conducted by some impartial party; the act of intervening for the purpose of bringing about a settlement [переговоры по разрешению разногласий, которые ведет какая-либо беспристрастная сторона; акт вмешательства с целью достижения урегулирования] [WordNet 3.0, Farlex clipart collection, 2003 – 2008]		+	+	+		
Attempts to end a problem between two or more people or groups who disagree by talking to them and trying to find things that everyone can agree on [попытки решить проблему между двумя или более людьми или группами, которые не согласны друг с другом, путем общения с ними и попыток найти то, с чем все могут согласиться] [Oxford Learner's Dictionaries, 2021]		+	+			
The process of talking to two separate people or groups involved in a disagreement to try to help them to agree or find a solution to their problems; the process by which someone tries to end a disagreement by helping the two sides to talk about and agree on a solution [процесс разговора с двумя отдельными людьми или группами, вовлеченными в разногласия, чтобы попытаться помочь им договориться или найти решение их проблем; процесс, с помощью которого кто-то пытается положить конец разногласиям, помогая двум сторонам обсудить и согласовать решение] [Cambridge Dictionary, 2021]		+	+	+	+	

Таблица 2

Семантический состав термина «медиация» в международных отношениях

Определение	Посредничество	Мирное разрешение международного конфликта	Участие третьей стороны	Контроль и воздействие
Посредничество в международном споре третьего, не участвующего в споре, государства/страны/державы [Захаренко, Комарова, Нечаева, 2003; Энциклопедия права, 2015; Терминологический словарь библиотекаря по социально-экономической тематике, 2011; Ефремова, 2000; Большой юридический словарь, 2010]	+	+	+	
Действие одной державы, клонящееся к устранению несогласий между двумя другими государствами [Павленков, 1907]		+	+	
Посредничество, содействие третьей стороны в мирном разрешении споров, преимущественно в международных отношениях [Большой словарь иностранных слов, 2007; Ушаков, 1953]	+	+	+	
Международное посредничество, мирный способ разрешения международных споров при помощи и содействии государства, не участвующего в споре [Епишкин, 2010]	+	+	+	
Посредничество в споре между людьми, государствами и т. п. [Энциклопедический словарь, 2009]	+	+	+	
An attempt to reconcile disputed matters arising between states, esp by the friendly intervention of a neutral power [попытка решить спорные вопросы, возникающие между государствами, особенно путем дружественного вмешательства нейтральной державы] [Collins English Dictionary – Complete and Unabridged, 2014]		+	+	
Вооруженное посредничество. Фактическое неисполнение принятых обязательств часто влечет за собой вооруженное воздействие на нарушителя [Епишкин, 2010]	+			+

Таблица 3

Семантический состав термина «медиация» в философии

Определение	Посредничество	Разрешение противоречий	Участие третьей стороны	Изменение идеологии/мировоззрения	Изменение содержания	Контроль и воздействие
Посредничество как метод диалектического разрешения противоречий между единичным и общим, человеком и природой, индивидом и обществом, субъектом и объектом. [Antinazi. Энциклопедия социологии, 2009; Толковый словарь по социологии, 2013]	+	+				

Окончание табл. 3

Процесс трансформации идеологических установок в содержание новостей посредством классификации журналистами СМИ новостных сообщений [Ефремова, 2000]			+	+	+	+
Mediate – to change the effect or influence of something, especially to make the effect less bad [изменять эффект или влияние чего-либо, особенно чтобы сделать эффект менее плохим] [Longman Dictionary of Contemporary English Online]						+
The process of influencing something and/or making it possible for it to happen [процесс влияния на что-либо и/или создание условий для того, чтобы это произошло] [Oxford Learner's Dictionaries, 2021]						+

Таблица 4

Семантический состав термина «лингвистическая медиация»

Определение	Решение проблем коммуникации	Участие третьей стороны	Языковое посредничество	Перевод в рамках 1 языка	Перевод с одного языка на другой	Переработка текста	Концептуальное/когнитивное посредничество	Культурное посредничество	Использование специальных инструментов
Процесс общения между людьми, которые по той или иной причине не могут общаться напрямую. Это относится к устному или письменному переводу, обобщению информации, записи информации с целью передачи ее другому. М. заключается в переработке уже существующего текста [Азимов, Щукин, 2009]	+	+	+		+	+			
In the year 2001, mediation was established by the Council of Europe as one of the different language activities, together with reception, production and interaction. At that time, the primary emphasis of mediation was on interpretation and translation, as seen in the following extract: In both the receptive and productive modes, the written and/or oral activities of mediation make communication possible between persons who are unable, for whatever reason, to communicate with each other directly. Translation or interpretation, a paraphrase, summary or record, provides for a third party a (re)formulation of a source text to which this third party does not have direct access. Mediating language activities – (re)processing an existing text – occupy an important place in the normal linguistic functioning of our societies [Álvarez, Hernández, 2021, p. 14).	+	+	+		+	+			

Продолжение табл. 4

<p>Additionally, our approach also focuses on both inter-linguistic and intra-linguistic mediation. When inter-linguistic mediation occurs, two or more languages interact. However, in intra-linguistic mediation, only one language is used, but it includes different registers and varieties of that particular language [Álvarez, Hernández, 2021, p. 5].</p> <p>North and Piccardo (2016) outline two types of linguistic mediation: interlinguistic (transforming one kind of text into another, interpreting skills in terms of two or more languages) and intralinguistic that can be performed in the target language (reporting, summarizing, explaining, clarifying) [Lavrysh, Saienko, 2020, p. 22]</p>			+	+	+	+			
<p>Linguistic mediation is the generic term encompassing different types of content transfer from the source language to the target language. Traditionally, the field is divided into translation and interpreting, that is, written and oral linguistic mediation. However, there are “hybrid modes” as well ... such as sight translation consisting in transferring a written text into its oral target-language equivalent. Sign language interpreting can also be considered as a “bimodal” mode of interpreting [Horváth, 2020 p. 5]</p>			+		+	+			
<p>For Guerrero Nieto (2007), the foundation of mediation in education is based on Vygotsky’s conceptualization, where three different types of mediators interact: material tools, psychological tools and other human beings [Álvarez, Hernández, 2021, p. 3].</p>	+	+					+		+
<p>Kohler (2015, p. 4) also adopts a Vygotskian position by stating that ‘mediation occurs in the “zone of proximal development” where the novice (learner) is presented with new information and ideas by an expert (teacher) who uses a range of “tools” to enable the transformation of the “new” into the “known” [Álvarez, Hernández, 2021, p. 3].</p>		+					+		+
<p>Linguistic mediation plays an important role, as communication is fostered and reinforced (Guerrero Nieto, 2007, p. 228), through collaboration and negotiation of meaning between teacher and students and among students themselves [Álvarez, Hernández, 2021 p. 4].</p>		+					+		
<p>The Council of Europe (2018, p. 34) envisions mediation beyond just cross-linguistic mediation, as aspects related to ‘communication and learning as well as social and cultural mediation’ are also taken in consideration [Álvarez, Hernández., 2021, p. 3].</p>							+	+	
<p>Mediation, or the transmission of information through an intermediary [Lavrysh, Saienko, 2020, p. 22].</p>		+					+		
<p>A more extended and more interactive way of language, cultural, and social competence acquisition. So, this dimension can complement rather than replace the course goals. Mediation is a crucial skill that combines language competence and “soft” skills for meaningful information communication [Lavrysh, Saienko, 2020, p. 20-21].</p>			+				+	+	

Окончание табл. 4

In linguistic research, mediation is considered as a special kind of discourse, as it is characterized by specific cognitive, communicative, and pragmatic strategies that are the driving force behind the main communicative task of mediation discourse – achieving an alternative solution that would reconcile the audience. In modern methodological literature, mediation is understood as translation, adapted to social needs in order to adjust mutual understanding between representatives of different cultures in acts of communication in various fields [Lavrysh, Saienko, 2020, p. 21].	+		+	+	+			+	+	
Mediation can be managed through three dimensions: mediating a text, mediating concepts, and mediating communication. Mediating a text means transferring the content of a text to someone who does not have access to it ... Mediating concepts refer to the process of facilitating access to knowledge and concepts to others, both from a relational and a cognitive point of view. Mediating communication outlines the process of facilitating understanding and communication by acting as a linguistic and cultural link between people (Lavrysh, Saienko., 2020, p. 22).	+	+						+	+	
Linguistic mediation can be seen not only as a process of understanding languages but also understanding cultural frames and involving cross-cultural transfer. As a more recent development in the digital age, the term interculturality is being replaced by transculturalism since intercultural thinking implies clear borders between one's own culture and foreign cultures. Thus, the term transcultural communication is more applicable to modern translation studies and the description of modern linguistic mediation [Horváth, 2020, p. 5]	+		+							+
Professionals who can act as intermediaries between their own and other professional cultures, to carry out appropriate mediation activities in writing Lavrysh, Saienko, 2020, p. 20]. The translator's task is to bridge the gap between the source text (ST) and the target text (TT), to mediate between the source culture (SC) and the target culture (TC). Cultural mediation is always more than linguistic mediation: it facilitates understanding between cultures. Cultural mediators need to be extremely aware of their own cultural identity, understanding how their own culture influences perception (ethnocentric attitude). While foreignization introduces the TT audience to the ST culture as much as possible, making the foreign visible, domestication brings two languages and two cultures closer, minimizing the foreignness of the TT, conforming to the TC values, and making the unfamiliar accessible [Ajtony, 2017, p. 93]			+		+	+				+
Intercomprehension, as a form of linguistic mediation, also becomes a fundamental method of intercultural communication and mediation, connecting the speaker to the social, cultural and mental space of the other [Popescu, 2017, p. 337].			+						+	+

Список литературы

- Азимов А. Г., Шукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) // Академик. 2009. URL: https://methodological_terms.academic.ru/ (дата обращения: 25.06.2021).
- Большой словарь иностранных слов // Академик. 2007. URL: https://dic.academic.ru/contents.nsf/dic_fwords/ (дата обращения: 25.06.2021).
- Большой юридический словарь // Академик. 2010. URL: <https://jurisprudence.academic.ru/> (дата обращения: 25.06.2021).
- Википедия // Академик. 2000–2021. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/310107> (дата обращения: 25.06.2021).
- Епишкин Н. И. Исторический словарь галлицизмов русского языка // Академик. 2010. URL: <https://gallicismes.academic.ru/> (дата обращения: 25.06.2021).
- Ефремова Т. Ф. Современный толковый словарь русского языка Ефремовой // Академик. 2000. URL: <https://dic.academic.ru/contents.nsf/efremova/> (дата обращения: 25.06.2021).
- Захаренко Е. Н., Комарова Л. Н., Нечаева И. В. Новый словарь иностранных слов: 25000 слов и словосочетаний. Москва : Азбуковник, 2003.
- Исаева Е. В., Зубарева Е. О. Аналитическое исследование медиации в контексте миграции на материале публикаций e-Library // Евразийский гуманитарный журнал. 2019а. № 2. С. 68–74.
- Исаева Е. В., Зубарева Е. О. Аналитическое исследование медиации в современной миграционной лингвистике: в поиске новых идей // Миграционная лингвистика в современной научной парадигме: медиационные практики / С. В. Шустова [и др.]. Пермь: Изд-во «Пермский государственный национальный исследовательский университет», 2019б. С. 22–45.
- Манжула О. В., Исаева Е. В. Медиационные практики в обучении иностранных студентов английскому языку // Евразийский гуманитарный журнал. 2020. № 2. С. 126–139.
- Павленков Ф. Словарь иностранных слов, вошедших в состав русского языка // Академик. 1907. Москва: Нобель Пресс, 2012. 360 с. URL: https://dic.academic.ru/contents.nsf/dic_fwords/ (дата обращения: 25.06.2021).
- Радченко И. А. Учебный словарь терминов рекламы и паблик рилейшенз // Академик. 2007. URL: https://advertising_pr.academic.ru/ (дата обращения: 25.06.2021).
- Терминологический словарь библиотекаря по социально-экономической тематике // Академик. 2011. URL: <https://socialeconom.academic.ru/> (дата обращения: 25.06.2021).
- Толковый словарь по социологии // Академик. 2013. URL: https://sociology_dictionary.academic.ru/ (дата обращения: 25.06.2021).
- Ушаков Д. Н. Толковый словарь Ушакова // Академик. 1953. URL: <https://dic.academic.ru/contents.nsf/ushakov/> (дата обращения: 25.06.2021).
- Энциклопедический словарь // Академик. 2009. URL: <https://dic.academic.ru/contents.nsf/es/> (дата обращения: 25.06.2021).
- Энциклопедический словарь по психологии и педагогике // Академик. 2013. URL: https://psychology_pedagogy.academic.ru/ (дата обращения: 25.06.2021).
- Энциклопедия права // Академик. 2015. URL: https://encyclopedia_prava.academic.ru/ (дата обращения: 25.06.2021).
- Ajtony Z. Taming the stranger: Domestication vs foreignization in literary translation // Acta Universitatis Sapientiae, Philologica. De Gruyter Open Ltd, 2017. Т. 9. № 2. Р. 93–105.
- Álvarez M. F., Hernández S. G. Teachers' perceptions of linguistic mediation in the curriculum for advanced English in Madrid secondary schools // Language Teaching Research. SAGE Journals. 2021. URL: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/13621688211005602> (дата обращения: 25.06.2021).
- Antinazi. Энциклопедия социологии // Академик. 2009. URL: <https://dic.academic.ru/contents.nsf/socio/> (дата обращения: 25.06.2021).
- Cambridge Dictionary. Cambridge University Press, 2021. URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/mediation> (дата обращения: 25.06.2021).

Collins English Dictionary – Complete and Unabridged. Collins English Dictionary. Harper Collins Publishers, 2014. URL: <https://www.thefreedictionary.com/mediation> (дата обращения: 25.06.2021).

Guerrero Nieto C.H. Applications of Vygotskyan concept of mediation in SLA // Colombian Applied Linguistics Journal. Universidad Distrital Francisco José de Caldas, 2007. № 9. P. 213–228. URL: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-46412007000100011&lng=en&tlng=en (дата обращения: 25.06.2021).

Horváth I. Linguistic mediation in the digital age // Acta Universitatis Sapientiae, Philologica. Warsaw, Sciendo, 2020. P. 5–15. URL: <https://www.sciendo.com/article/10.2478/ausp-2019-0022> (дата обращения: 25.06.2021).

Kohler M. Teachers as mediators in the foreign language classroom. Bristol: Multilingual Matters, 2015. Т. 27. P. 236. URL: <https://www.degruyter.com/document/doi/10.21832/9781783093076/html> (дата обращения: 25.06.2021).

Lavrysh Y., Saienko N. Teaching mediation skills at technology-enhanced esp classes at technical universities // XLinguae. Slovenska Vzdelavacia Obstaravacia, 2020. 4. Т. 13. P. 20–29. URL: http://xlinguae.eu/2020_13_4_2.html (дата обращения: 25.06.2021).

Macmillan Dictionary. Macmillan Education Limited 2009–2021. URL: <https://www.macmillandictionary.com/> (дата обращения: 25.06.2021).

Oxford Learner's Dictionaries. Oxford University Press, 2021. URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/> (дата обращения: 25.06.2021).

Popescu C. M. Intercomprehension – A means of intercultural communication // Sustainable and Solidary Education: Reflections and Practices / Tilea Monica, Duță Oana-Adriana и Reșceanu Alina Stela. 2017. URL: <https://www.peterlang.com/view/title/62762> (дата обращения: 25.06.2021).

Longman Dictionary of Contemporary English Online. Pearson. URL: <https://www.ldoceonline.com/> (дата обращения: 25.06.2021).

WordNet 3.0, Farlex clipart collection // The Free Dictionary by Farlex. 2003–2008. URL: <https://www.thefreedictionary.com> (дата обращения: 25.06.2021).

Isaeva E. V.

Ph. D. (Philology), Associate Professor, Head of the Department of English for Professional Communication, Perm State University, Perm, Russia

TRANSDISCURSIVE SEMANTIC ANALYSIS OF THE TERM "MEDIATION"

The article provides a definitional analysis of the term "mediation", which is implemented in different spheres of human life, namely conflictology, international relations, education, and professional communication. The semantics of the term "mediation" implemented in conflictology and international relations forms the basis on which the semantics of the same terms implemented in other fields is elaborated. The article provides definitions of mediation presented in online open access dictionaries (Slovafr.ru, Academic.ru, Macmillan Dictionary, The Free Dictionary by Farlex, Oxford Learner's Dictionary, Cambridge Dictionary). Special attention is paid to the content of the term "linguistic mediation", the semantics of which is derived from the definitions presented in the publications indexed in Elsevier Scopus. Based on the semantic composition of the word "mediation", we draw conclusions about the inherent elements of transdiscursive and transcultural mediation and the dimensions of its effective implementation. The article may be useful for researchers in the field of cognitive linguistics, translation studies, and teachers of foreign languages and disciplines related to the basics of professional, business, and intercultural communication.

Keywords: mediation; conflictology; international relations; mediator; transdiscursive communication; transcultural communication

УДК 81'42

Путина Ольга Николаевна

Старший преподаватель, кафедра английского языка профессиональной коммуникации,
Пермский государственный национальный исследовательский университет,
614068, г. Пермь, ул. Букирева, д. 15, тел.: +7(342)2396833, e-mail: onputina@mail.ru

ПРОСТРАНСТВО ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ДИСКУРСИВНЫХ МАРКЕРОВ

Диалогический дискурс повседневности – тип речевого взаимодействия в различных коммуникативных контекстах, который рассматривается как основная форма коммуникации, характеризующаяся непринужденностью, динамичным характером смены ролей, динамичностью социальных связей и отношений. Диалогический дискурс повседневности полиинтенционален и политематичен. Его интенциональность имеет два основных направления: сотрудничество и конфронтацию. Для диалогического единства характерна интенциональность, реализуемая в двух направлениях: решение коммуникативных задач и регулирование интерперсональных отношений. В рамках данного исследования подчинёнными элементами в структуре реплик диалогического единства являются дискурсивные маркеры. Они функционируют в диалогическом единстве, которое, в свою очередь, встраивается в диалогический дискурс повседневности. Дискурсивные маркеры могут актуализировать один речевой акт или выступить в качестве вспомогательного прагматического средства, модифицируя иллокутивную силу. Кроме того, дискурсивные маркеры являются единицами, структурирующими дискурс, передающими дополнительные смысловые оттенки, выражающие интенции участников коммуникации. Дискурсивные маркеры способны выполнять как основную, так и вспомогательную прагматические функции, выступать в свободном соединении друг с другом, занимать различные позиции в высказывании. В силу высокой частотности одних дискурсивных маркеров и относительно невысокой частотности других количество актуализируемых функций варьируется. Дискурсивные маркеры могут быть охарактеризованы с точки зрения структурного, семантического и прагматического потенциала с применением функционально-прагматического подхода, позволяющего конкретизировать значение дискурсивных маркеров в соотношении с другими единицами, когда одно из возможных значений маркера актуализируется под влиянием контекста. Дискурсивные маркеры также могут служить средством выражения лингвотолерантности, лингвоконфликтности и языковой экономии.

Ключевые слова: диалог, диалогический дискурс, диалогический дискурс повседневности, диалогическое единство, дискурсивный маркер, функция, контекст, лингвотолерантность, лингвоконфликтность, языковая экономия.

Введение

В XX в. к изучению диалога обращались отечественные классики Ю. М. Лотман и М. М. Бахтин. Обоих мыслителей, прежде всего, объединяет общая предпосылка: они полагали, что диалог необходим, так как сознание без коммуникации невозможно. Однако Ю. М. Лотман был больше сфокусирован на диалогическом обмене текстами, тогда как М. М. Бахтин говорил о диалоге с позиции обобщения. По Ю. М. Лотману, для диалога необходимо, чтобы одна из культур могла «построить» свой внутренний конструкт чужой

культуры, с которым она непосредственно общается: «безразлично, видит ли данная культура в «варваре» спасителя или врага, носителя здоровых моральных качеств или развращенного каннибала, она имеет дело с конструктом, построенным как её собственное перевёрнутое отражение» [Лотман, 1996, с. 191]. М. М. Бахтин обратил внимание на факт развития диалога, на необходимость его оценки во времени, на неоднозначность характеристик диалога на разных стадиях его протекания. Так, например, он относил к диалогу переписку учёных, которые никогда не встречались в реальности.

Идеи М. М. Бахтина и Ю. М. Лотмана демонстрируют существенные черты диалога: налицо единство темы, повторения, совпадения (полные и частичные), развитие существующих идей и их приложение к другим сферам [Панова, 2009, с. 60]. В современной теории коммуникации диалог рассматривается в сопоставлении с монологом, характеризуется как текст или дискурс, обладает особым статусом, характерной структурой, организацией и специфическими средствами связности.

Основная часть

В исследованиях М. Н. Кожиной диалог в научном тексте представляет собой «разговор с другим» упоминаемым лицом, идейными и теоретическими противниками и единомышленниками. Содержанием диалога может быть сопоставление или столкновение точек зрения по какому-либо вопросу [Салимовский, 2013, с. 7–32]. Диалог, непосредственно связанный с рассуждением как формой речи, реализуется в научных текстах не только вопросительными предложениями, но и употреблением вводных конструкций и использованием иных структурных возможностей предложения. По характеру отношений между партнерами М. Н. Кожина выделяет следующие типы диалога: вопрос-ответ; диалог-унисон; диалог-спор, переход к новой теме; побуждение – ответная реакция [Кожина, 1986, с. 68].

Л. Р. Дускаева в словаре-справочнике «Эффективное речевое общение» определяет *диалог* как форму речи, состоящую из регулярного обмена высказываниями-репликами между двумя и более говорящими. Диалог представляет собой сложную целостную структуру, состоящую в классическом случае из стимулирующей и ответной реплики, относящихся к основному сегменту диалогов, связанных жёсткими иллокутивными отношениями (например, вопрос – ответ, приказ – выражение согласия и т. п.). Однако в реальном речевом общении выделяется не только первичная, но и вторичная интенция, возникающая под влиянием ситуации и/или контекста, поэтому в синтаксисе реплик могут наблюдаться самоперебивы, незаконченные фразы, повторы, вставки [Дускаева, 2014, эл. ресурс]. Это естественное для диалога явление С. Ю. Тюрина называет *прерыванием* (interruption) – рассогласованием речевых ходов/шагов – противоположное контакту и приводящее к нарушению речевой коммуникации, а также *одновременным говорением* или *накладыванием реплик* (overlapping), которое можно отнести к стратегии поддержания течения диалога [Тюрина, 2008, с. 221–222].

В качестве специфических характеристик диалога мы выделяем следующие черты: свёрнутость, сжатость текста; цельность; способность к смысловому развертыванию; процессуальная, динамическая природа [Сметюк, 1994, эл. ресурс]; тематическая связанность; функциональная связанность; информативность; гибкость и изменчивость интенции; непредсказуемость развёртывания [Дускаева, 2014, эл. ресурс]; направленность на слушающего; политемность; значительная лаконичность; эмоциональная окрашенность; ситуативность; спонтанность; отсутствие строгой организации; экстралингвистичность. В целом разработка аспектов теории диалога, а также осуществление системных практических

изысканий в этой области являются трудоёмкими и практически непостижимыми, так как «открыть сущность диалога, найти разгадку его тайн – значит постичь сущность человека в его разнообразии» [Демьянков, 1991, с. 36–37].

Важным понятием в изучении диалогической коммуникации является дискурс, представляющий собой междисциплинарный объект. В широком смысле дискурс выступает синонимом слов *разговор, диалог, беседа*. Одним из первых термин *дискурс* в лингвистику ввёл в 1943 г. бельгийский лингвист Э. Бюиссанс: «Я предлагаю называть дискурсом то, что предстаёт в речи функциональной частью, и ввести это понятие как средний термин в оппозицию «язык – речь» [Бюиссанс, 2016, с. 213]. Далее, характеризуя дискурс, он делает акцент непосредственно на самой коммуникации, утверждая, что дискурс – это речевое произведение, которое возникает каждый раз, когда мы говорим [Бюиссанс, 2016, с. 213]. А. А. Кибрик подчеркивает наличие и единство двух сущностей в дискурсе – процесса языковой коммуникации и получающегося в результате объекта, то есть текста. «Благодаря такому двуединству дискурс можно изучать и как разворачивающийся во времени процесс, и как структурный объект. Дискурс – это максимально широкий термин, включающий все формы использования языка» [Кибрик, 2009, с. 4]. В свете вышеизложенного необходимо провести различие между текстом и дискурсом: под текстом понимается абстрактная, формальная конструкция, под дискурсом – различные виды её актуализации, рассматриваемые с точки зрения ментальных процессов в связи с экстралингвистическими факторами. В широком смысле дискурс рассматривается как сложное коммуникативное явление, как устное речевое действие, включающее как социальный контекст, дающий представление об участниках коммуникации, их характеристиках; в узком смысле дискурс – это связная последовательность языковых единиц, создаваемая говорящим для слушающего в определённое время, в определённом месте, с определённой целью [Тюрина, 2004, эл. ресурс].

Ещё одним понятием, тесно связанным с понятием *дискурс*, является *дискурсивное пространство*, определяемое как «среда сосуществования и функционирования определённых дискурсов, объединённых по какому-либо принципу» [Плотникова, 2018, с. 35]. Одним из основных критериев включения того или иного дискурса в дискурсивное пространство можно назвать такой его параметр как контент. Кроме того, дискурсивное пространство может моделироваться как: 1) *дискурсивное пространство повседневности* (евклидово, физическое пространство) – коммуникация происходит в определённом месте и в определённое время; 2) *виртуальное пространство* – коммуникация не привязана к определённому физическому месту, происходит не в реальной, а в виртуальной реальности через обмен дискурсами-стимулами и дискурсами-реакциями [Андреева, 2015, эл. ресурс; Плотникова, 2018, с. 37–50]; 3) *логическое пространство* – коммуникативное пространство, объединяющее дискурсы по принципу логики (научный, политический, художественный и т. д.) [Плотникова, 2018, с. 37–50].

Одной из характерных черт современной коммуникативной лингвистики является заметное увеличение её диалогической составляющей. Из всех разновидностей дискурса именно *диалогический дискурс* занимает центральное место, обладая специфическими характеристиками, высокой частотностью, и требует более глубокого изучения, в частности, типологизации. Однако раздел «типология дискурсов» в современной лингвистике разработан недостаточно, так как формы дискурса столь же разнообразны, как и формы самой человеческой жизни [Кибрик, 2009, с. 4]. Существует множество определений *диалогического дискурса*, в большинстве из которых акцент сделан на такие параметры как естественность, деятельность, активность, динамичность. «Диалогический дискурс –

наиболее естественное проявление языковой активности, форма речевого взаимодействия, превращающая текст в дискурс» [Ермоленкина, 2009, с. 19]. «Диалогический дискурс – это тот же текст, но в динамике. Главное отличие диалогического дискурса – наличие активной структуры общения; диалогический дискурс представляет собой постоянно развивающийся и изменяющийся объект лингвистики» [Кудрявцев, 2013, с. 118–120]. Диалогический дискурс может быть охарактеризован так же как среда и результат межличностного взаимодействия, как неотъемлемый компонент контекста, который включает самые разные аспекты: вербальный и невербальный, историко-культурный, психологический, социальный и другие. *Диалогический дискурс* – понятие многослойное и комплексное, он является «сложным видом речевой деятельности, предполагающим участие когнитивных процессов (ощущения, восприятие, внимание, память, мышление), которые обеспечивают познание внешнего мира и общение собеседников» [Плахотная, 2011, с. 137].

Наше исследование направлено на изучение диалогического единства на материале *диалогического дискурса повседневности*, который мы рассматриваем как систему элементов разной степени сложности и комплексности, функционально объединенных в структуру общей концепцией. В отличие от других видов дискурса *диалогический дискурс повседневности* является наиболее частотным, характеризуется неинституциональными принципами объединения участников, локальностью целей, открытостью тематической структуры, наличием свободных психологических установок участников дискурса, первичностью коммуникативных стратегий и жанров речевого общения, а также особой интертекстуальной активностью и высоким уровнем вариативности [Тубалова, 2011, с. 51–52]. К основным признакам *диалогического дискурса повседневности* можно отнести: «повторяемость, цикличность, ритмичность событийного наполнения обыденного существования, замкнутость пространств повседневности; консервативность и устойчивость форм культуры; усреднённость форм и объектов; массовидность распространения обыденных феноменов; отнесённость к частной жизни; обывательское поведение (в нейтральном смысле слова) или обыденное сознание. Обыденность связана с отдельной личностью и её непосредственным окружением» [Рябова, 2012, с. 105]. В качестве примера диалогического дискурса повседневности можно привести непринуждённый разговор находящихся в достаточно близких отношениях людей (родственников, друзей, знакомых, коллег и т. д.), в котором оформляются и переоформляются социальные связи, отношения, чувства, мысли. В таком взаимодействии люди открыто демонстрируют черты характера, выражают свои убеждения, эмоции, влияют друг на друга. Основной единицей диалогического дискурса повседневности является коммуникативный акт с такими составляющими, как речевой акт, речевой ход, шаг, реализующимися в речи в виде реплик и высказываний. Структура коммуникативного и речевого акта включает доминирующий и подчинённый элементы. Доминирующий элемент определяет интенциональный смысл всего речевого хода, подчинённый элемент служит для поддержки, оправдания, подготовки или аргументации доминирующего акта и является факультативным, необязательным [Трофимова, 2020, с. 10–31]. В рамках нашего исследования подчинёнными элементами являются дискурсивные маркеры, последовательно встраивающиеся в структуру реплик диалогического единства [Царенко, Шустова, 2018, с. 9], диалогического дискурса повседневности и диалогического дискурса в целом.

Диалогический дискурс повседневности полиинтенционален и политематичен. Его интенциональность имеет два направления: сотрудничество (при совпадении интересов коммуникантов) и конфронтация (свидетельствует о несовпадении целей партнеров), которые получают отражение в двух моделях диалога – кооперативной и конфликтной

[Трофимова, 2020, с. 10–31]. В этом аспекте применение функционально-прагматического подхода даёт возможность выявлять различные языковые средства актуализации лингвотолерантности и лингвоконфликтности дискурса. В качестве примеров дискурсивных маркеров, выражающих лингвотолерантность в русском и английском языках, приведём следующие единицы: *ну, типа, вроде, как бы, наверное, видимо, только, правда, так сказать, в принципе, возможно, лишь, можно сказать, в некотором смысле, довольно-таки, примерно, не так ли, кажется, well, just, like, sort of, kind of, pretty, quite, rather, a bit, about, though, some, somewhat, would you? would you mind? could you? don't you? aren't you? isn't it?, in a way, so to say, it seems to me, I mean, I think* и т. д.

Дискурсивный маркер русского языка *вроде* актуализирует такие функции как приблизительность, предположение, хезитация и, таким образом, выражает лингвотолерантность:

– *Вот сын домой приехал, вроде всё нормально, настроение хорошее. Дочке получше вроде. Муж 2 раза с работы звонил, справлялся, как дела. Вроде грех жаловаться* [НКРЯ].

Употребление дискурсивного маркера *sort of* в английском языке придаёт оттенок неуверенности, делает суждение более мягким, менее категоричным, смягчает негативную тональность речи, являясь лингвотолерантным средством: – *They're not very well-made, though, are they? These California homes? They're just sort of bits of woods with plasterboard stuck on. – We actually just moved into this Victorian terrace. – Oh, yeah? It's brick-built, so it's really solid* [СОСА]. В целом употребление лингвотолерантных дискурсивных маркеров позволяет понижать градус лингвоконфликтности, которая затрудняет полноценный обмен информацией и делает невозможной выработку общей стратегии взаимодействия [Мишланов, Салимовский, 2006, с. 56–66].

В качестве примеров дискурсивных маркеров, выражающих лингвоконфликтность, приведём следующие единицы: *в натуре, вот ещё, подумаешь, разве, так, я тебе говорю, кто бы говорил, тебе не дано, well, fine, listen, look, of course, anyway, what do you mean, how could you* и т. д.

Дискурсивный маркер *fine*, например, может выражать лингвоконфликтность и при этом актуализировать такие функции, как предостережение, предупреждение, угроза: – *Okay, fine, but when your mom dies, she totally owes me; – If you don't want to support me, fine* [LCC]. Дискурсивный маркер *How could you* демонстрирует функции возмущения, негодования, разочарования: – *How could you learn nothing from it?; – How could you invade her privacy?* [RC]. Дискурсивный маркер *кто бы говорил* выражает насмешку, недоверие, осуждение: – *Нельзя быть таким ленивым, – строго сказала Настя. – Ой-ой-ой, кто бы говорил! – насмешливо протянул Захаров, распрямляя плечи и с хрустом потягиваясь. – На себя посмотри, труженица. Кипятильник, сейф, машинка – все на расстоянии вытянутой руки, только чтобы лишний раз не вставать* [НКРЯ]. Дискурсивный маркер *подумаешь* также является конфликтным и актуализирует такие функции, как насмешка, критика, недоверие, пренебрежение: – *Детали обсудим. Мы выбрали майский день, когда Володя оказался проездом в Москве. Мой папа был на гастролях в Югославии. – Подумаешь, свадьба – это формальность. Приедет твой папа, мы все вместе посидим, – убеждал меня Володя* [НКРЯ]. Употребление лингвоконфликтных дискурсивных маркеров повышает градус коммуникации, затрудняет полноценный обмен информацией, является причиной конфронтации, которая получают отражение в конфликтной модели диалога.

Дискурсивные маркеры в диалогическом дискурсе повседневности также могут служить средством выражения языковой экономии. «Результат проявления принципа экономии на разных уровнях всегда один и тот же: это сокращение речевой цепи, а,

следовательно, экономия усилий и времени» [Головач, 2011, с. 138]. Языковая экономия исследуется в работах А. В. Бондарко, В. Г. Гака [Гак, 1998] и Н. В. Богдановой-Бегларян. Например, А. В. Бондарко, характеризуя язык с точки зрения его гибкости и экономичности, писал, что одна и та же форма используется, с одной стороны, для выражения закреплённого за ней семантического признака, а с другой – для выражения дополнительного признака, который не отягощает форму постоянно, не является для неё обязательным, но может быть выражен при поддержке контекста, когда это оказывается необходимым [Бондарко, 1971, с. 84]. Н. В. Богданова-Бегларян, изучая закон языковой экономии на примере русского языка, приводит в качестве примера такие маркеры как *и так далее, и тэ дэ, и тому подобное, и тэ нэ, и другие, и прочее, все дела, туда-сюда, всякое такое, всё такое, всякое-разное, и все такое прочее, тыры-пыры, пятое-десятое, тыры-пыры, бла-бла-бла, ля-ля-тополя* и т. д. [Богданова-Бегларян, 2014, с. 247]. Данные Reverso Context показывают, что частотными дискурсивными маркерами, актуализирующими языковую экономию в английском языке, являются: *and so on, and all that, and the like, blah, blah, blah*, например: – *Also in this section, you can get acquainted with your own eyes and see some interesting personalities, watch student tricks **and the like*** [RC]; – *So, I told her I would take care of her in sickness and in health, **blah blah blah**, because I am a stand-up guy* [RC].

Подчеркнем, что *диалогический дискурс повседневности* – это то пространство, в котором принцип экономии находит своё наибольшее применение и распространение, так как именно диалоги изобилуют единицами, целью употребления которых является сбережение усилий на всех уровнях языковой системы.

Заключение

Изучение различных аспектов диалогического дискурса повседневности является важной, но нелегкой задачей, так как универсальной теории дискурса на сегодняшний день не существует, и дискурсивный анализ является крайне сложной, мозаичной дисциплиной [Кибрик, 2009, с. 18]. Актуальность исследования структуры диалогического дискурса можно объяснить его первичностью, естественностью, ситуативностью, спонтанностью и высокой частотностью. В структуре диалогического дискурса и диалогического дискурса повседневности дискурсивные маркеры являются незначительными и подчинёнными элементами в составе реплик. Анализ диалогов русского и английского языков демонстрирует, что отношения между элементами структуры диалогического дискурса повседневности регулируются данными элементами – *дискурсивными маркерами*, прагматический потенциал которых заключается в совокупности функций, актуализируемых в контексте.

Список литературы

- Андреева О. С. Социальные сети как пространство для репрезентации повседневности современного человека. 2015. URL: http://www.rusnauka.com/16_PN_2017/Philosophia/4_225887.doc.htm (дата обращения: 20.06.2021).
- Богданова-Бегларян Н. В. Еще раз о законе экономии в повседневной спонтанной речи // Коммуникативные исследования. № 1. 2014. С. 241–251.
- Бондарко А. В. Грамматическая категория и контекст. Ленинград: Наука, 1971. 116 с.
- Бюиссанс Э. Абстрактное и конкретное в лингвистических фактах: Речь – Дискурс – Язык // Политическая наука: Научный журнал / РАН ИНИОН. Центр социал. науч.-информ. исслед. Отд. полит. науки; Росс. ассоц. полит. науки; Ред. кол.: Мелешкина Е. Ю. (гл. ред.) и др. Москва, 2016. № 3: Политическая семиотика / Ред.-сост. номера Золян С. Т., Фомин И. В. С. 213–229.
- Гак В. Г. Языковые преобразования. Москва: Языки русской культуры, 1998. 768 с.

Головач О. А. Принцип экономии в лингвистике // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2011. № 3 (17). С. 137–139.

Демьянков В. З. Загадки диалога и культуры понимания // Текст в коммуникации. Москва: Институт языкознания АН СССР, 1991. С. 109–116.

Дускаева Л. Р. Диалог // Эффективное речевое общение (Базовые компетенции). Словарь-справочник. Электронное издание. Сибирский федеральный университет / Под редакцией А. П. Сковородникова. Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2014. С. 127–128. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_24548320_33580453.pdf (дата обращения: 20.06.2021).

Ермоленкина Л. И. Диалог как дискурсообразующий фактор информационного радио // Вестник Томского государственного университета. 2009. № 325. С. 18–24.

Кибрик А. А. Модус, жанр и другие параметры классификации дискурсов // Вопросы языкознания. № 2. 2009. С. 3–21.

Кожина М. Н. О диалогичности письменной научной речи. Учебное пособие. Пермь: Изд-во «Пермский государственный университет», 1986. 92 с.

Кудрявцев И. А. Особенности процесса вербализации в диалогическом дискурсе // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2013. № 12 (30): в 2-х ч. Ч. I. С. 118–121.

Лотман М. Ю. Внутри мыслящих миров. Человек – Текст – Семиясфера – История. Москва: Языки русской культуры, 1996. 191 с.

Мишланов В. А., Салимовский В. А. Дискурс враждебности как социальный феномен // Язык вражды и язык согласия в социокультурном контексте современности. Екатеринбург: Изд-во «Уральский государственный университет», 2006. С. 56–66.

Национальный корпус русского языка. URL: <http://www.ruscorpora.ru/> (дата обращения: 30.06.2021). НКРЯ

Панова Л. Н. М. М. Бахтин и Ю. М. Лотман: Диалог о диалоге // Теория и история культуры. Исследования молодых ученых. Вестник МГУКИ, ноябрь–декабрь, 6 (32) 2009. С. 57–60.

Плахотная Ю. И. Диалогический дискурс в когнитивном аспекте // Вестник Челябинского государственного университета. 2011. № 25 (240). Филология. Искусствоведение. Вып. 58. С. 135–137.

Плотникова С. Н. Дискурс и дискурсивное пространство // Дискурс как универсальная матрица вербального взаимодействия / Отв. ред. О. А. Сулейманова. Москва: ЛЕНАНД, 2018. С. 31–61.

Рябова М. Ю. Знаковость дискурса повседневности // Вестник Челябинского государственного университета. 2012. № 21 (275). URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/znakovost-diskursa-povsednevnosti> (дата обращения: 20.06.2021).

Салимовский В. А. Вклад М. Н. Кожиной в развитие лингвистической стилистики и становление речеведения // Медиалингвистика. № S1, 2013. С. 7–32.

Сметюк И. Н. Диалогический текст: коммуникативно-динамический и лингводидактический аспекты (на материале английского и русского языков). Автореф... к. филол. н. Пермь, 1994. URL: <http://cheloveknauka.com/dialogicheskiy-tekst> (дата обращения: 20.06.2021).

Трофимова Н. А. Рацио и эмоцио в повседневной коммуникации // Ratio at Emotio: Рациональное и эмоциональное в языке и речи. Монография / Н. А. Трофимова, Я. А. Манукян, Т. Г. Мегрелишвили, Л. М. Рязановский, С. В. Шустова, Н. П. Сюткина. Санкт-Петербург: Русская христианская гуманитарная академия, 2020. С. 10–31.

Тубалова И. В. Специфика организации дискурсов повседневности // Вестник Томского государственного университета. Филология. 2011. № 4. С. 41–52.

Тюрина С. Ю. Дискурс как объект лингвистического исследования // Inter-cultur@l-net. Выпуск 03. 2004. URL: <http://www.my-luni.ru/journal/clauses/129/> (дата обращения: 20.06.2021).

Тюрина С. Ю. О вежливом прерывании делового общения // Альманах современной науки и образования. 2008. № 2 (9): в 3-х ч. Ч. II. С. 221–224.

Царенко Н. М., Шустова С. В. Дискурсивные маркеры в прагмалингводидактическом аспекте // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики № 2. 2018. С. 8–16.

Corpus of Contemporary American English. URL: <https://corpus.byu.edu/coca/> (дата обращения: 20.06.2021). COCA

Leipzig Corpora Collection / Deutscher Wortschatz. URL: <http://wortschatz.uni-leipzig.de/en> (дата обращения: 20.06.2021). LCC

ReversoContext. Контекстный словарь. URL: <https://context.reverso.net> (дата обращения: 20.06.2021). RC

Putina O. N.

*Senior Lecturer, Department of Professional English Communication,
Perm State University, Perm, Russia*

SPACE OF DISCOURSE MARKERS

Dialogic discourse is a type of speech interaction in different communicative contexts. Dialogic discourse of everyday life is considered as the main form of communication, characterized by its casualness, dynamic nature of role-change, and the dynamism of social connections and relationships. The dialogic discourse of everyday life is multi-intentional and multi-thematic. Its intentionality has two main directions: cooperation and confrontation. Dialogic unit is characterized by the intentionality that is realized in two directions: solving communicative tasks and regulating interpersonal relations. In the framework of this research, discourse markers are subordinate elements in the structure of dialogic unit. Discourse markers function in dialogic units, which in turn are embedded in the dialogic discourse of everyday life. Discourse markers can actualize a single speech act as auxiliary pragmatic means, modifying illocutionary forces. Discourse markers are the units that structure the discourse, conveying additional shades of meaning and expressing the intentions of communicators. Discourse markers can perform both primary and auxiliary pragmatic functions, act in loose connection with each other and occupy different positions in an utterance. Due to the high frequency of some discourse markers and the relatively low frequency of others, the number of actualized functions varies. Discourse markers can be characterized in terms of structural, semantic and pragmatic potential using the functional-pragmatic approach, which allows specifying the meaning of discourse markers in correlation with other units, when one of the possible meanings of the marker is actualized under the influence of the context. Discourse markers can also express linguotolerance, linguoconflictogenicity, and linguistic economy.

Keywords: dialogue, dialogic discourse, dialogic discourse of everyday life, dialogic unit, discourse marker, function, context, linguotolerance, linguoconflictogenicity, linguistic economy.



УДК 811.112.2

Сюткина Надежда Павловна

Кандидат филологических наук, доцент кафедры лингвистики и перевода,
Пермский государственный национальный исследовательский университет,
614068, Россия, г. Пермь, ул. Букирева, д. 15, тел.: +7 (342) 2396283,
e-mail: nad975@yandex.ru

ЛИНГВОПРАГМАТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ЭМОТИВНЫХ КАУЗАТИВОВ

В статье рассматриваются эмотивные каузативы в русском и немецком языке в аспекте лингвопрагматики. В данном направлении лингвистики в качестве единицы анализа рассматривается речевой акт. Основной задачей является идентификация различных типов высказываний, их структурный и функциональный анализ. В статье рассматриваются различные классификации речевых актов и их основания. Целью статьи является анализ речевых актов, в которых представлены эмотивные каузативные глаголы. В качестве классификационного критерия мы рассматриваем иллокутивные функции речевых актов и иллокутивный потенциал языковых средств. Анализируемые нами эмотивные каузативы, подразделяются на две основные группы: группу положительной и отрицательной эмоциональной модификации. Лингвопрагматический потенциал эмотивных каузативов первой группы реализуется в таких речевых актах, как реквистив, суггестив, констатив, комиссив, бехабитив, гортатив, сатисфактив, экспозитив. Лингвопрагматический потенциал эмотивных каузативов отрицательной эмоциональной модификации реализуется в следующих речевых актах: реквистив, суггестив, констатив, комиссив, бехабитив, гортатив, сатисфактив, менасив, превентив, экспозитив. В группе эмотивных каузативов положительной эмоциональной модификации мы наблюдаем совпадение иллокутивной функции с семантикой глаголов. В группе же эмотивных каузативов, актуализирующих отрицательную модификацию психологического состояния, в ряде речевых актов негативная семантика глаголов может противоречить иллокутивной цели высказывания, поэтому используются различные языковые средства, нейтрализующие отрицательную семантику этих глаголов.

Ключевые слова: эмотивный каузатив, речевой акт, теория речевых актов, иллокутивный акт, лингвопрагматический потенциал.

Введение

Современная лингвистика исследует проблемы межличностной коммуникации, взаимодействия коммуникантов как многокомпонентное и многоуровневое явление. «Общее структурное членение человеческой речи детерминировано типологической дифференциацией речевых актов/высказываний, составляющих живое речевое пространство» [Трофимова, 2008, с. 8]. Идентификацией различных типов высказываний, их структурным и функциональным анализом занимается теория речевых актов. Элементарной единицей речевого общения является речевой акт, рассматриваемый как трехуровневое образование. «Речевой акт в отношении к используемым в его ходе языковым средствам выступает как локутивный акт. Речевой акт в его отношении к манифестируемой цели и ряду условий его осуществления выступает как иллокутивный акт. Наконец, в отношении к своим результатам, речевой акт выступает как перлокутивный акт» [Кобозева, 1986, с. 12–13].

Понятие иллокуции играет важную роль в трехуровневой схеме речевого действия, разработанной Дж. Остином. «По своей сути иллокутивная сила высказывания – это то, что согласно намерению должно быть понято», при этом «во всех случаях понимание силы высказывания включает распознавание того, что в широком смысле может быть названо намерением, направленным на слушающего, и распознавание ее как полностью открытого, как предназначенного для распознавания» [Стросон, 1986, с. 149]. Дж. Серль говорит о том, что «основной единицей языкового общения является не символ, не слово, не предложение и даже не конкретный экземпляр символа, слова или предложения, а производство этого конкретного экземпляра в ходе совершения речевого акта», «производство конкретного предложения в определённых условиях есть иллокутивный акт, а иллокутивный акт есть минимальная единица языкового общения» [Серль, 1986а, с. 152].

Основная часть

В теории речевых актов представлены различные классификации. Рассмотрим некоторые из них. Основоположник теории речевых актов Дж. Остин выделял следующие классы: вердиктивы (реализация оценочного суждения), экзерситивы (проявления влияния или осуществление власти), комиссивы (принятие обязательства или заявление о намерении), бехабитивы (выражения отношения), экспозитивы (разъяснение оснований, аргументов и сообщений) [Остин, 1986, с. 128]. Классификация Дж. Остина подвергалась критике, на том основании, что за основу ее он взял иллокутивные глаголы. Уже Дж. Серль замечает, что иллокутивные глаголы – это всегда часть некоторого конкретного языка, а иллокуция – это часть языка вообще [Серль, 1986б, с. 172]. Поэтому он предлагает двенадцать критериев для классификации иллокутивных актов, наиболее значимыми из которых полагает иллокутивную цель, направление приспособления и выраженное психологическое состояние. Эти три понятия составляют основу его таксономии иллокутивных актов. В качестве базисных классов он выделяет следующие пять: репрезентативы (или ассертивы), директивы, комиссивы, экспрессивы и декларации [Серль, 1986б, с. 180–184].

Классификация Д. Вундерлиха основана на синтактико-семантических критериях и включает следующие типы иллокутивных актов: директивы объединяют побуждения, просьбы, приказы, распоряжения, указания, инструкции; комиссивы включают в себя обещания, угрозы, объявления; эротетивы – высказывания с вопросительными словами и частицей *ob*; класс репрезентативов объединяет утверждения, сообщения, описания, констатации, отчеты, объяснения, заверения и тому подобное; сатисфактивы – извинения, благодарности, ответы, обоснования, оправдания; ретрактивы – заявления о невозможности выполнить обещания, уточнение о сделанном ранее утверждении, разрешения; декларативы включают в себя названия, определения, назначения, приговоры и так далее; вокативы – это обращения, вызовы, призывы [Wunderlich, 1976].

Дж. Н. Лич предлагает выделять типы иллокутивных актов в зависимости от их социальной цели в установлении и поддержании вежливых отношений [Leech, 1983, p. 103], ибо уважение к личности партнера лежит в основе межличностного взаимодействия, помогает добиться его максимальной эффективности [Ibid., p. 82]. Его классификация представлена следующими типами речевых актов: конкурирующий тип (распоряжение, просьба, приказ, мольба), компанейский (предложение, приглашение, приветствие, выражение благодарности, поздравление), коллаборативный (утверждение, отчет, объявление, инструктаж), конфликтный (угроза, обвинение, проклятие, выговор).

В отечественной лингвистике Ю. Д. Апресян предложил расширенную классификацию иллокутивных актов, основываясь на исследованиях лексического материала русского языка. Его классификация включает 15 классов: 1) специализированные сообщения и утверждения, 2) признания, 3) обещания, 4) просьбы, 5) предложения и советы, 6) предупреждения и предсказания 7) требования и приказы 8) запреты и разрешения, 9) согласия и возражения, 10) одобрения, 11) осуждения, 12) прощения, 13) речевые ритуалы, 14) специализированные акты передачи, отчуждения, отмены, отказа и т. п., 15) названия и назначения [Апресян 1995, с. 201–202]. Как мы видим, лингвисты приводят разные основания для классификации речевых актов, и, соответственно, существует достаточно большое количество подобных классификаций. Рассматривая эмотивные каузативы с точки зрения лингвопрагматики, необходимо отметить, что они обладают широким прагматическим потенциалом. Так, эмотивные каузативы положительной семантики реализуют своё значение в следующих речевых актах: реквистив, суггестив, констатив, комиссив, бехабитив, гортатив, перформатив, сатисфактив, экспозитив. Обратимся к примерам, демонстрирующим лингвопрагматический потенциал эмотивных каузативов положительной эмоциональной модификации. Мы наблюдаем их функционирование в таких речевых актах, как:

Реквистив: *Тут никого нет, **успокойся**, возьми себя в руки; Теперь **успокойся**, все в порядке; Henkel, geh mal lieber in dein geliebtes Amerika zurück und **beglücke** dort die FED mit Deinen Teilungs- und Spaltungsplänen!* (Corpora)

Суггестив: *И никаких проблем и забот – иди, **радуйся** жизни!* (Corpora); *Гуляй, Россия, **веселись**, печаль гони, Пусть радость каждого найдёт из нас, А невзгоды все уйдут, нам не по нуту; Das nervte mich, und ich sagte zu ihm den Satz, den ich zeitlebens nicht mehr vergessen konnte: **Freue dich** deines Lebens – es ist schon später als du denkst* (Ngram).

Констатив: *Worte **bewegen**, Beispiele **reißen hin**; Damit haben sie allen Leuten im Alterszentrum eine riesige **Überraschung und Freude bereitet**; На моем юбилее он изрядно **развеселил** гостей, рассказав им один случай* (Corpora).

Комиссив: *Ich bin sicher, ich werde vielen damit ein große **Freude bereiten**, vor allem meine Kollegen; Мне сослуживцы говорили: **успокойся** и проблем у тебя с директором не будет; Будьте с нами и мы будем Вас **радовать** новыми очень выгодными для Вас акциями* (Corpora).

Бехабитив: *Спасибо, что **радуешь** нас своей улыбкой каждый день!* (Corpora); *Es freut mich Sie zu sehen* (Ngram); *Freue mich, dass ich erfreuen konnte* (Corpora).

Гортатив: *Gutes tun und **genießen!**; Bleiben wir in Madagaskar und **erfreuen** uns an der unvergleichlichen Natur* (Corpora).

Сатисфактив: *Ты меня **радуешь** своими сообщениями о погоде!; Вы **утешаете** меня, любезная тетушка, а сами имеете нужду в утешении); Warum gelingt es der CDU nicht, mehr **Begeisterung** für ihre Konzepte zu **wecken**?* (dwds).

Экспозитив: *«Эти проблемы очень большие, их городским бюджетом не решить», – **утешил** он жильцов; Но даже если банк подаст на вас иск, бояться суда не следует, **успокаивают** специалисты; Du **ermutigst** dein Kind zum Laufen, wenn du ihm viel Sicherheit vermittelst; Daraus abzuleiten, es **bereite uns Freude**, Menschen zu bestrafen, wäre allerdings ein Irrtum* (Corpora).

Для эмотивных каузативов, актуализирующих положительную модификацию эмоционального состояния объекта каузации, характерны речевые акты, иллокутивная цель которых заключается в создании положительной мотивации у собеседника, прежде всего, для побуждения его к какому-либо действию через просьбу, совет, с помощью разъяснения, обещания и т. д. Таким образом, мы наблюдаем отражение семантики эмотивных каузативов

в речевых актах, которые можно также обозначить как положительные, с точки зрения реализуемого ими воздействия. Эмотивные каузативы отрицательной эмоциональной модификации актуализируются в следующих речевых актах: реквистив, суггестив, констатив, комиссив, бехабитив, гортатив, сатисфактив, менасив, превентив, экспозитив. Рассмотрим примеры:

Реквистив: *Ты не злишь* только, я сделаю, как мне велено (Corpora); *Возьми их и не пугай* больше моих подданных (Corpora); *А теперь позвольте побеспокоить* вас просьбой одолжить мне какие-нибудь штаны (Ngram); „*Das müssen Sie noch mal schreiben*“, sagte er und deutete auf meinen Bildschirm. „*Sonst bekomme ich Ärger*“. Er zwinkerte mir zu (Ngram).

Суггестив: *Понимаешь, Хельмут, Саша очень необычный молодой человек. Не злишь* на него, просто попробуй понаблюдать; *Mensch, ürgere dich bloß nicht! Gib Gas und düse dem Ärger davon!*; *Verürgere eher eine Matriarchin als einen Dämon. Verürgere eher einen Dämon als einen Engel. Verürgere niemals einen Wächter* (Ngram).

Констатив: *Он меня, бесстыдник, одним словом до смерти испугал* (Ngram); *Das schürt Misstrauen und sorgt für Ärger*; *In diesem Jahr bereitete bereits der Fonds-Manager David Einhorn der Apple-Führung Ärger* (Corpora).

Комиссив: *Доченька, открой! Скоро вернется отец. Он будет расстроен, что ты плачешь*; *Ich werde nicht ruhig bleiben und werde die Regierung provozieren* (Ngram); *Seine Fans werden ihm nicht den Ärger bereiten und ihn wählen* (Corpora).

Бехабитив: *Весьма сожалею, мадам, если я вас озорчил, – вежливо извинился он* (Corpora); *Алексей Кимович, позвольте побеспокоить?* (Ngram).

Гортатив: *Вертись пред ним, томи, и беспокой, И раздражай его своей горячкой* (Ngram); *Nicht aufregen, handeln!*; *Nicht aufregen, nur wundern!* (Corpora).

Сатисфактив: *Позвольте, какое же вы имеете право оскорблять* меня? ; *Du nervst!* (Ngram); *Misstrauen zu schüren ist falsch* (dwds); *Und immer müssen sie provozieren!* (Corpora).

Менасив: *Если ты, придурок, не скажешь мне всю правду, то я тебя живым в землю зарюю. Так что ты меня лучше не зли*; *Ты что, угрожаешь? – говорит с ухмылкой и смотрит на меня то ли с вызовом, то ли насмешливо. Я уже не различаю, где я, а где Блинк. – Конечно, угрожаю, еще как угрожаю, ты даже не представляешь, как я угрожаю* (Ngram); *Du bedrohst hier Menschen mit deinem ach so tollen Anwalt, vielleicht solltest du ihn mal fragen, wie ich gegen deine Aussagen vorgehen könnte, dann wirst du sehen, dass du dich selber auf dünnem Eis mir gegenüber bewegst; Verkrampfe dich nicht, es könnte damit enden, dass du andere mit deiner Inflexibilität ärgerst* (Corpora).

Превентив: *Отойди от меня, пожалуйста. Отойди. Не действуй на нервы. Иначе уйду*; *Also, lass ihn Ruhe oder du kriegst Ärger mit mir* (Ngram); *Du kriegst Ärger mit deinen Eltern, wenn du eine halbe Stunde zu spät kommst* (Corpora).

Экспозитив: *Месяц назад Москва разозлила Грузию тем, что взяла курс на укрепление экономических связей с этим регионом*; *Du machst es richtig und ärgerst dich nicht und sagst dir: das bringt Glück* (Corpora).

В приведенных примерах мы видим «снятие» негативной семантики в таких речевых актах, цель которых не в возбуждении отрицательных чувств (просьбы, разъяснения, утверждение и т. п.). Это происходит в результате использования отрицательной частицы «не», разного вида придаточных предложений, этикетных форм обращения, поскольку цель здесь – каузировать смягчение и уменьшение отрицательных эмоций.

Совпадение негативной семантики эмотивных каузативов и иллокутивной цели, заключающейся в вызывании отрицательных эмоций, мы наблюдаем в таких речевых актах, как угроза, предупреждение, упрек.

Заключение

В качестве классификационного критерия мы рассматривали иллокутивные функции речевых актов и иллокутивный потенциал языковых средств. Лингвопрагматический потенциал эмотивных каузативов положительной модификации реализуется в таких речевых актах, как реквизиив, суггестив, констатив, комиссив, бехабитив, гортатив, сатисфактив, экспозитив. Лингвопрагматический потенциал эмотивных каузативов отрицательной эмоциональной модификации реализуется в следующих речевых актах: реквизиив, суггестив, констатив, комиссив, бехабитив, гортатив, сатисфактив, менасив, превентив, экспозитив.

В первой группе наблюдается совпадение иллокутивной функции с семантикой каузативных глаголов. Как и все используемые языковые средства, они направлены на то, чтобы оказать влияние на мысли и поведение реципиента и вызвать у него положительную мотивацию и положительные эмоции.

В группе же эмотивных каузативов, актуализирующих отрицательную модификацию психологического состояния ситуация несколько иная. В ряде речевых актов (угроза, предупреждение, упрёк) негативная семантика глаголов находится в полном соответствии с иллокутивной целью высказывания – пробуждением отрицательных эмоций. В таких речевых актах, как просьба, разъяснение, утверждение, иллокутивной целью могут быть не отрицательные, а положительные эмоции, поэтому используются различные языковые средства, «смягчающие» отрицательный фон контекста.

Список литературы

- Апресян Ю. Д. Избранные труды. Т. II. Интегральное описание языка и системная лексикография. Москва: Школа «Языки русской культуры», 1995. 767 с.
- Кобозева И. М. «Теория речевых актов» как один из вариантов теории речевой деятельности // Новое в зарубежной лингвистике. Выпуск 17. Теория речевых актов. Москва: Прогресс. 1986. С. 7–22.
- Остин Дж. Л. Слово как действие // Новое в зарубежной лингвистике. Выпуск 17. Теория речевых актов. Москва: Прогресс. 1986. С. 22–131.
- Серль Дж. Р. Что такое речевой акт? // Новое в зарубежной лингвистике. Выпуск 17. Теория речевых актов. Москва: Прогресс. 1986а. С. 151–170.
- Серль Дж. Р. Классификация иллокутивных актов // Новое в зарубежной лингвистике. Выпуск 17. Теория речевых актов. Москва: Прогресс. 1986 б. С. 170–195.
- Стросон П. Ф. Намерение и конвенция в речевых актах // Новое в зарубежной лингвистике. Выпуск 17. Теория речевых актов. Москва: Прогресс. 1986. С. 131–151.
- Трофимова Н. А. Экспрессивные речевые акты в диалогическом дискурсе. Семантический, прагматический, грамматический анализ: Монография. Санкт-Петербург: Из-во ВВМ. 2008. 376 с.
- Leech Geoffrey. Principles of Pragmatics. London, New York: Longman, 1983. 257 p.
- Wunderlich D. Studien zur Sprechakttheorie. Frankfurt/Main: Suhrkamp, 1976. 416 S.

Источники иллюстративного материала

- dwds.de – электронный корпус немецкого языка <https://www.dwds.de/> (дата обращения: 10.04.2021).
- Leipzig Corpora Collection – электронный корпус <https://www.corpora.uni-leipzig.de/> (дата обращения: 10.04.2021).
- Google Books Ngram Viewer – электронный исследовательский ресурс <https://books.google.com/ngrams> (дата обращения: 10.04.2021).

Список принятых обозначений и сокращений

- dwds – электронный корпус немецкого языка
- Corpora – электронный корпус Leipzig Corpora Collection
- Ngram – исследовательский ресурс Google Books Ngram Viewer

Syutkina N. P.

*Ph. D. (Philology), Associate Professor, Linguistics and Translation Department,
Perm State University, Perm, Russia*

LINGUOPRAGMATIC POTENTIAL OF EMOTIVE CAUSATIVES

The article deals with emotive causatives in the Russian and German languages in the aspect of linguistic pragmatics. In this direction of linguistics, a speech act is considered as a unit of analysis. The main task is to identify different types of statements, and do their structural and functional analysis. The article discusses various classifications of speech acts and their foundations. The purpose of the article is to analyze speech acts where emotive causative verbs occur. As a classification criterion, we considered the illocutionary functions of speech acts and the illocutionary potential of linguistic means. The emotive causatives we analyzed are divided into two main groups: the group of positive and negative emotional modification. The linguistic pragmatic potential of emotive causatives of the first group is realized in such speech acts as requisitive, suggestive, constative, commissive, behabitive, gutative, satisfactive, and expositive. The linguopragmatic potential of emotive causatives of negative emotional modification is realized in the following speech acts: requisitive, suggestive, constative, commissive, behabitive, gutative, satisfactive, menasive, preventive, and expositive. In the group of positive emotive causatives, we observe the coincidence of the illocutionary function with the semantics of verbs. In the group of emotive causatives that actualize the negative modification of the psychological state in a number of speech acts, the negative semantics of verbs can contradict the illocutionary purpose of the utterance; therefore, various linguistic means are used that neutralize the negative semantics of these verbs.

Keywords: emotive causative, speech act, theory of speech acts, illocutionary act, linguistic pragmatic potential.



УДК 81'42

Путина Ольга Николаевна

Старший преподаватель, кафедра английского языка профессиональной коммуникации,
Пермский государственный национальный исследовательский университет, 614068, г.
Пермь, ул. Букирева, д. 15, тел.: +7(342) 2396833, e-mail: onputina@mail.ru

ДИСКУРСИВНЫЙ МАРКЕР ТИПА В ДИАЛОГИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ: ФУНКЦИОНАЛЬНО-ПРАГМАТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Дискурсивные маркеры представляют собой единицы, характерные для диалогического дискурса. Они структурируют дискурс, осуществляют его маркирование, передают дополнительные смысловые оттенки, способствуют выражению интенций участников коммуникации. Дискурсивные маркеры выполняют как основную, так и вспомогательную прагматические функции, выступают в свободном соединении друг с другом, способны занимать различные позиции в высказывании. Данные единицы встречаются в описаниях, повествованиях, косвенной речи, внутренних монологах и диалогах. Исследование функционирования дискурсивного маркера типа в диалогическом дискурсе осуществляется с применением функционально-прагматического подхода, который позволяет уточнять значение дискурсивного маркера относительно других единиц. В статье исследуется функциональный потенциал дискурсивного маркера типа, а именно его структурные, семантические и прагматические характеристики. Прагматические значения данного дискурсивного маркера актуализируются в контексте. При работе с материалом применяются контекстуальный анализ, корпусный анализ, а также приёмы классификации и систематизации языкового материала. Дискурсивный маркер типа в русском языке демонстрирует изоморфичные функции в аспекте актуализации функционально-прагматического потенциала. В результате исследования было выявлено и описано 12 прагматических функций дискурсивного маркера типа в русском языке. Многообразие прагматических функций данного маркера свидетельствует о полифункциональной природе дискурсивных маркеров и диалогического дискурса в целом. К перспективам исследования можно отнести анализ функционирования дискурсивных маркеров в разных типах дискурса. Это поможет провести «инвентаризацию» лексического и грамматического материала, важного для процесса успешной коммуникации, и получить материал, который позволит усовершенствовать существующие описания семантики данных единиц.

Ключевые слова: дискурсивный маркер, диалогический дискурс, прагматическая функция, функциональный потенциал, корпусный анализ, контекстуальный анализ.

Введение

В современной лингвистике наблюдается интерес к изучению дискурсивных маркеров, которые имеют широкую палитру номинаций: дискурсивные слова, прагматические частицы, прагматические маркеры, прагматемы, скрепы, коннекторы, акцентированные частицы, речевой автоматизм, коммуникативы, речевые формулы, хеджи и т. д. (всего более 40 наименований) [Шустова, Журавлева и другие, 2020, с. 108–111].

По утверждению В. А. Плунгяна, дискурсивные слова – особые единицы, структурирующие дискурс, обладающие этнокультурной спецификой и являющиеся

последним бастионом грамматики, ещё не покоренным лингвистами. Без них дискурс звучал бы неестественно, суховато и несколько дистиллированно [Дискурсивные слова, эл. ресурс]. Дискурсивные маркеры можно рассматривать как «парадигматический класс единиц из дополнительного многомерного пространства, которое язык как будто надстраивает над линией речи» [Кацнельсон 1972, с. 186].

Дискурсивные маркеры не образуют самостоятельный разряд языковых единиц и фиксируются как разные части речи в лексикографических источниках. Они способны выступать в качестве не только связующих единиц определённого высказывания, но и целого дискурса, так как являются регуляторами информационного потока и отношений коммуникантов [Царенко, Шустова 2018, с. 45–47]. Дискурсивные маркеры могут занимать разные позиции в высказывании: инициальные, финальные, встраиваться в высказывание. Дискурсивные маркеры высокочастотны, обладают широким прагматическим потенциалом, однако не имеют денотатов в традиционном представлении, поэтому их изучение базируется на функционировании.

Основная часть

Объектом нашего исследования является функциональный потенциал дискурсивного маркера *типа*, цель исследования заключается в описании функционального потенциала данного маркера. Материалом исследования послужили фрагменты диалогического дискурса – диалоги из русскоязычных корпусов, художественных произведений, форумов, чатов. Выбор материала обусловлен принципом Е. Гугенбергер «следовать за людьми» – «follow the people» [Gugenberger 2018, S. 18–19].

Представленные в данной работе результаты были получены после нескольких этапов исследования. Во-первых, были отобраны контексты, содержащие маркер *типа* в диалогическом дискурсе; далее были исключены примеры, где данный маркер употребляется в строго регламентированных типах дискурса. Во-вторых, была зафиксирована частотность функционирования дискурсивного маркера, его частеречная принадлежность; исследованы семантические характеристики путём анализа лексикографических источников. В-третьих, на основании контекстуального анализа выбранных примеров мы выделили и описали прагматические функции дискурсивного маркера *типа*.

Частотность маркера *типа* составляет 9092 документов, 22437 вхождений в Национальном корпусе русского языка, 25577 результатов в Reverso Context Dictionary, 213854 – в Leipzig Corpora Collection. Частота (ipm) *типа* как частицы составляет 95.8 SE Ipm, как предлога – 15.1 SE Ipm (общая частота, которая характеризует число употреблений на миллион слов корпуса, или ipm (instances per million words) – общепринятая в мировой практике единица измерения частотности, которая упрощает сравнение частоты слова в разных частотных словарях и в разных корпусах [ЧС].

Дискурсивный маркер *типа* произошёл от формы родительного падежа существительного *тип* – *типа*. Изначально *тип* употреблялось в значении «изображение» [ЭС-Ф]. *Тип* – форма, вид чего-либо, обладающие определёнными признаками, а также образец, которому соответствует известная группа предметов, явлений; высшее подразделение в систематике животных, объединяющее близкие по происхождению классы; разряд, категория людей, объединённых общностью каких-либо внешних или внутренних черт; образ, содержащий характерные, обобщённые черты какой-либо группы людей; человек, отличающийся какими-нибудь характерными свойствами, приметам (чаще отрицательными) (разг.); *типа кого, чего*, в значении предлога с родительным падежом *вроде, наподобие кого-либо, чего-нибудь*; уменьшительные *типик* и *типчик*; прилагательные

типовой и типический. В русском языке начала XVIII в. известен *типъ* «друкарня, печать книжная», «изображение», *типъ* отмечен в словарях с 1776 г. Из франц. *type* «оттиск, прообраз, тип», восходящего при лат. посредстве (*typus*) к др.-греч. *τύπος* «оттиск, след от удара» [ЭС-Ш].

Проанализированные источники причисляют маркер *типа* к следующим разрядам: существительному от *тип* в родительном падеже [ССЛА; БТС-К; ТСЖВЯ; ТС-ОШ; ТС-У]; предлогу [СТ]; предлогу в сочетании с родительным падежом [ТС-ОШ; ССЛА]; предлогу в сочетании с именительным падежом; возможен винительный падеж, обусловленный управляющим глаголом [ССЛА]; предлогу в сочетании с глагольной формой: употребляется в разговорной речи вопреки лексико-стилистическим и грамматическим нормам употреблять «типа + кого-чего» как предлог только с существительным в родительном падеже или с неизменяемым существительным [Корректно ли использовать слово «типа», эл. ресурс]; частице [ССЛА; ВС; КС; Павлоцки, эл. ресурс; Егорова, 2018, с. 2]; междометию [Павлоцки, эл. ресурс]; вводному (модальному) слову [Павлоцки, эл. ресурс]; дискурсивному маркеру [Егорова, 2018, с. 9–12]. В лексикографических источниках содержатся следующие значения *типа*: 1) выражение отношений: а) включения – типологического и квалифицирующе-типологического; б) квалифицирующе-уподобительных, в основе которых лежит неявное, приблизительное сходство сравниваемых реалий; сравниваемые предметы/явления могут быть объединены общей сферой употребления или функционирования; в) пояснительных – конкретизации [ССЛА]; 2) сравнение (=как), характерный пример (=например) и обозначение приблизительного количества (=примерно) [Егорова, 2018, с. 9]; 3) аппроксимация (выражение предположительности или подобия чего-либо, соответствующие по значению словам: *вроде, как будто, будто, наподобие*) [СТ; ССЛА; ВС; КС; Павлоцки, эл. ресурс; Егорова, 2018, с. 2]; 4) аппроксимация, актуализирующаяся в следующих случаях: обобщение частных высказываний; гипотетическая фраза; снятие ответственности за точность формулировки; близкая к оригиналу или вполне точная передача чужих слов; ситуация интеллектуальной работы; поиск подходящей номинации; ироническая номинация или описание; припоминание, мыслительное затруднение, сомнение; нечёткость коммуникативных намерений [Егорова, 2018, с. 10–12].

В лексикографических источниках представлен синонимический ряд *типа*: *вроде, вроде бы, вроде как, вроде как бы, как бы, будто, в виде, как, подобно, навряде* [ВС; КС]; *так сказать, наподобие* [С]. *Типа* употребляется в составе другого служебного слова – союза *типа того, что* [ССЛА]. К фразеологизмам и устойчивым сочетаниям с *типа* относятся *типа того, что-то типа*, используемые для введения несобственно прямой речи [ВС; КС; ССЛА]. Стилистически *типа* употребляется в научном стиле – в целях типологии; используется в публицистическом стиле; характерен для художественной речи; широко распространен в разговорном стиле [ССЛА]. Вариант слова *типа* – *типо* – является «фантомом» (несуществующим, однако активно используемым в разговорной речи). Носитель языка ошибочно полагает, что у *типа* есть наречная природа, поэтому вариант *типо* представляется ему вполне правильным: здесь наблюдается явление «ложной грамотности» [Павлоцки, эл. ресурс].

Прагматические функции дискурсивного маркера *типа* были выделены на основании анализа контекстов с данным элементом из диалогов русскоязычных корпусов, форумов, чатов, мессенджеров. Выявленные прагматические функции представлены следующими контекстами и интерпретациями:

1. Заключение, завершение, вывод, итог, резюмирование. Адресант демонстрирует значение утверждения, сделанного на основе вывода. В процессе мыслительной

деятельности выводится новое суждение относительно положения дел, обстоятельств ситуации: – Ну, назову «+» учебы в универе: Ты свободен, никто тебя не контролирует так, как в школе. Твое дело, прогуливать или нет. Ведешь свою жизнь сам, все зависит только от тебя и от никого больше. В принципе, эти пункты вытекают один из другого и можно сказать, эквивалентны, но я их все-таки выделил для наглядности: **типа** «с разных точек зрения». Согласна с Доком. В универе легче [НКРЯ].

2. Ирония. Адресант использует прием «ирония» с целью импликации противоречий, не относящихся к явному смыслу: – Ууу, ты **типа** такой взрослый? С каких пор? [RC]

3. Обобщение, генерализация. Адресант реализует указание на то, что свойства адресата присущи не ему одному, а некоторой совокупности объектов. Обобщение является прототипической функцией для дискурсивных маркеров. Обобщение предполагает переход от вариантной смысловой компоненты к инвариантной, получение общих суждений: – Ой, в ма... в марте, вернее. – В марте, я поняла. – Причём щас просто сидим, увидели это объявление, мне приходит сообщение – на карточку пришло триста рублей. А у нас выходит короче стипендия и плюс триста рублей **типа** на прожиточный минимум. – Угу. – Я говорю "Классно". – Ни фига себе! [НКРЯ]

4. Объяснение, пояснение, конкретизация. Адресант актуализирует акт рассуждения, содержащий информацию, достаточную для выведения из нее необходимой смысловой составляющей: объясняемое подводится под известное общее положение (описание) или опирается на утверждение о каузальной связи: – Как? Вот так. Женщин привлекают в мужчинах их деньги. Жаль, что не все девушки это знают...) А чувака, может, сделало богатым не сила духа, а родственные отношения. **Tuna** сынуля богатого папы. Но заметьте, количество девушек, вьющихся вокруг него, совсем не исчезающе мало. Отсюда вывод – их привлекают именно деньги. И это не единичные случаи [НКРЯ].

5. Поиск подходящей номинации, мыслительное затруднение: Адресант демонстрирует стремление подобрать соответствующие цели общения слова, сочетания слов, предложения. Наблюдается некоторое замешательство в подборе номинаций, вызванное процессами речепроизводства или внешними причинами: – Он предлагал тебе что-то за услугу? – Да. Ну **типа** ... подарок или что-то в этом роде [RC]; – Прекрасно может нам ... ну **типа** ... связать его? Так будет проще [RC].

6. Предположение. Адресант выражает предварительное суждение, предварительное намерение: Они не знали, что Семёнов меня заранее спросил – кто будет на дне рождения. Высокий Андрей мне на кухне сказал – классный парень. Он, что, **типа**, из Америки приехал? [НКРЯ]

7. Причина. Адресант актуализирует усиление каузальной связи, указывая адресату на явления, обстоятельства, обуславливающие возникновение других явлений или обстоятельств: – Блин, и где они такие места находят? Вот этот вопрос и стал основанием для того, что некоторые считают эту фотку коллажом. **Tuna** здание ненатуральное. Да само фото вообще все ненатуральное, если на то пошло... но все равно классно... [НКРЯ]

8. Смягчение, некатегоричность, хеджирование. Адресант/адресат использует преднамеренное смягчение как коммуникативную стратегию, с определенной целью – целенаправленное ослабление иллокутивной силы высказывания, без которого оно может звучать невежливо, излишне эмоционально или даже агрессивно: – Энди, ты слышал? На прошлой неделе мы с Бобби, **типа**, воссоединились... физически, а потом я поняла, что совершила ошибку [RC]; – Как Элис? – В прошлом году она подцепила взрослого чувака, ну, **типа**, реально старого [RC].

9. Сомнение, недоверие. Адресант воздерживается от окончательного определенного суждения в связи с невозможностью сделать однозначный вывод: – *Да в это полнолуние ... в это полнолуние. Совсем недавно... Одиннадцатого числа? Тина в районе одиннадцатого числа, по-моему. Может девятого... – И что?* [НКРЯ]

10. Сравнение. Адресант реализует речевую тактику сравнения, с помощью которой уподобляет один предмет или явление другому по общему для них признаку, реализуя при этом цель – выявить новые, важные, преимущественные свойства: – *Прочла? Спасибо. Она прочла и долго смеялась. Сурьёзная – это по необходимости, у неё (в 15 – то лет!) предпоследний молочный зуб выпал, и то не сам, а с помощью дантиста. Так что улыбочка получается тина «щербатый – гроза Арбата»* [НКРЯ].

11. Удивление, изумление. Адресант выражает когнитивную эмоцию, возникающую при неожиданной ситуации; при этом актуализируется психическая каузация на эмоциональное состояние адресата с целью его модификации в положительное или отрицательное: – *Там мои родные ну в смысле наши местные уральские университеты переводчиков уже выше крыши наштамповали. И до сих пор старательно продолжают... Мне там сложновато приткнуться будет. – А ты тина не в курсе, какая в Москве конкуренция? – Да нет, почему же? В курсе. Только вот мне кажется, что она тут как-то здоровее что ли* [НКРЯ].

12. Цитирование, приблизительная или неточная формулировка, близкая к оригиналу передача чужих слов. Адресант демонстрирует стремление восстановить в памяти, точно выразить чьи-либо мысли, предложения, решения и т. п.: – *У кого это было? Сколько не напрягал мозги, не вспомнил, у кого из юмористов я читал рассказик про туристов, шатающихся по полям и весям с тяжёлыми рюкзаками. Тина не надо нам втирать про природу, романтику и свежий воздух! Сознаться, что занимаетесь доставкой грузов в труднодоступные места и деньги за это заколачиваете! Скажите, мол, где записываются в "туристы" и почём килограмм-километр?* [НКРЯ]; – *Прочитал одну статью ибо там есть история любви родителей Гоголя, крайне занимательно, тина отцу его во сне привидилась богородица и указала на девочку из соседнего имения, которая только что родилась. И он в общем до самого ее совершеннолетия к ней наведывался, а потом женился. – О, да ну? А-а, я вот этого не слышала... Интересно* [НКРЯ].

Заключение

Дискурсивный маркер *тина* исследуется с точки зрения структурного, семантического и прагматического потенциала. Для анализа были использованы словари синонимов, этимологические, толковые, объяснительные, фразеологические, контекстные, частотные словари, служебных слов. В результате были выявлены новые прагматические функции, а также уточнены ранее зафиксированные значения. Дискурсивный маркер *тина* модифицирует инвариантную интенциональную структуру в диалогическом дискурсе. В дальнейшем в изучении дискурсивных маркеров интерес могут представлять следующие аспекты: описание стратегий и тактик речевого воздействия; интегральное исследование функционирования дискурсивных маркеров на основе комплекса методов; изучение дискурсивных маркеров в аспекте лингвоконфликтности, лингвотолерантности и языковой экономии; изучение функционирования дискурсивных маркеров в различных типах дискурса и в разноструктурных языках, в том числе в сопоставительном аспекте.

Список литературы

- Большой толковый словарь русского языка: А–Я / РАН. Ин-т лингв. исслед.; Сост., гл. ред. к. филол. н. С. А. Кузнецов. Санкт-Петербург: Норинт, 1998. 1534 с. БТС–К
- Викисловарь <https://ru.wiktionary.org/wiki/%D0%BD%D1%83> (дата обращения: 30.06.2021). ВС
- Дискурсивные слова. Лингвист Владимир Плунгян о частицах в русском языке, значении слов «ну» и «ведь». 25 августа 2012 г. // URL: <https://postnauka.ru/video/2961> (дата обращения: 30.06.2021).
- Егорова М. А. Дискурсивный маркер *типа* по данным национального корпуса русского языка: происхождение, семантика и прагматика // Компьютерная лингвистика и интеллектуальные технологии: по материалам международной конференции «Диалог 2018» (Москва, 30 мая – 2 июня 2018 г.). Вып. 17(24). Москва: Издательский центр «Российский государственный гуманитарный университет», 2018. С. 1–15.
- Карта слов и выражений русского языка. URL: <https://kartaslov.ru/%D1%81%D0%B8%D0%BD%D0%BE%D0%BD%D0%B8%D0%BC%D1%8B%D0%BA%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D1%83/%D0%BD%D1%83> (дата обращения: 30.06.2021). КС
- Кацнельсон С. Д. Типология языка и речевое мышление. Ленинград: Наука, 1972. 218 с.
- Корректно ли использовать слово «типа»? // Информационный портал Екатеринбурга. Образование. 23 марта 2017. URL: <https://www.ekburg.ru/news/18/65268-korrektno-li-ispolzovat-slovo-tipa/> (дата обращения: 30.06.2021).
- Ляшевская О. Н., Шаров С. А. Частотный словарь современного русского языка (на материалах Национального корпуса русского языка). Москва: Азбуковник, 2009. URL: http://dict.ruslang.ru/freq.php?act=show&dic=freq_spoken&title=%D7%E0%F1%F2%EE%F2%ED%FB%E9%20%F1%EB%EE%E2%E0%F0%FC%20%E6%E8%E2%EE%E9%20%F3%F1%F2%ED%EE%E9%20%F0%E5%F7%E8 (дата обращения: 30.06.2021). ЧС
- Национальный корпус русского языка. URL: <http://www.ruscorpora.ru/> (дата обращения: 30.06.2021). НКРЯ
- Павлоцки Е. П. Типа или типо – как правильно? // URL: https://aif.ru/society/education/tipa_ili_tipo_-_kak_pravilno (дата обращения: 30.06.2021).
- Словарь синонимов русского языка. URL: <https://synonymonline.ru/%D0%92/%D0%B2%D0%BE%D0%BE%D0%B1%D1%89%D0%B5> (дата обращения: 30.06.2021). С
- Словарь трудностей под редакцией Ю. А. Бельчикова и О. И. Ражевой. URL: <http://window.edu.ru/resource/037/53037> (дата обращения: 30.06.2021). СТ
- Служебные слова в лексикографическом аспекте. Монография / Е. А. Стародумова, В. Н. Завьялов, Е. С. Шереметьева, И. Н. Токарчук, Г. М. Крылова, Г. Н. Сергеева, Е. А. Шнырик, А. Ф. Прияткина, Н. Т. Окатова, Г. Д. Зайцева, П. М. Тюрин, Е. В. Откидыч, Т. В. Конченко, В. В. Гавриленко. Владивосток: Изд-во «Дальневосточный федеральный университет», 2017. 377 с. ССЛА
- Толковый словарь живого великорусского языка: В 4 т. / В. Даль. Репр. воспроизв. изд. 1912–1914. Москва: Цитадель, 1998. в Т. 2: И–О. М.: Цитадель. 2030 с. ТСЖВЯ
- Толковый словарь русского языка: 72500 слов и 7500 фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова; Российская АН, Ин-т рус. яз., Российский фонд культуры. 2-е изд., испр. и доп. Москва: Азъ, 1994. 907 с. ТС–ОШ
- Толковый словарь русского языка / под ред. Д. Н. Ушакова. URL: <https://ushakovdictionary.ru/word.php?wordid=36540> (дата обращения: 30.06.2021). ТС–У
- Царенко Н. М., Шустова С. В. Дискурсивные маркеры: прагмалингводидактический подход. Монография. Пермь: Изд-во «Пермский институт экономики и финансов», 2018. 148 с.
- Шустова С. В., Журавлева Е. Р., Путина О. Н., Исаева Е. В. Дискурсивные маркеры: прагмалингвистический и прагмалингводидактический аспекты. Монография / Научный редактор д. филол. н. Е. В. Боднарук. Пермь: Изд-во «Пермский государственный национальный исследовательский университет», 2020. 180 с.
- Шапошников А. К. Этимологический словарь современного русского языка / Сост. А. К. Шапошников: в 2 т. Т. 1. Москва: Флинта: Наука, 2010. 584 с. ЭС–Ш

Этимологический словарь русского языка. Составитель М. Р. Фасмер, 1964–1973. URL: <http://rus-yaz.niv.ru/doc/etymological-dictionary/index.htm> (дата обращения: 2017–2020). ЭС-Ф

Gugenberger E. Theorie und Empirie der Migrationslinguistik. Mit einer Studie zu den Galicien und Galicierinnen in Argentinien. Austria: Forschung und Wissenschaft – Literatur- und Sprachwissenschaft, 2018. 664 S.

Reverso Context. Контекстный словарь. URL: <https://context.reverso.net> (дата обращения: 30.06.2021). RC

Putina O. N.

Senior Lecturer, Department of Professional English Communication,
Perm State University, Perm, Russia

DISCOURSE MARKER *МУНА* IN DIALOGIC DISCOURSE: FUNCTIONAL AND PRAGMATIC ASPECT

*Discourse markers can be considered as the units typical of dialogic discourse. They structure the discourse, carry out its marking, convey additional shades of meaning and contribute to the expression of communicators' intentions. Discourse markers perform both primary and auxiliary pragmatic functions, act in loose connection with each other and can occupy different positions in an utterance. These units are found in descriptions, narratives, indirect speech, internal monologues and dialogues. The study of discourse marker *muna* functioning in dialogic discourse is conducted with the help of functional and pragmatic approach which allows to specify its meaning in relation to other units. The article investigates the functional potential of the discourse marker *muna*, namely its structural, semantic and pragmatic characteristics. The pragmatic meanings of this discourse marker are actualized in the context. Contextual analysis, corpus analysis, as well as methods of classification and systematization of the linguistic material are used in the work. The discourse marker *muna* in the Russian language demonstrates isomorphic functions in the aspect of actualization of functional-pragmatic potential. As a result of the study 12 pragmatic functions of the discourse marker *muna* in the Russian language have been identified and described. The diversity of pragmatic functions of this marker indicates the multifunctional nature of discourse markers and dialogic discourse in general. The prospects of the research include the analysis of the functioning of discourse markers in different types of discourse. This will help to make an "inventory" of lexical and grammatical material which is important for the process of successful communication, and to obtain material that will improve the existing descriptions of the semantics of these units.*

Keywords: discourse marker, dialogic discourse, pragmatic function, functional potential, corpus analysis, contextual analysis.

УДК 81'37

Химинец Елена Михайловна

Старший преподаватель кафедры лингвистики и перевода,
Пермский государственный национальный исследовательский университет,
614068, г. Пермь, ул. Букирева, д. 15, тел.: +7 (342) 2396306, e-mail: ellen.lm@mail.ru

СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ МОДЕЛИ ЛЕКСЕМЫ «GUERRE» ВО ФРАНЦУЗСКОЙ ПРЕССЕ

В январе 2013 г. началась французская операция «Сервал» на территории Мали. Данное событие получило широкое освещение в СМИ Франции. В рамках данной статьи рассматривается репрезентация данного события на материале ежедневных крупнейших французских газет «Libération» и «Le Figaro», изучается функционирование лексемы guerre, как номинирующей военное событие. Для определения семантического ядра лексической единицы (ЛЕ) guerre применен компонентный анализ. Под компонентным анализом принято понимать метод исследования содержательной стороны значимых единиц языка, имеющих целью разложение значения на минимальные семантические составляющие. Для анализа функционирования лексической единицы во французской прессе был составлен корпус, проведен отбор материала по датам военного события в период с 11.01.2013 г. по 14.07.2014 г. Проведен контент-анализ и отбор статей, посвященных операции «Сервал» на территории Мали. Работа с корпусом проводилась с применением программы Sketch Engine. С помощью различных инструментов изучены и проанализированы единицы, расположенные в непосредственной близости от guerre, проведен анализ контекстов. Полученные данные, включают такие показатели как совместная встречаемость словосочетаний «соосcurrences», общее количество словосочетаний в корпусе «candidates». Для вычисления степени связности частей коллокации была применена статистическая мера MI Score. На основании данного исследования составлены модели, репрезентирующие военное событие «Сервал» во французской прессе. Построена результирующая структурно-семантическая модель ЛЕ guerre. Она включает в себя достаточно большой набор ЛЕ, которые можно систематизировать, а также распределить на ядерные и периферийные.

Ключевые слова: война, компонентный анализ, сема, корпусный анализ, французские газеты, Мали.

Введение

В рамках данной статьи предлагается рассмотреть, как репрезентировано военное событие на материале ежедневных крупнейших французских газет «Libération» и «Le Figaro». В январе 2013 г. началась французская операция «Сервал» на территории Мали. Одной из причин проведения данной операции была нестабильная обстановка в Мали, вызванная активизацией деятельности террористических группировок, имеющих тесные связи с Аль-Каидой Исламского Магриба. В результате действия данных группировок и туарегов, выступающих за независимость части Мали, север страны стал неподконтрольным официальной столице Бамако. 11 января 2013 г. началось наступление на столицу Мали, и Франция начала операцию «Сервал». Данное событие получило широкое освещение в средствах массовой информации Франции.

Основная часть

В статье реализован анализ этимологических и исторических словарей французского языка. Лексема *guerre* происходит от франкского *werra* (1080) в значении *troubles* (нарушения), *desordre* (беспорядок), *querelle* (ссора) [Bloch, 1988, с. 309]. С IX в. данная лексема вытеснила латинское слово *bellum*. С XI в. ЛЕ *guerre* имеет значение «lutte armée entre groupes humains ou entre États» (вооруженная борьба между группами людей или между государствами) [Rey, 1998, с. 1659]. Для определения семантических компонентов значения ЛЕ обратимся к методу компонентного анализа. Под компонентным анализом слова принято понимать метод исследования содержательной стороны значимых единиц языка, имеющий целью разложение значения на минимальные семантические составляющие [ЛЭС]. Компонентный анализ значения непосредственно связан со структурой лексического значения и строится на той предпосылке, что все значения, кроме тех, что совпадают с элементарными понятиями, состоят из компонентов, а именно содержат более простые понятия, связанные зависимостями в целостную структуру значения [Никитин, 2007, с. 110]. В основе анализа лежит гипотеза о том, что значение каждой единицы языка состоит из семантических компонентов, и что словарный состав языка может быть описан с помощью ограниченного и относительно небольшого числа семантических признаков. Метод заключается в анализе дефиниций лексем в толковых словарях, выделении компонентов этих словарных дефиниций и интерпретации их как отдельных дифференциальных признаков значения слова – сем [Попова, Стернин, 2007, с. 125]. Компонентный анализ наиболее эффективен в выявлении семантического ядра ЛЕ при анализе словарных значений.

Далее были проанализированы словарные дефиниции в 30 французских толковых словарях и построена таблица семного состава ЛЕ *guerre*. Представим основные компоненты значения, которые удалось выявить: *avec armée* (вооруженный) 18, *groupes sociaux* (социальные группы) 16, *situation conflictuelle* (конфликтная ситуация) 13, *états* (государства) 11, *individus* (люди) 7, *conquérir* (покорять) 7, *pays* (страна) 5, *détruire* (уничтожить) 4, *sans armée* (без оружия) 3, *règles militaires* (военные правила) 3, *supprimer* (разрушать) 3, *animaux qui en attaquent d'autres* (животные, которые нападают на других) 3, *période limitée* (ограниченный период) 2, *défendre* (защищать) 1, *débat* (спор, дебаты) 1, *entre des partis* (между сторонами) 1, *jeu sur un billard* (игра на бильярдном столе) 1.

Данные результаты позволяют определить ядерные и периферийные компоненты значения. К ядерным компонентам ЛЕ *guerre* отнесем следующие компоненты значения, которые встречаются 5 и более раз: *avec armée* (вооруженный), *groupes sociaux* (социальные группы), *situation conflictuelle* (конфликтная ситуация), *états* (государства), *individus* (люди), *conquérir* (покорять), *pays* (страна). К периферии можно отнести компоненты, которые встречаются от 4 до 1 раза: *détruire* (уничтожить), *sans armée* (без оружия), *règles militaires* (военные правила), *supprimer* (разрушать), *animaux qui en attaquent d'autres* (животные, которые нападают на других), *période limitée* (ограниченный период). К дальней периферии следует отнести ЛЕ, которые встречаются 1 раз *défendre* (защищать), *débat* (спор, дебаты), *entre des partis* (между сторонами), *jeu sur un billard* (игра на бильярдном столе).

Обратимся к изучению функционирования ЛЕ *guerre* во французской прессе. Для проведения исследования составлен корпус. Под лингвистическим корпусом понимается информационно-справочная система, основанная на собрании текстов на некотором языке в электронной форме [Национальный корпус русского языка]. Источником корпуса послужили электронные версии газет «Liberation» (более 172 тыс. знаков) и «Le Figaro» (более 137 тыс. знаков). Был проведен отбор материала по датам военного события в период с 11.01.2013 г. по 14.07.2014 г., далее по ключевому слову «Сервал». Затем проводился контент-анализ и отбор статей, посвященных операции «Сервал» на территории Мали.

Для проведения анализа применялась программа Sketch Engine (это проект британского лексикографа, корпусного лингвиста и чешского программиста, представляющий собой набор программных инструментов для обработки языковых корпусов). Лексема *guerre* встречается в корпусе 344 раза (в газете «Libération» 182 раза, в газете «Le Figaro» 162 раза). С помощью инструмента Concordance (a list of all examples of the search word or phrase found in a corpus) было определено окружение леммы *guerre* (lemma is a positional attribute, it is the basic form of a word, typically the form found in dictionaries) [Sketch Engine]. Далее был применен инструмент Collocations (a collocation is a sequence or combination of words that occur together more often than would be expected by chance), для определения комбинации слов [Sketch Engine].

С помощью инструмента KWIC (Key Word in Context) были определены контексты. Полученные данные включают такие показатели как совместная встречаемость словосочетаний «соoccurrences» (the total number of occurrences of the collocate within the selected left and/or right range) и общее количество словосочетаний в корпусе «candidates» (the total number of occurrences of the collocate in the whole corpus) [Sketch Engine]. Для вычисления степени связности частей коллокации была применена статистическая мера MI Score (the Mutual Information score expresses the extent to which words co-occur compared to the number of times they appear separately) [Sketch Engine]. Данный показатель высчитывается автоматически по следующей формуле¹:

$$\log_2 \frac{f_{AB}N}{f_A f_B}$$

В рамках данной статьи предлагается рассмотреть пять наиболее частотных ЛЕ окружающих лемму *guerre* в анализируемых газетах. В ежедневной французской газете «Libération» можно выявить следующие 5 ЛЕ окружающей исследуемую единицу: Mali (Мали), premier (первый), mondial (мировой), France (Франция), contre (против). В газете «Le Figaro» наиболее встречаемые единицы – contre (против), Mali (Мали), français (французский), chef (начальник), AQMI (Аль-Каида в странах исламского Магриба). Представим в таблице показатели о совместной встречаемости словосочетаний (соoccurrences), количество данных сочетаний (candidates) и степень связности (MI Score).

Таблица 1

Окружение леммы *guerre*

Libération				
Rank	Word	Cooccurrences	Candidates	MI
1	Mali	23	1055	5.09
2	premier	13	291	6.12
3	mondial	11	19	9.82
4	France	11	497	5.11
5	contre	10	233	6.07
Le Figaro				
1	contre	22	240	6.99
2	Mali	16	1018	4.45
3	français	11	1216	3.65
4	chef	9	244	5.68
5	AQMI	8	135	6.36

¹ N – corpus size,

fA – number of occurrences of the keyword in the whole corpus (the size of the concordance),

fB – number of occurrences of the collocate in the whole corpus,

fAB – number of occurrences of the collocate in the concordance (number of co-occurrences)

Далее проведем качественный анализ выделенных контекстов и построим структурно-семантические модели. В контекстах, выделенных в газете «Libération», рассмотрим первую и наиболее частотную лексему - Mali, с ней было построено 5 моделей:

- guerre + au Mali (15);
- Mali + guerre (5);
- Mali + la vraie + guerre (1);
- Mali + est donc en + guerre (1);
- Mali + désormais en + guerre (1).

Приведем примеры с наиболее частотной моделью: *Pour la première fois depuis le début de la **guerre au Mali**, le 11 janvier, un Français combattant dans les rangs des jihadistes a été capturé par les soldats de l'opération Serval; Au **Mali**, la **guerre** terrestre n'a pas commencé* [Libération].

Следующая лексема – premier, с ней было построено 5 моделей:

- première + guerre (9);
- guerre + au Mali + produit + ses premières (victimes) (1);
- premier + bilan + de la guerre (1);
- première + ligne + dans la guerre (1);
- guerre + de la première (bataille) (1).

Приведем пример с наиболее частотной моделью: *Aujourd'hui, c'est l'armée française qui fournit aux médias les seules images disponibles de l'intervention qui a eu lieu au début de cette année au Mali. Le sujet sur l'opération Serval diffusé ce soir par Envoyé spécial donne bien la mesure de la régression qui s'est opérée par glissements successifs depuis la **première guerre** du Golfe, en 1990* [Libération].

С лексемой mondial построено две модели:

- guerre + mondiale (10);
- (la Seconde Guerre) mondiale + et la guerre (d'Algérie) (1).

*Cette guerre n'est pas une guerre locale ou interne; c'est une **guerre mondiale** contre le terrorisme», écrit Ibrahima Koïta* [Libération].

Следующая лексема France, с ней построено 9 моделей:

- guerre + de la France (2);
- guerre + menée par + la France (2);
- France + est-elle entrée en + guerre (1);
- France + dans la guerre (1);
- France + encore une fois en + guerre (1);
- France + la guerre (1);
- France + est en + guerre (1);
- guerre + contre + la France (1);
- guerre + en + France (1).

*Depuis l'entrée en **guerre de la France** contre les groupes armés radicaux au Mali, vendredi, environ 650 hommes ont été envoyés à Bamako* [Libération].

*La **guerre menée par la France** a dispersé les combattants dans le Sahel»* [Libération].

Последняя лексема contre. Рассмотрим модели, которые были построены:

- guerre + contre (6);
- guerre + frontale + contre (2);
- guerre + de la France + contre (1);
- guerre + mondiale + contre (1).

*Il n'en demeure pas moins que, pour Aqmi et ses alliés sur le continent, la France est en **guerre contre** les jihadistes* [Libération].

Jean-Yves Le Drian a indiqué jeudi que l'opération Serval au Mali était «en train de se terminer dans sa phase de **guerre frontale contre** les groupes jihadistes [Libération].

Полученную информацию можно представить в виде структурно-семантической модели (рис. 1):

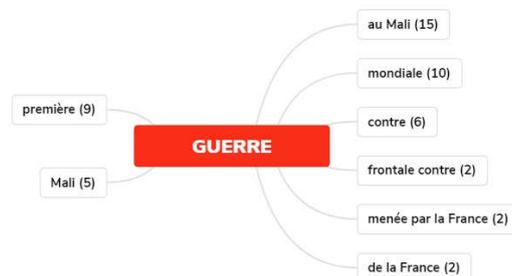


Рис. 1. Структурно-семантическая модель ЛЕ guerre (Libération)

Перейдем к следующей газете «Le Figaro». Наиболее частотной лексемой, в отличие от первой газеты, является contre, с лексемой были построены следующие модели:

- guerre + contre (11);
- guerre + total + contre (4);
- contre + ... + guerre (3);
- guerre + que mene + la France + contre (1);
- guerre + sainte + contre (1);
- guerre + partout + contre (1);
- guerre + frontale + contre (1).

*La France a ainsi décidé de faire l'impasse sur les résolutions onusiennes pour partir en **guerre contre le terrorisme au Sahel** [Le Figaro].*

С лексемой Mali построено пять моделей:

- guerre + au Mali (10);
- Mali + et la guerre (3);
- guerre + française + au Mali (1);
- guerre + se poursuit + au Mali (1);
- guerre + du Mali (1).

*La **guerre au Mali** a fait vendredi sa première victime militaire française [Le Figaro].*

Следующая единица français, с ней построено 7 моделей:

- guerre + français (2);
- français + en guerre (2);
- guerre + éclair + des français (1);
- français + emporté + dans la guerre (1);
- français + pendant + la guerre (1);
- guerre + représentant + des français (1);
- français + mais + la guerre (1).

*Mais l'opération «Serval» au Mali venait de commencer. Et il aurait sans doute été mal perçu que l'ancien président de la République braque les feux de l'actualité sur sa personne en se rendant en Libye, alors que François Hollande revenait tout juste d'un voyage éclair de soutien aux soldats **français en guerre au Sahel** [Le Figaro].*

Следующая лексема chef, с ней было построено две модели:

- chef + de guerre (8);
- guerre + éclair + le chef (1).

*Cette surexposition de Jean-Marc Ayrault sur des sujets à la fois austères et inflammables protège François Hollande qui peut peaufiner sa stature et son autorité présidentielles, de même que ses habits de **chef de guerre**, déjà étreints avec l'opération «Serval», au Mali [Le Figaro].*

Последняя рассматриваемая лексема AQMI (Al-Qaïda au Maghreb islamique), с ней было построено 4 модели:

- guerre + totale + contre + AQMI (4);
- guerre + depuis 2005 + AQMI (1);
- guerre + contre + AQMI (2);
- AQMI + appelle + a la guerre (1).

«Guerre totale» contre Aqmi Cette ligne de fermeté a été formulée par François Hollande lui-même au moment où se déclenchait l'opération «Serval» au Mali [Le Figaro].

Полученную информацию можно представить в виде структурно-семантической модели (рис. 2):



Рис. 2. Структурно-семантическая модель ЛЕ guerre (Le Figaro)

Заключение

Подводя итог проведенному анализу можно заключить, что модели включают в себя достаточно большой набор ЛЕ, которые можно систематизировать, а также распределить на ядерные и периферийные. Отметим, что дистанция между ядерными и периферийными моделями достаточно четко и ясно представлена, так как наблюдается большой разрыв в частотности употребления данных моделей в статьях посвященных военному событию «Сервал». Также наблюдаются различия в структурно-семантических моделях построенных на материале двух ежедневных французских газетах.

Список литературы

Никитин М. В. Курс лингвистической семантики. Санкт-Петербург: Изд-во «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена», 2007. 819 с.

Попова Д. С., Стернин И. А. Общее языкознание. Москва: АСТ: «Восток-Запад», 2007. 408 с.

Лингвистический энциклопедический словарь. URL.: <http://tapemark.narod.ru/les/233d.html> (дата обращения: 20.07.2021). ЛЭС

Bloch O. Dictionnaire étymologique de la langue française. Septième édition. Presses Universitaires De France. 1988.

Le Figaro. URL: <https://www.lefigaro.fr/international/2013/01/14/01003-20130114ARTFIG00478-intervention-au-mali-la-presse-algerienne-tres-critique.php> (дата обращения: 20.07.2021).

Le Figaro. URL: <https://www.lefigaro.fr/international/2013/01/12/01003-20130112ARTFIG00387-un-pilote-francais-tue-au-mali-lors-de-l-operation-serval.php> (дата обращения: 20.07.2021).

Le Figaro. URL: <https://www.lefigaro.fr/international/2013/03/18/01003-20130318ARTFIG00655-sarkozy-de-retour-en-libye-deux-ans-apres.php> (дата обращения: 20.07.2021).

Le Figaro. URL: <https://www.lefigaro.fr/politique/2013/08/28/01002-20130828ARTFIG00489-syrie-retraites-hollande-et-ayrault-passent-a-l-offensive.php> (дата обращения: 20.07.2021).

Le Figaro. URL: <https://www.lefigaro.fr/international/2013/03/18/01003-20130318ARTFIG00633-nigeria-l-appel-au-secours-des-otages-de-boko-haram.php> (дата обращения: 20.07.2021).

Libération. URL: https://www.liberation.fr/planete/2013/03/07/un-jihadiste-francais-dans-le-filet_887060 (дата обращения: 20.07.2021).

Libération. URL: https://www.liberation.fr/planete/2013/01/18/au-mali-la-guerre-terrestre-n-a-pas-commence_875154 (дата обращения: 20.07.2021).

Libération. URL: https://www.liberation.fr/ecrans/2013/10/16/mali-raid-audiovisuel-sur-l-operation-serval_940100 (дата обращения: 20.07.2021).

Libération. URL: https://www.liberation.fr/planete/2013/01/15/dans-la-presse-africaine-laissez-hollande-tranquille_874173 (дата обращения: 20.07.2021).

Libération. URL: https://www.liberation.fr/planete/2013/01/14/quelle-strategie-face-a-un-ennemi-insaisissable_874045 (дата обращения: 20.07.2021).

Libération. URL: https://www.liberation.fr/planete/2013/04/23/le-sud-de-la-libye-nouveau-refuge-des-jihadistes-du-mali_898466 (дата обращения: 20.07.2021).

Libération. URL: https://www.liberation.fr/planete/2013/02/19/une-famille-francaise-enlevee-au-cameroun_883051 (дата обращения: 20.07.2021).

Libération. URL: https://www.liberation.fr/planete/2014/05/08/un-sous-officier-francais-tue-en-operation-au-nord-du-mali-dans-la-nuit-elysee_1013008 (дата обращения: 20.07.2021).

Rey A. Le Robert dictionnaire historique de la langue française. Tome 2. Dictionnaires Le Robert. Paris. 1998.

Sketch Engine. URL: <https://www.sketchengine.eu> (дата обращения: 20.07.2021).

Khiminets E. M.

*Senior Lecturer, Linguistics and Translation Department,
Perm State University, Perm, Russia*

STRUCTURAL-SEMANTIC MODELS OF THE LEXEME "GUERRE" IN THE FRENCH PRESS NAME

In January 2013, the French operation "Serval" began in Mali. This event was widely discussed in the French media. The article considers in detail the representation of this event in the largest daily national French newspaper "Libération" and "Le Figaro". We study the functioning of the lexeme "guerre" as a denomination of the military event. The component analysis is applied for the determination of the semantic core of the lexical unit "guerre". The component analysis is commonly defined as a method for studying the content side of significant units of a language. This method is aimed at decomposing the meaning into minimal semantic components. To analyze the functioning of the lexical unit in the French press, we compiled a corpus and selected the material according to the dates of the military event in the period from 11.01.2013 to 14.07.2014. The content analysis and selection of articles on operation "Serval" in Mali were carried out. We used the Sketch Engine program to work with the corpus. With help of various tools the units located in the immediate vicinity of the lexical unit "guerre" were analyzed. The contexts were studied. The obtained data includes such indicators as the joint occurrence of word combinations "cooccurrences", the total number of word combinations in the corpus "candidates". To calculate the degree of connectivity of the parts of the collocation, the statistical measure MI Score was applied. On the basis of this study, we compiled the models that represent the Serval military event in the French press. As the result, the structural-semantic model of the lexical unit "guerre" is created. It includes a large set of lexical units that can be systematized and divided into nuclear and peripheral ones.

Keywords: war, component analysis, seme, corpus analysis, French newspapers, Mali.

УДК 81'42

Шустова Светлана Викторовна

Доктор филологических наук, профессор, Пермский государственный национальный исследовательский университет, 614068, г. Пермь, ул. Букирева, д. 15, тел.: +7(342)2396306, e-mail: lanaschust@mail.ru

Засуцкая Елена Сергеевна

Бакалавр (Лингвистика), Пермский государственный национальный исследовательский университет, 614068, г. Пермь, ул. Букирева, д. 15, тел.: +7(342)2396306, e-mail: zasutskayaes@gmail.com

**ИНТЕРПРЕТАТИВНАЯ МОДЕЛЬ АДАПТАЦИИ КОНЦЕПТА
TRANSLATOR ПРИ ПЕРЕВОДЕ НА РУССКИЙ ЯЗЫК**

В данной статье рассматривается интерпретативная модель перевода концепта TRANSLATOR и выявляется степень адаптации данной модели в тексте «The Code of Ethics for Interpreters and Translators Employed by the International Criminal Tribunal for the Former Yugoslavia» («Этический кодекс устных и письменных переводчиков, нанятых Международным трибуналом по бывшей Югославии») на русском языке. Поскольку был реализован трансфер концепта на структурно другой язык, сам языковой знак также претерпел изменения, проявляющиеся в явлении симметрии/асимметрии. Работа относится к области сравнительной концептологии и перевода. Интерпретация рассматривается как свойство человека, познания и коммуникации. Интерпретативная модель перевода концепта представляет вербальное или вербально-схематическое представление процедуры осуществления перевода, основанного на толковании смысловой, культурной составляющей концептов. Интерпретация предполагает нахождение соответствующего способа выражения смысла в данный момент времени, в данном контексте, независимо от того, что тот или иной способ выражения мысли может иметь разные смыслы в иных условиях.

Ключевые слова: интерпретативная модель, перевод, переводчик, TRANSLATOR, русский язык, английский язык, «Этический кодекс устных и письменных переводчиков, нанятых Международным трибуналом по бывшей Югославии», «The Code of Ethics for Interpreters and Translators Employed by the International Criminal Tribunal for the Former Yugoslavia».

Введение

В последние годы увеличилось количество работ, выполненных в русле сравнительной концептологии. Это касается и современного переводоведения, изучающего перевод как интерсемиотическую деятельность [Баринова, Зусман 2007; Крейдлин, Кронгауз, 2004; Рябко, Шведчикова, 2020; Holzer, 1998]. Термин «сравнительная концептология» введен Ю. С. Степановым [Степанов, 2011]. В работах исследователей отмечается, что переводчики стали рассматривать перевод с позиции культуры, что является актуальным в аспекте признания перевода важнейшим средством, обеспечивающим межкультурные контакты. Одним из принципиальных моментов является понимание того, что субъекты культуры являются представителями определенной «лингвосоциокультурной» общности, а перевод –

способом лингвокультурной коммуникации [Ткачева, 2017, с. 154]. В статье представлена интерпретативная модель перевода, предложенная в ряде работ исследователей [Огнева, 2019; Урбукова, 2011, см. также об интегративной модели перевода: Поликарпов 2012].

Интерпретация рассматривается как свойство человека, познания и коммуникации. Интерпретативная модель перевода представляет вербальное или вербально-схематическое представление процедуры осуществления перевода, основанного на толковании смысловой, культурной составляющей концептов. Интерпретация предполагает нахождение соответствующего способа выражения смысла в данный момент времени, в данном контексте, независимо от того, что тот или иной способ выражения мысли может иметь разные смыслы в иных условиях.

Основная часть

В предлагаемой статье реализуется интерпретативная модель концепта TRANSLATOR и анализируется степень её адаптации в «The Code of Ethics for Interpreters and Translators Employed by the International Criminal Tribunal for the Former Yugoslavia» на русском языке. Поскольку проведена трансформация концепта на структурно другой язык, языковой знак также претерпел изменения, проявляющиеся в явлении симметрии/асимметрии. Результаты когнитивно-сопоставительного анализа проиллюстрированы формулой, представленной Е. А. Огневой, где s – план содержания ИТ, f – план выражения ИТ, s^1 – план содержания ПТ, f^1 – план выражения ПТ, S – симметричный перевод, A – асимметричный перевод [Огнева, 2019]. Сопоставление текстов оригинала и перевода позволяет рассмотреть изменения плана выражения и плана содержания языковой единицы при переводе. Обратимся к первому примеру симметрии/асимметрии языкового знака.

"Translators" persons employed by the Tribunal under:

(a) a fixed-term contract who translate in writing the documents referred to CLSS;

(b) a short-term contract who translate in writing, at home, documents meant to be used by the Tribunal.

«Письменный переводчик» – лицо, нанятое Трибуналом:

(a) по срочному договору и выполняющее письменный перевод документов СКЛЮ;

(б) по краткосрочному договору и выполняющее дома письменный перевод документов, используемых Трибуналом (перевод наш).

В исследуемой текстовой модели концепта TRANSLATOR выявлено шесть номинантов, репрезентирующих род деятельности письменных переводчиков, нанятых Международным трибуналом по бывшей Югославии.

Номинант-1 *persons employed by the Tribunal* переведён асимметрично в плане выражения, поскольку произошла трансформация множественного лица в единственное в связи с тем, что в юридических текстах чаще употребляют единственное число при определении терминов (*лицо, нанятое Трибуналом*), что отражается в формуле:

$$s - S - s^1$$

$$f - A - f^1$$

Номинант-2 (*employed under*) *afixed-termcontract* переведён также асимметрично *нанятое по срочному договору*, как и номинант-3 (*employed under*) *a short-term contract* → *нанятое по краткосрочному договору*, поскольку было изменено лицо, что выражено в формуле:

$$s - S - s^1$$

$$f - A - f^1$$

Номинант-4 *who translate in writing the documents referred to CLSS* переведён ассиметрично как в плане выражения, так и в плане содержания *и выполняющее письменный перевод документов СКЛЮ*, так как, во-первых, была изменена структура предложения в связи с правилами построения предложения в русском языке; во-вторых, произошло опущение *referred to*, что отражается в формуле:

$$s - A - s^1$$

$$f - A - f^1$$

Номинант-5 *who translate in writing, at home* переведён симметрично *дома* с сохранением пространственно-временного континуума, что выражается через формулу как:

$$s - S - s^1$$

$$f - S - f^1$$

Номинант-6 *contract who translate in writing, at home, documents meant to be used by the Tribunal* переведён ассиметрично в плане выражения *выполняющее дома письменный перевод документов, использующихся Трибуналом* опять же в связи с нормами русского языка, что отражено в формуле:

$$s - S - s^1$$

$$f - A - f^1$$

Лингвистический сопоставительный анализ языка оригинала и языка перевода выявил, что вербализованный концепт в исходном тексте в некоторых случаях состоит из меньшего объёма знаков. Рассмотрим следующий пример: *Interpreters and translators shall only accept as signments that they are competent to perform. (Устные и письменные переводчики должны соглашаться на выполнение только тех заданий, для выполнения которых они обладают должной компетенцией* (перевод наш). Как можно заметить в тексте оригинала – 12 слов, тогда как в тексте перевода – 18 слов. Рассматриваемое предложение делится нами на два номинанта: 1) *translators* и 2) *shall only accept assignments that they are competent to perform*.

Номинант-1 *translators* → *письменные переводчики* на русский язык передан симметрично в плане содержания, но ассиметрично в плане выражения – двумя словами, что отражается в формуле:

$$s - S - s^1$$

$$f - A - f^1$$

Номинант-2 *shall only accept as signments that they are competent to perform* переведён на русский язык как *должны соглашаться на выполнение только тех заданий, для выполнения которых они обладают должной компетенцией*, где можно заметить следующие трансформации.

Во-первых, произошло перемещение слова *only* и изменение структуры и порядка слов предложения, когда *shall only accept as signments*, которое значит «только тогда принимать», изменилось на *должны соглашаться на выполнение только тех заданий*, где акцент сместился с действия (решения, которое принимает письменный переводчик) на объект перевода, то есть на задание.

Во-вторых, произошла грамматическая трансформация форм связи вследствие структурно-семантических различий между английским и русским языками. Таким образом, структура придаточного определительного предложения *assignments that they are competent to perform* изменилась на *заданий, для выполнения которых они обладают должной компетенцией*. Данный номинант был адаптирован на русский язык ассиметрично как в плане выражения, так и в плане содержания, что отражается в формуле:

$$s - S - s^1$$

$$f - A - f^1$$

Одной из сложностей перевода исходного текста стал перевод следующих синонимических рядов однородных членов предложения.

1) *The functions performed by interpreters and translators require them to act faithfully, independently, impartially and with full respect for the duty of confidentiality. (Устные и письменные переводчики обязаны добросовестно, независимо и непредвзято исполнять свои функциональные обязанности, соблюдая строгую конфиденциальность (перевод наш).*

При переводе данного предложения произошли грамматические трансформации: замена пассивной конструкции на активную и смена исходного подлежащего: *The functions performed by interpreters and translators* → *Устные и письменные переводчики обязаны... исполнять свои функциональные обязанности...*

В связи с этими трансформациями и расхождениями языковых систем было необходимо провести преобразования остальной части предложения: *faithfully, independently, impartially and with full respect for the duty of confidentiality* → *добросовестно, независимо и непредвзято исполнять свои функциональные обязанности, соблюдая строгую конфиденциальность*. Однако перевод вызвал асимметрию не только плана выражения, но и плана содержания: было утеряно значение уважения должностных обязанностей *with full respect for the duty of confidentiality* → *соблюдая строгую конфиденциальность*, что выражено в формуле:

$$s - A - s^1$$

$$f - A - f^1$$

Данные трансформации были произведены для достижения естественности и адекватности передачи особенностей официально-делового текста, а также для соблюдения норм ПЯ.

2) *Interpreters and translators shall behave in a courteous, polite and dignified manner at all times. (Устные и письменные переводчики должны всегда вести себя учтиво, вежливо и достойно (перевод наш).*

Данный синонимический ряд был адаптирован симметрично в плане содержания, но асимметрично в плане выражения.

$$s - S - s^1$$

$$f - A - f^1$$

3) *Interpreters and translators shall not, in the performance of their duties, solicit or accept any gratuities or other consideration, benefit or advantage of any kind. (Во время исполнения своих должностных обязанностей устные и письменные переводчики не должны просить или принимать какие-либо вознаграждения или другие компенсации, благодарности или привилегии любого рода (перевод наш).*

Несмотря на сложности в подборе адекватных соответствий в языке перевода, данный ряд номинантов был переведён симметрично в плане содержания и в плане выражения, что отражено в формуле:

$$s - S - s^1$$

$$f - S - f^1$$

Другой концепт-элемент *Lawyer-Client Privilege* был адаптирован ассиметрично как в плане выражения, так и в плане содержания *Адвокатская тайна* (перевод наш), поскольку была произведена лексико-грамматическая трансформация – модуляция, при которой были утеряны составляющие *Client* и *Privilege*, что отражено в формуле:

$$s - A - s^1$$

$$f - A - f^1$$

Несмотря на то, что в настоящее время в западной судебной практике прослеживается переориентация на клиента, вследствие чего было бы уместнее прибегнуть к модуляции и перевести данный термин как «право клиента требовать от адвоката неразглашения информации», в данном случае для перевода нами был выбран термин «адвокатская тайна». Наш выбор обусловлен, во-первых, тем, что в русском языке уже имеется эквивалент, обозначающий сведения, доверенные адвокату его клиентом, во-вторых, данный этический кодекс был обнародован в 1999 году, когда клиентоориентированный подход в том виде, в котором мы имеем его сейчас, только формировался.

Для получения более объективных результатов интерпретативного анализа обратимся к такому аспекту работы письменного переводчика, как беспристрастность.

1. *Interpreters and translators are bound to the strictest impartiality in the discharge of their duties.*

2. *Interpreters and translators shall not give legal advice to any person, whether solicited or not, nor refer suspects or accused to specific defence counsel.*

3. *Interpreters and translators shall frankly disclose to their supervisor any actual or apparent conflict of interest that may arise during the performance of their duties.*

1. Устные и письменные переводчики обязаны оставаться беспристрастными при исполнении своих должностных обязанностей.

2. Устные и письменные переводчики не должны давать юридические консультации, самостоятельно или по запросу, а также направлять подозреваемого или обвиняемого к определённом адвокату.

3. Устные и письменные переводчики должны честно докладывать своему руководству о любом фактическом или кажущемся конфликте интересов, который может возникнуть во время исполнения их должностных обязанностей (перевод наш).

Из данной текстовой ситуации нами были выделены и проанализированы следующие номинанты:

Номинант-1 *translators are bound to the strictest impartiality in the discharge of their duties* переведён асимметрично в плане выражения, поскольку была нивелирована превосходная степень *the strictest impartiality* → *письменные переводчики обязаны оставаться беспристрастными при исполнении своих должностных обязанностей*, что представлено формулой:

$$\begin{aligned} s - S - s^1 \\ f - A - f^1 \end{aligned}$$

Номинант-2 *translators shall not give legal advice to any person, whether solicited or not* также переведён асимметрично в плане выражения *whether solicited or not* → *по запросу или самостоятельно*, так как произошло лексическое добавление для передачи имплицитного значения, что представлено в формуле:

$$\begin{aligned} s - S - s^1 \\ f - A - f^1 \end{aligned}$$

Номинант-3 *translators shall not ... refer suspects or accused to specific defence counsel* переведён аналогично – асимметрично в плане выражения, так как множественное число трансформировалось в единственное, и симметрично в плане содержания *направлять подозреваемого или обвиняемого к определённом адвокату*, что отражено в формуле:

$$\begin{aligned} s - S - s^1 \\ f - A - f^1 \end{aligned}$$

Номинант-4 *translators shall frankly disclose to their supervisor any actual or apparent conflict of interest that may arise during the performance of their duties* был переведён

симметрично в плане выражения и в плане содержания *письменные переводчики должны честно докладывать своему руководству о любом фактическом или кажущемся конфликте интересов, который может возникнуть во время исполнения их должностных обязанностей*, что отражено в формуле:

$$s - S - s^1$$
$$f - A - f^1$$

Заключение

Таким образом, проведено исследование специфики перевода концепта TRANSLATOR, репрезентированного в англоязычном документе «The Code of Ethics for Interpreters and Translators Employed by the International Criminal Tribunal for the Former Yugoslavia», на русский язык. Для сопоставительного анализа было представлено номинанты, каждый из которых был «адаптирован» на русский язык. Адаптация оценивалась с точки зрения симметрии/асимметрии языкового знака.

В ходе анализа были представлены трансформации, которые претерпели номинанты вследствие перевода на структурно иной язык. Результаты интерпретационного анализа показывают преобладание асимметричного типа перевода плана выражения номинантов, который обусловлен различиями в системе и структуре английского и русского языков, и симметричного типа перевода плана содержания номинантов, что связано с жанровой спецификой переводимого текста.

В процессе адаптации концепта TRANSLATOR к восприятию русскоговорящего читателя абсолютно симметрично передано только 3 номинанта, что составляет около 19 % и абсолютно асимметрично – 4 номинанта, что составляет 25 %. В остальных случаях план содержания был передан симметрично, тогда как план выражения передан асимметрично. Реализованы различного рода трансформации, которые были вызваны различной структурой английского и русского языков.

Однако следует учитывать, что концепт невозможно исчерпывающе описать языковыми средствами, поскольку он является объёмным дискретным явлением без жёсткой структуры, которое изменяется вместе с человеком и обществом. Это приводит к тому, что не всегда возможно полностью симметрично передать его средствами переводимого языка. Тем не менее, это не является целью перевода – перевод пригоден тогда, когда он содержит заложенное автором содержание.

Список литературы

Баринаева Е. В., Зусман В. Г. Перевод вербально выраженных концептов как проблема сравнительной концептологии // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. 2007. № 1. С. 103–109.

Крейдлин Г. Е., Кронгауз М. А. Семиотика или Азбука общения. Москва: Флинта, Наука, 2004. 240 с.

Огнева Е. А. Перевод социокультурных концептов // Взаимодействие языков и культур: материалы докладов VII Международной научной конференции, посвящённой 70-летию со дня рождения профессора В. П. Коровушкина. Череповец: Изд-во «Череповецкий государственный университет», 2019. С. 109–111.

Поликарпов А. М. Интегративная модель процесса перевода и языковая личность переводчика // Функционально-когнитивный анализ языковых единиц и его аппликативный потенциал. Материалы 1 международной научной конференции. «Российская ассоциация лингвистов-когнитологов». Барнаул: Изд-во «Алтайский государственный педагогический университет», 2012. С. 277–279.

Рябко О. П., Шведчикова М. А. Перевод эмоциональных концептов «FEAR» и «СТРАХ» как межкультурный трансфер знания // Вестник Пятигорского государственного университета. 2020. № 3. С. 79–82.

Степанов Ю. С. «Интертекст», «Интернет», «интерсубъект» (К основания сравнительной концептологии) // Известия Академии наук. Серия литературы и языка. Т. 60. № 1. 2001. С. 3–11.

Урбукова Л. М. Интерпретация и перевод // Вопросы когнитивной лингвистики. 2011. № 3(28). С. 145–158.

Holzer P. Isotopia oder “scenes and frames”. Überlegungen zu semantischen Konzepten und deren Relevanz beim Übersetzen // Text, Sprache, Kultur. Frankfurt-am-Main: Lang, 1998. S. 159–172.

The Code of Ethics for Interpreters and Translators Employed by the International Criminal Tribunal for the Former Yugoslavia, UN. 1999. 17 p. URL: <https://www.icty.org/en/node/8241> (дата обращения: 12.05.2021).

Shustova S. V.

*Grand Ph. D. (Philology), Professor, Linguistics and Translation Department,
Perm State University, Perm, Russia*

Zasuzkaya E. S.

*Bachelor (Linguistics), Linguistics and Translation Department,
Perm State University, Perm, Russia*

INTERPRETATIVE MODEL OF ADAPTATION OF THE TRANSLATOR CONCEPT WHEN TRANSLATING INTO RUSSIAN

In this article, we examine the interpretative model of the TRANSLATOR concept and identify the degree of adaptation of this model in the text "The Code of Ethics for Interpreters and Translators Employed by the International Criminal Tribunal for the Former Yugoslavia" in Russian. Since the concept was transferred to a structurally different language, the linguistic sign itself also underwent changes, manifested in the phenomenon of symmetry / asymmetry. The work belongs to the field of comparative conceptology and translation. Interpretation is considered as a property of a person, cognition, and communication. An interpretive model of the concept translation is a verbal or verbal-schematic representation of the translation procedure based on the interpretation of the semantic and the cultural components of the concepts. Interpretation presupposes finding an appropriate way of expressing meaning at a given moment in time, in a given context, regardless of the fact that a particular way of expressing thoughts may have different meanings in other conditions.

Keywords: interpretive model, translation, translator, Russian, English, «The Code of Ethics for Interpreters and Translators Employed by the International Criminal Tribunal for the Former Yugoslavia».

УДК 821.134.2: 82.01

Графова Ольга Игоревна

Кандидат филологических наук, доцент кафедры лингвистики и перевода,
Пермский государственный национальный исследовательский университет,
614068, г. Пермь, ул. Букирева, 15, тел.: +7 (342) 2396339, e-mail: grafova.olly@gmail.com

Погадаева Евгения Владимировна

Магистр филологии, кафедра истории зарубежных литератур,
Санкт-Петербургский государственный университет,
199034, г. Санкт-Петербург, Университетская набережная, 11,
тел.: +7 (812) 3289431, e-mail: ghenya_ghenya@mail.ru

ДНЕВНИК ФРИДЫ КАЛО В АСПЕКТЕ ИНТЕРМЕДИАЛЬНОСТИ

В статье предпринимается попытка осуществления комплексного интермедиального анализа дневника Фриды Кало, ранее не проводимого в российском и зарубежном литературоведении. Дневник мексиканской художницы, долгое время хранившийся в личных архивах и недоступный для читателей и исследователей, в последние годы активно изучается не только искусствоведами, но и психологами, историками, культурологами и литературоведами. Произведение художницы, совмещающее в себе различные жанры и формы выражения, обладает сложной природой и не имеет аналогов в литературе. Оно является «гибридным медиумом», представляющим собой синтез искусств: литературы, фотографии и изобразительного искусства. Фотографии в книге художницы являются частями сложных коллажей, создаваемых Фридой Кало, и существуют в единстве с живописью, графикой и литературой, формируя тем самым многоуровневые образы. Рисунки и текст в дневнике дополняют друг друга, ведут друг с другом диалог, текст «оживляет» статичные изображения. Кроме того, в дневнике присутствует синестезия, с помощью которой художница воссоздает поток её полирецепторных ощущений и активизирует чувственно-образное восприятие читателя. Важное значение в дневнике имеет цвет, который несёт в себе смысловую нагрузку и не может быть рассмотрен в отрыве от текста. Визуальный и вербальный коды в дневнике Фриды Кало сливаются в единый организм. Анализ их взаимосвязи позволяет вскрыть глубинные смыслы, заложенные художницей в её работу, и наиболее полно понять авторский замысел.

Ключевые слова: личный дневник, Фрида Кало, интермедиальность, мультимедиальность, гибридные медиа, синестезия.

Введение

Дневник – один из наиболее оригинальных с точки зрения композиции, формы повествования и языка жанр – в настоящее время вызывает интерес исследователей, являясь одним из самых правдоподобных и откровенных жанров литературы (см.: [Богданова, 2008, с. 28]). Дневники известных писателей, художников, политиков стали доступны широкой аудитории в России лишь в 90-х гг. XX в., поэтому многие из существующих дневников не изучены или нуждаются в более детальном рассмотрении. В центре внимания учёных всё

чаще оказываются дневники художников-писателей, расширяющие само понятие «писатель». Такие дневники позволяют проследить творческий путь художника, раскрывают факты из его жизни, помогают расшифровать замыслы, вложенные им в картины, а также являются дополнением к его художественному наследию.

В последние годы дневник Фриды Кало изучается не только искусствоведами, но и психологами, историками, культурологами и литературоведами. Некоторые исследователи предпринимают попытки анализа этого произведения в аспекте интермедиальности. Так, Альфонсо де Торо рассматривает творчество Фриды Кало в рамках трансмедиальности (*transmedialidad*), понимая под ней диалог различных форм выражения (см.: [Toro, 2007, 2014]).

Исследователь обращается не только к картинам, но и к дневнику художницы, делая акцент на неразрывности визуального и вербального в книге, называя её «дневником-картиной» («*eldiario-pintura*»). Де Торо детально не анализирует дневник, учёный больше сосредотачивается на историко-литературном контексте, устанавливая связи между дневником художницы и творчеством представителей авангардизма XX в. Ниевес Лимон Серрано, исследует фотографичность в творчестве Фриды Кало, обращаясь в том числе к фотографиям, присутствующим в её дневнике (см.: [Limón, Serrano, 2014]).

Рикардо Эчаварри отмечает присутствие в дневнике Фриды Кало синестезии, подробно не анализируя использование данного приёма художницей (см.: [Echávartti, 2015]). Однако следует заметить, что ни в российском, ни в зарубежном литературоведении комплексный интермедиальный анализ дневника художницы ранее не проводился.

Основная часть

Дневник Фриды Кало в течение сорока лет хранился в личных архивах и впервые был издан лишь в 1994 г. Мексиканская художница вела свой дневник с 1944 по 1954 гг., в последние десять лет своей жизни. В нём нашли отражение её самые сокровенные переживания, чувства и мысли: на страницах дневника присутствует обожествление Диего Риверы, мужа художницы, однако в то же время записи наполнены обидой на Диего за его измены. Кроме того, в дневниковых записях заметна не только душевная, но и физическая боль Фриды Кало: художница, пережившая в 18-летнем возрасте страшную аварию, писала о постоянных недомоганиях и чувстве собственной неполноценности от невозможности из-за многочисленных повреждений иметь детей.

Дневник мексиканской художницы обладает сложной природой. Так, Рикардо Эчаварри отмечает экспериментальный характер дневника Фриды Кало, объединяющего в себе различные жанры (см.: [Echávartti, 2015, p. 54]). Анхела Моруно Мартинес считает, что дневник художницы представляет собой автобиографию (см.: [Moruno Martínez, 2017, p. 12]), а Маргарет Кросби утверждает, что дневник Фриды Кало является «описанием истории болезни с помощью визуальных средств» («*illustrated autopathography*») [Crosby, 2006, p. 161–175]. Хейден Эрпера отмечает, что большинство записей художницы – стихотворения в прозе (см.: [Herrera, 2004]).

Дневник мексиканской художницы, действительно, представляет собой сплав различных жанров и форм выражения. Он включает в себя отрывки, написанные в эпистолярном жанре, автобиографические фрагменты, воспоминания, лирические стихотворения, стихотворения в прозе, тексты, выполненные в технике потока сознания и автоматического письма, записи, написанные ритмической прозой. На страницах дневника можно также найти фотографии, коллажи.

Кроме того, в произведении постоянно встречаются символы и образы из различных культур: мексиканской, ацтекской, майя, древнеегипетской, древнеримской, древнегреческой, индийской, азиатской. Также дневник Фриды Кало изобилует цветовыми пятнами, рисунками, набросками, чаще всего являющимися отражением её тяжелого внутреннего состояния. Рисунки в дневнике неотделимы от текста: они сливаются с ним, дополняют его или ведут с ним диалог.

Единство, нераздельность компонентов в дневнике Фриды Кало, смешение в нём вербального и визуального кодов сумел подчеркнуть Альфонсо де Торо, который ввёл особый термин, частично отражающий сложную природу произведения художницы – «*escriptura*», объединяющий в себе понятия «*escritura*» («письменное творчество») и «*pintura*» («изобразительное искусство») (см.: [Торо, 2007, р. 40]). Таким образом, дневник Фриды Кало можно отнести к гибридным медиа, представляющим собой синтез искусств: литературы, фотографии и изобразительного искусства (живописи, графики и аппликации). Это мультимедиальное произведение, разнородные составляющие которого нельзя рассматривать отдельно друг от друга.

Фотографий в дневнике Фриды Кало немного, однако они имеют важное значение при интермедиальном анализе дневника. Одна из фотографий (см. рис. 1) находится уже на первой странице дневника, являясь частью коллажа, составленного Фридой Кало с использованием аппликации и живописи. Открыв дневник, читатель в первую очередь видит не весь коллаж в целом – сначала именно фотография, расположенная в центре листа, привлекает к себе внимание. Она вызывает у читателя беспокойство, действует на него, как «укол», «ранит» его (используя терминологию Ролана Барта, можно сказать, что она содержит в себе «*punctum*») (см.: [Барт, 2011]): на фотографии реципиент видит Фриду, неподвижно лежащую на полу, и замечает, что её глаза закрыты – она кажется мертвой.



Рис. 1

«Вчувствовавшись» в фотографию и испытав внутреннее волнение, читатель старается отстраниться от неё и воспринять коллаж в его целостности. Реципиент замечает, что фотография с безжизненно лежащей Фридой вклеена в вырезанную, вероятно, из книги или журнала причудливой формы рамку, из-под которой «исходят» венки цветов – коллаж напоминает могилу. Таким образом, аппликация только усиливает мотив смерти, считываемый с фотографии.

Также над фотографией можно заметить голубку – символ, имеющий немаловажное значение в творчестве Фриды. Голубка для Фриды – женское начало, символ чистоты, любви, покоя, хрупкости и в то же время невероятной силы; это то, что противостоит смерти. Голубка – это также олицетворение самой Фриды: «Ноги – зачем они мне, если у меня есть крылья, чтобы летать»¹ («*Pies para qué los quiero si tengo alas pa' volar*»), – пишет в своём дневнике художница [Kahlo, 2009, р. 166]. Таким образом, помещая голубку рядом со своей пропитанной смертью фотографией, Фрида подчёркивает дихотомию жизни и смерти – центральную тему её творчества.

Также в верхней части листа располагается надпись «*Pinté de 1916*» («Нарисовано в 1916») [там же], которая делает коллаж абсурдным, поскольку в 1916 г. Фриде было девять

¹ Здесь и далее перевод наш – О.Г., Е.П.

лет, а писала она свой дневник в последние годы её жизни. Таким образом, Фрида играет с читателем, разрушая связь между фотографией и подписью к ней, не различая начало жизни и её конец, сплетая жизнь и смерть воедино. Интересно, что в данном случае фотография отрывается от простого документирования того, что было, и в совокупности с подписью и аппликацией становится объёмной, наполняется новыми смыслами. Фрида создаёт сложный, многогранный, неоднозначный образ самой себя, который пропитывает всё её творчество – сюрреальное, стоящее на грани жизни и смерти, фантазии и действительности.

Вторая и последняя фотография (см. рис. 2), встречающаяся в дневнике (также составляет часть коллажа), – эротическая фотография XIX в., на которой изображена полуобнаженная девушка. Эта фотография уже не содержит в себе «punctum», однако в ней есть «studium» – то есть данная фотография не задевает реципиента, а интересуется его только постольку, поскольку каждый из нас является «человеком культуры» (см.: [Барт, 2011, с. 53]).

Фрида не просто вклеивает эту фотографию на страницу своего дневника – художница раскрашивает девушку и два её отражения в зеркалах разными цветными карандашами, подчёркивая внутреннее расщепление девушки, которое часто случается у представителей таких профессий.

Кроме того, Фрида делает полностью неразличимым лицо девушки, красками и чернилами рисуя на нём маску.

Тем самым она показывает, что фотография не всегда является отражением реальности и истинной сущности человека. Таким образом, совмещая фотографию, живопись и графику, Фрида создаёт иное произведение, превращая снимок в многогранную картину, транслирующую её мысли.

Как видно, фотография наклеена Фридой прямо на текст и закрывает его часть. Рядом с фотографией можно заметить пример автоматического письма – не связанные по смыслу слова, написанные чернилами, идут друг за другом, иногда рифмуясь между собой: «gota, sota, mota. / mirto, sexo, roto, / LLAVE, SUAVE, BROTA / LICOR mano dura / AMOR silla firme / GRACIA VIVA / VIVA PLENA / LLENA» («капля, бесстыдная девушка, ошибка. / мирт, секс, сломанный, / КЛЮЧ, МЯГКИЙ, ВЫРОСШАЯ / ЛИКЁР твердая рука / ЛЮБОВЬ крепкий стул / ЖИВОЕ ИЗЯЩЕСТВО / ЖИВАЯ ПОЛНАЯ / НАПОЛНЕННАЯ»). За ними проглядывают два слова, написанные прописными буквами красного оттенка – «SONRISA» («УЛЫБКА») и «TERNURA» («НЕЖНОСТЬ») [Kahlo, 2009, p. 100].

Если бы текст не сопровождался картиной-фотографией, он был бы лишён смысла. Однако, несмотря на то что некоторые слова прямо не отсылают к изображению, вербальный и визуальный коды ведут между собой диалог: бессвязные слова в автоматическом письме Фриды объединены фигурой девушки, расположенной на фотографии. Фотография, таким образом, выступает рычагом, подтолкнувшим Фриду не только к созданию на её основе картины, но и к формированию текста.

Данный пример также показывает, что цвет для Фриды является смыслообразующим элементом. Так, с помощью контраста черного (черным цветом, например, написано словосочетание «бесстыдная девушка») и красного («УЛЫБКА», «НЕЖНОСТЬ») художница ещё больше усложняет многогранный образ девушки с картины-фотографии. Данная страница дневника, на которой Фрида опробовала разные техники, составляет единое целое, и именно синтез искусств подталкивает читателя к рефлексии.



Рис. 2

Помимо фотографий в дневнике встречаются иллюстрации, сопровождаемые текстом (см. рис. 3). Так, в дневнике Фриды Кало можно найти длинный автобиографический отрывок, в котором художница рассказывает о своей воображаемой подруге детства. Приведем фрагмент из данного текста:

«Мне было около 6 лет, когда в моей жизни случилось крайне волнительное событие: у меня появилась воображаемая подруга примерно одного со мной возраста.

Окно в моей комнате, которое выходило на улицу Альенде, было разделено перегородками на множество стеклянных «квадратиков». Обычно я дышала на одно из них и рисовала пальцем на запотевшем стекле «дверь»...

С помощью этой «двери» я с радостью и нетерпением отправлялась в свой воображаемый мир, где я могла пересечь долины, распростершиеся перед моими глазами, и перенестись прямо к молочному магазину под названием «ПИНСОН»... Войдя в букву «О» в надписи «ПИНСОН», я тут же проваливалась под

землю, где меня всегда ждала моя «воображаемая подруга» [там же, с. 112–113].

Текст сопровождается рисунком Фриды Кало. На нём изображён тот самый магазин «ПИНСОН», войдя в букву «О» в вывеске которого, маленькая Фрида переносилась в другой мир. Магазин и Фрида, рисующая на стекле потайную дверь, исполнены в ярких (а не туманных и тусклых), контрастных цветах – красном и чёрном: воспоминания детства всё ещё живы, и художница дорожит ими. Справа в хаотичном переплетении линий будто бы виднеется кусочек этого воображаемого мира маленькой Фриды, в который ей предстоит отправиться.

Также на окне слева виднеется надпись «Las dos Fridas» («Две Фриды») [там же, с. 115]. Эта надпись отсылает к одноимённой картине Фриды 1939 г. (см. рис. 4). Таким образом, художница подчёркивает, что дружба с воображаемой подругой сильно повлияла на её жизнь, определила её. Именно тогда, уже в детстве, личность Фриды начала раздваиваться. Мотив расщепления становится явным только после прочтения текста и соотнесения его с иллюстрацией. При рассмотрении текста и рисунка по отдельности, данный мотив теряется, и смысл иллюстрации в принципе становится малопонятным.

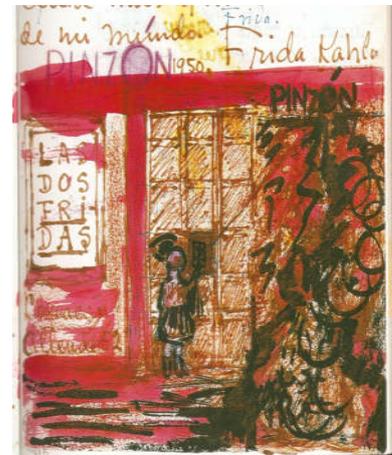


Рис. 3



Рис.4



Рис.5

Таким образом, иллюстрация Фриды дополняет текст, обогащает, конкретизирует его (а не упрощает, как говорил об иллюстрациях Ю. Н. Тынянов (см.: [Тынянов, 1977, с. 310–318])), а также является частью художественного замысла автора. Автобиографический отрывок и иллюстрация к нему составляют единое художественное произведение, объединяющее в себе как визуальную, так и вербальную составляющие. Среди примеров, демонстрирующих взаимодействие вербального и визуального кодов можно также выделить страницы дневника, на которых расположены рисунки Фриды Кало с относящимися к ним подписями, служащими комментариями к её изображениям.

Так, в своём дневнике художница изображает своего рода «натюрморт», озаглавленный как «очень неживая “живая” природа» («“naturaleza” bien muerta»; дословно «“природа” хорошо умершая») (см. рис. 5) [Kahlo, 2009, p. 86]. Он предельно сюрреалистичен: если приглядеться к нему, можно заметить, что он состоит не только из двух ваз с цветами, – на вазах угадываются человеческие лица, из цветов проглядываются человеческие головы и свисающая оторванная рука. Необходимо уточнить, что понятие «naturaleza muerta» эквивалентно русскому слову «натюрморт».

Слово «природа» («naturaleza») заключено Фридой в кавычки, что указывает на то, что его нужно понимать в переносном значении. Фрида играет с термином «натюрморт» и показывает, что натюрморт для неё – это не только неживая природа, но и изображение живой и неживой природы одновременно. Авторский замысел, заключенный в подписи, в полной мере воплощается в рисунке, где в одном натюрморте художница совмещает живые и неживые образы. Данный пример показывает неразрывность вербального и визуального в дневнике. Если бы рисунок не сопровождался подписью, он имел бы совсем иной смысл, и читатель, скорее всего, не воспринимал бы его как натюрморт. Также комментарий к картине не имел бы смысла без связанного с ним рисунка. Именно благодаря рассмотрению изображения в совокупности с комментарием становится возможным понять замысел художницы – ставший многоуровневым из-за синтеза искусств – во всей его полноте.

Также на страницах дневника Фрида изображает странного монстра, названного ей «глазозвр» («ojosauro») (см. рис. 6) [Ibid., p. 94]. Изображение было создано Фридой из растекшихся на бумаге пятен краски. Рисунок сопровождается расположенный рядом с ним комментарий: «Ужасающий примитивный глазозвр / древнее животное, исчезнувшее с лица земли, чтобы породить череду научных исследований» («El horrendo ojosauro primitivo animal antiguo, que se quedó muerto para encadenar las ciencias»). «Он смотрит вверх» («Mira hacia arriba») [Ibid.]. Таким образом, желто-красный змеевидный монстр оживает в сознании реципиента, он будто бы смотрит на читателя со страницы дневника.



Рис. 6

Данный пример вновь иллюстрирует диалог изображения и текста. Использование Фридой Кало разных кодов при трансляции идей создаёт многогранные образы, активизирующие способности воображения реципиента и подталкивающие его к рефлексии.

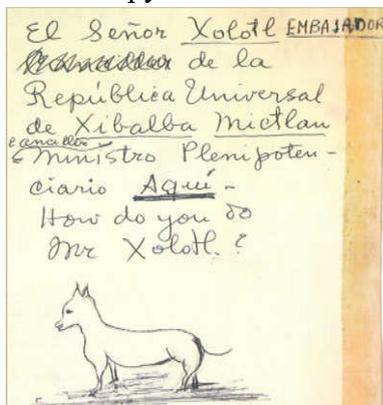


Рис. 7

Ещё один рисунок и комментарий к нему посвящены Шолотлю – собаке Фриды Кало (см. рис. 7). Приведем данный текст: «Сеньор Шолотль ПОСОЛ Канцлер всеобщей республики Шибальба¹ Миктлан² Канцлер Полномочный Министр Здесь» («El señor Xolotl EMBAJADOR Canciller de la República Universal de Xibalba Mictlan Canciller Ministro Plenipotenciario Aquí») [Ibid., c. 153]. Художница воображает свою собаку представителем власти, занимающим важное положение в выдуманной загробной республике Шибальба Миктлан, объединяющей ацтеков и майя. Если бы ниже не располагался рисунок, изображающий собаку Фриды Кало,

¹ Науатль «Xibalba» («Шибальба») – преисподняя у майя.

² Науатль «Mictlan» («Миктлан») – загробный мир у ацтеков.

читатель, вероятно, подумал бы, что в тексте речь идет о важной особе, о представителе высших кругов. Именно совмещение рисунка с текстом создаёт комический эффект, которого и добивалась художница: реципиент видит, что distinguished канцлер – ни кто иной, как маленький пёс Фриды.

Однако рисунок собаки служит не только для создания комического эффекта. Собаки породы шолоитцкуинтли¹ (собака именно этой породы изображена на рисунке) – древнейшая порода собак – считались у майя и ацтеков проводниками в загробный мир. Таким образом, упоминая в тексте названия ада у ацтеков (Миктлан) и майя (Шибальба), вводя в текст Шолотля, правителя этих загробных миров, и изображая собаку породы шолоитцкуинтли, Фрида затрагивает древние пласты мифологии ацтеков и создаёт сложный и комичный образ грозной собаки-правителя ада. Данный пример ещё раз доказывает, что анализ вербального и невербального текстов может помочь выйти на новые смысловые уровни, а также лучше понять замысел автора.

Кроме того, повсеместно в своём дневнике Фрида Кало использует такой приём, как синестезия. Под синестезией вслед за Т. Э. Никитиной мы понимаем «явление восприятия, когда совмещаются ощущения разных органов чувств» [Никитина, 2015, эл. р.]. Синестезию можно увидеть, когда Фрида Кало описывает губы Диего: «Соки всех фруктов мира были в твоих губах: и гранатовая кровь, и мамеевый закат, и мякоть ананаса» («*Todas las frutas había en el jugo de tus labios, la sangre de la granada, el tramonto del mamey y la piña acrisolada*») [Kahlo, 2009, p. 51].

Образ губ Диего, возникающий в сознании художницы, имеет вкус фруктов – граната, мамея, ананаса. Кроме того, губы Диего связываются автором не только со вкусом, но и с определённым цветом: целуя Диего, Фрида Кало представляет себе закат, имеющий желто-оранжевый цвет мамея; губы Диего окрашены в бордовый, кровавый цвет граната. Говоря о запахе Диего, Фрида Кало пишет следующее: «В твоём запахе – аромат дуба, нотки орехового дерева, зелёное дыхание ясеня» («*Olor a esencia de roble, a recuerdo de nogal, a verde aliento de fresno*») [там же].

В данном примере вновь сливаются цветовые, зрительные и вкусовые образы. Запах Диего напоминает Фриде аромат дуба, орехового дерева и ясеня – таким образом, для описания абстрактного явления (запаха Диего), автор апеллирует к обонянию. А метафора «зелёное дыхание ясеня» включает в себя сочетание одновременно цвета и запаха.

Синестезия способствует раскрытию мыслей и чувств автора и говорит об активном восприятии мира Фридой Кало. Художница создаёт полные, реальные, значимые для неё образы, наполняет их эмоциями и воссоздаёт поток её полирецепторных ощущений. Кроме того, синестезия активизирует работу воображения реципиента и подталкивает его к рефлексии.

Интересно также, что цвет на страницах дневника Фриды Кало всегда неотделим от текста и несёт смысловую нагрузку: вербальная и визуальная составляющие сливаются в дневнике Фриды Кало в единый организм. Так, на одной из страниц дневника художница старается подобрать описания, характеризующие различные цвета (см. рис. 8), давая определения цветов.

Приведём некоторые из них: «Сольферино – цвет ацтеков. По-старому – ТЛАПАЛИ,² кровавый цвет смоквы. Это самый живой и самый старинный цвет» («*Solferino – azteca.*

¹ От «Шолотль» (науатль «*Xólotl*»; бог грозы и смерти в ацтекской мифологии) и «итцкуинтли» (науатль «*itzcuintli*», рус. «собака»).

² Науатль «*tlapali*» («тлапали») – рус. «цвет»

TLAPALI vieja sangre de tuna, el más vivo y antiguo»); коричнево-оранжевый – «цвет моле,¹ цвет опадающих листьев, земли» («color de mole, de hoja que se vá, tierra»); голубой – «электричество и чистота» («electricidad y pureza»); зеленый – «листья, печаль, наука, вся Германия окрашена в этот цвет» («hojas, tristeza, ciencia, Alemania entera es de este color»); синий – «дистанция. Также нежность может быть синего цвета» («distancia. También la ternura puede ser de este azul») [там же, с 45].

Подход Фриды Кало схож с концепцией, изложенной В. В. Кандинским в его работе «О духовном в искусстве» (1912), где русский художник и теоретик изобразительного искусства также старается описать цвета, сравнивая их с различными материальными предметами и абстрактными понятиями (см.: [Кандинский, 2017]). Однако подход Фриды уникален тем, что при объяснении сущности того или иного цвета она использует соответствующего цвета карандаш, а также пытается придать цветам форму, рисуя рядом с дефинициями небольшие изображения, передающие природу цветов. Интересно, что Фрида Кало, как правило, не использует лексемы цветообозначений (такие как, например, «голубой», «желтый», «черный» и т. д.), эквивалентами слов у художницы являются изображения. Рисунки, сопровождающие описания цветов, и дефиниции, написанные разными цветами, всецело рассчитаны на зрительное восприятие. Взаимодействие вербального и изобразительного начал передают особенности восприятия мира Фридой. Кроме того, образы, выраженные с помощью вербального кода, вступают в диалог с образами невербальными, тем самым определения цветов наполняются новыми смыслами, и сами цвета становятся объёмными, зримыми.

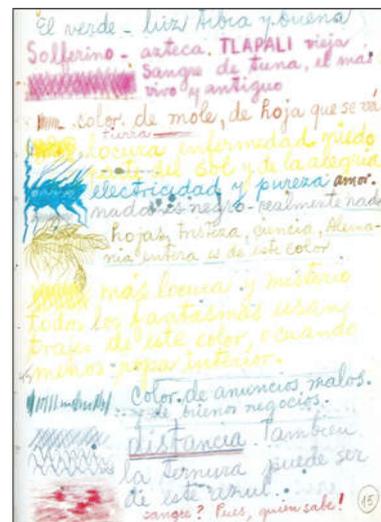


Рис.8

Заключение

В ходе интермедиального анализа дневника Фриды Кало было установлено, что он является гибридным медиа, представляющим собой синтез искусств: литературы, фотографии и изобразительного искусства. Что касается фотографии, в дневнике Фриды Кало она во всех случаях является частью коллажа и существует в единстве с живописью, графикой и литературой.

Фотография в дневнике художницы может быть либо рычагом, подтолкнувшим Фриду на создание на её основе нового произведения (в этом случае фотография видоизменяется, когда Фрида разрисовывает её), либо фотография остаётся неизменной и входит в сложную аппликацию. Во всех случаях фотография является частью сложного образа, составленного Фридой.

Рисунки в дневнике Фриды Кало дополняют текст или ведут с ним диалог, представляя с ним неразрывное целое. Текст также может «оживлять» статичные рисунки, придавая им динамику. Взаимосвязь вербального и визуального кодов формирует многоуровневые образы. При рассмотрении текста и изображения в совокупности как текст, так и рисунок наполняются новыми смыслами, которые теряются при их раздельном анализе. Также Фрида Кало использует приём синестезии, с помощью которого она активизирует чувственно-образное восприятие читателя, пробуждает его «межчувственное» воображение.

¹ Моле – мексиканский шоколадный соус для блюд из мяса и птицы.

Важную роль в дневнике Фриды играет цвет (цвет вообще и, в частности, цвет текста), который несёт в себе смысловую нагрузку. Цвет используется автором для акцентирования внимания на важных моментах, а также выполняет экспрессивную функцию и не может быть рассмотрен в отрыве от текста. «История искусства знает немало примеров совмещения живописного и литературного дарования в одном лице и, вероятно, ни одного случая их гармонического сочетания в сложном единстве творческой личности», – писал М. П. Алексеев в статье «Теккерей-рисовальщик» [Алексеев, 1960, с. 419].

Однако сделанный нами анализ опровергает данное высказывание: Фриду Кало можно назвать и писательницей, и художницей, что становится особенно заметно при изучении её дневника, представляющего собой целостную, при всей её сложности и разнородности, художественную систему, единое произведение, визуальные и вербальные составляющие которого подчинены общему замыслу автора.

Список литературы

- Алексеев М. П. Теккерей-рисовальщик // Из истории английской литературы: Этюды. Очерки. Исследования. Москва; Ленинград: Гослитиздат, 1960. 499 с.
- Барт Р. Camera lucida. Комментарий к фотографии / Пер. с фр. М. Рыклина. Москва: Ад Маргинем Пресс, 2011. 272 с.
- Богданова Е. В. Языковые особенности жанра дневника // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2008. № 1. Ч. 1. С. 28–33.
- Кандинский В. В. О духовном в искусстве. Москва: РИПОЛ, 2016. 249 с.
- Никитина Т. Э. Синестезия как художественный прием в произведениях И. А. Бунина // Язык. Культура. Коммуникации. 2015. № 1. URL: <https://journals.su.ru/lcc/article/view/273/400> (дата обращения: 13.04.2021).
- Тынянов Ю. Н. Иллюстрации // Поэтика. История литературы. Кино. Москва: Наука, 1977. С. 310–318.
- Crosby M. Frida Kahlo's Illustrated Autopathography: A Voice of Disability. 2006. No 2. P. 161–175.
- Echávarri R. Frida Kahlo, escrituras plurales // La Colmena. 2015. N 88. P. 49–56.
- Herrera H. Frida: Una biografía de Frida Kahlo / traducido del inglés por A. Scherp. México: Diana, 2004. 641 p.
- Kahlo F. The Diary of Frida Kahlo: An Intimate Self-Portrait / ed. by P. Freeman; translated from Spanish by B. Crow de Toledo, R. Pohlenz. New York: ABRAMS, 2009. 296 p.
- Limón Serrano N. Estrategias de autorrepresentación fotográfica. El caso de Frida Kahlo: tesis doctoral. Getafe, 2014. 436 p.
- Moruno Martínez A. El dolor en la pintura de Frida Kahlo. Interpretaciones desde su Diario: trabajo fin de máster. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya, 2017. 55 p.
- Toro A. de. Dispositivos transmediales, representación y anti-representación. Frida Kahlo: transpictorialidad-transmedialidad // Comunicación. 2007. № 5. P. 23–65.
- Toro A. de. Las «nuevas meninas» o «bienvenido Foucault»: «Performance» – «Escenificación» – «Transmedialidad» – «Percepción». Frida Kahlo: Diario – Fotografía – Pintura // Frida Kahlo «revisitada». Estrategias transmediales – transculturales – transpicturales. Hildesheim: Georg Olms, 2014. P. 67–90.

Grafova O. I.

*Ph. D. (Philology), Linguistics and Translation Department,
Perm State University, Perm, Russia*

Pogadaeva E. V.

*Master (Philology), Department of History of Foreign Literature,
Saint Petersburg State University, Saint Petersburg, Russia*

THE INTERMEDIAL ASPECT OF THE DIARY OF FRIDA KAHLO

The article attempts to provide a comprehensive intermedial analysis of the diary of Frida Kahlo. Neither the Russian nor the foreign literary scholars did this analysis before. The diary of a Mexican painter had been stored in personal archives for a long time, therefore readers and investigators had no access to it. In recent years, the diary is studied not only by art critics, but also by psychologists, historians, cultural scientists and literary scholars. There is no equivalent to Frida Kahlo's artwork in literature: it has a complex structure and contains different genres and forms of expression. It is a hybrid medium that represents a synthesis of arts: literature, photography and the visual arts. The photographs in the diary are parts of collages, they coexist with painting, graphic arts and literature and form compound images. The drawings and the text are complementary, there is a dialogue between them and also the text is able to make the static pictures «alive». Moreover, Frida Kahlo appeals to synaesthesia to transmit her complex sensations and to enhance reader's perception and aesthetic response. Colour plays an important part in the diary: it conveys the meaning and it cannot exist without the text. Visual and verbal codes in Frida Kahlo's diary constitute a single organism. The analysis of their relations allows to find hidden meanings that the artist intends to deliver.

Keywords: personal journal, Frida Kahlo, intermediality, multimediality, hybrid medium, synaesthesia.



УДК 378.147: 811.111

Красавцева Надежда Александровна

Кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка и межкультурной коммуникации, Пермский государственный национальный исследовательский университет, 614068, г. Пермь, ул. Букирева, 15, тел.: +7(342) 2396350, e-mail: department.english@yandex.ru

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОСТИ, НЕ ПРЕДСТАВЛЕННЫЕ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ВУЗЕ

В статье рассматриваются базисные положения, функционирующие при обучении межкультурной коммуникации, а также факторы, влияющие на повышение мотивации студентов при обучении иностранным языкам в вузе, но часто отсутствующее в современных учебных программах. Сделана попытка проанализировать различия в системах ценностей, а также парадигм образования двух цивилизаций: русской и англо-саксонской, представленных в формате таблиц. Подчеркивается особая значимость мировоззренческой позиции преподавателя и необходимости выражать свои смысловые позиции при вступлении в диалог со студентами по проблемам современных реалий. В данный период, когда в СМИ и образовательной среде довольно часто обсуждается вопрос о том, каким должно быть современное образование, акцентируется проблема его содержания, но при этом опускаются сопряжённые с ним вопросы, связанные с тем, какая личность должна быть «продуктом» этого образования. На первый план должна выйти культуuroобразующая функция иностранных языков, включающая аксиологические компетенции наряду с антропоцентрическими и онтологическими характеристиками языковой культуры, а обучение студентов с самых первых шагов должно строиться как диалог культур – национальной и иноязычной.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, мотивация, ценности и традиции, диалогизация, культура.

Введение

В 2020–2021 учебном году кафедрой английского языка и межкультурной коммуникации Пермского государственного национального исследовательского университета была проведена апробация учебного пособия по английскому языку для студентов неязыковых специальностей. Среди положительных отзывов на представленные учебные материалы от студентов юридического факультета поступило замечание об отсутствии темы «Values and Traditions» и просьба включить эту тему в содержание курса. В ходе проведённого нами предварительного анализа данной проблемной ситуации были выделены два фактора, которые, на наш взгляд, сыграли главную роль в реакции студентов на предложенный учебный материал.

Основная часть

В данный период, когда в СМИ и образовательной среде довольно часто обсуждается вопрос о том, каким должно быть современное образование, акцентируется проблема его содержания, но при этом опускаются сопряжённые с ним вопросы, связанные с тем, какая личность должна быть «продуктом» этого образования.

Трудно не согласиться с коллегами из Ростова-на-Дону, которые ещё в 2013 г. писали, что сейчас на повестке дня – идея неизбежности революции Человеческого Духа: «до этого человек изменял окружающий мир, а теперь должен изменить себя. Требуется кардинальное изменение системы ценностей и приоритетов общества. Целью и смыслом человеческой жизни становятся не деньги и обогащение, а доброта, творческое самовыражение, любовь и дружба» [Пшегузова и др., 2013, с. 114]. Отсюда следует вывод о том, что образование должно быть настроено на тот тип личности, который выработан тысячелетиями нашей цивилизационной традиции. Однако, нельзя не отметить тот факт, что основная цель образования сегодня, как бы её ни маскировали, – остается такой же, какой была в конце XX в. – воспитать человека, отлучённого от традиции, западно-ориентированного, со всеми вытекающими последствиями. Поэтому, как никогда ранее, в нашей работе на первый план должна выйти культуuroобразующая функция иностранных языков, включающая аксиологические компетенции наряду с антропоцентрическими и онтологическими характеристиками языковой культуры, а обучение студентов с самых первых шагов должно строиться как диалог культур (национальной и иноязычной). Считаем, что в качестве предварительной беседы необходимо обсудить со студентами первого курса такие вопросы, как: что такое цивилизация (например, российская и англо-саксонская); какие ценности в контексте традиций данных цивилизаций они могут назвать; что такое коммуникативные стили, и почему владение ими так важно во всех сферах жизни (в том числе, и в деловой)? Конечно, это далеко не простые вопросы, но именно они, на наш взгляд, явились одним из факторов, повлиявших на появление запроса со стороны студентов ввести тему «Values and Traditions» во время обсуждения с ними содержания учебных материалов.

Вторым фактором, на наш взгляд, является недостаточная степень диалогизации содержания учебных материалов, особенно касающихся темы «Культура в многополярном мире». Причем, диалог и/или полилог студентов и преподавателя должен начинаться с первых шагов обучения, то есть на первом курсе (тем более, что кафедра носит название «межкультурной коммуникации»).

В современной педагогической и методической литературе можно встретить понятие «диалог культур», но при этом отсутствует акцент на необходимости владения своей собственной многовековой культурой.

В современных СМИ достаточно часто пишут и говорят об общечеловеческих ценностях. При этом, на наш взгляд, постепенно (и незаметно) происходит «размывание» остроты проблемы сохранения нашей молодежью *корневых российских ценностей*.

Современные попытки реформировать Россию и российское образование по западному образцу, создать так называемое «гражданское общество», воспитать «свободное» (то есть произвольное) волеизъявление его индивидов с преимуществом их прав над обязанностями перед обществом создают проблемы среди молодых людей, лишая их традиционных нравственных ориентиров.

Занятия по английскому языку дают российским преподавателям прекрасную возможность углубить понимание студентами культурных особенностей своей родной культуры при обсуждении различий англо-саксонских и российских традиций. Примеры-иллюстрации можно долго перечислять. Приведём только два из них. Например, известно, что в России главный лозунг делового сословия звучал так: «прибыль превыше всего, но честь превыше прибыли», то есть деловая репутация – это долгосрочный актив, она долго зарабатывается, но легко теряется [Священник Мороз, 2002, с. 5]. Или ещё такой пример: специалисты утверждают, что «устойчивое материальное производство не может начаться, пока между людьми не возникнет доверия и не будут освящены религией базовые принципы

взаимоотношения людей, на которых покоятся семья, быт, разделение труда, производство, распределение материальных благ, потребление, социальные коммуникации» [Пивоваров, 1994, с. 15]. Конечно, успех таких бесед (как в методическом, так и в педагогическом аспектах), в основном, зависит от степени профессионализма, заинтересованности и готовности преподавателя к выполнению такого рода задач.

Если же культурный пласт не включен в содержание учебной дисциплины, позволяя включить при этом обучаемых в проживание и переживание этого содержания, образование становится «учёбой».

Можно возразить против определения «русской» культуры, а не «мировой». Считаем, что мировая культура является, бесспорно, важной составляющей интегрированного понятия «содержание образовательного курса», но она должна завершать, а не начинать процесс воспитания наших студентов. Для полного развития наш студент должен прожить сначала диалог/полилог с преподавателем и сверстниками по реалиям своей культуры во времени и пространстве. «В русской школе не новации и инновации являются механизмом развития, а традиции», так как мир человеком осваивается постепенно: мир дома, школы, села, города, региона, России и мира [Серова, 2009, с. 145].

Следуя методическому совету святого Василия Великого, который ещё в IV в. нашей эры рекомендовал педагогам включать учащихся в «открытие истины», а не преподносить её в готовом виде (то есть это была первая заявка на «педагогику сотрудничества» и проблемное обучение), мы планируем предложить студентам I курса самостоятельную проектную работу «Почему я люблю землю, на которой я родился». Для выполнения этого проекта студенты должны найти на «немой» карте Пермского края свой город, поселок или деревню, показать слайды и рассказать о героях, о достопримечательностях и природе, а также об экономике и развитии их малой Родины [Красавцева, эл. р.].

После завершения всех презентаций проводится итоговый тест: а) немая карта Пермского края должна быть «озвучена» всеми студентами; б) на представленной «галерее» картин известных Пермских «брендовых» мест (например, Кунгурская ледяная пещера, Чердынские храмы-памятники архитектуры мирового значения и другие) необходимо дать названия; в) по ключевым словам (и датам) назвать район и памятник (событие); г) составить свою собственную контрольную работу по этой теме для всех остальных студентов группы.

Одной из болезней нашего времени является смешение различных мировоззренческих систем, как у преподавателя, так и у студентов [Розина, 2015, с. 102]. Считаем, что мировоззрение преподавателя должно рассматриваться, как ненадуманная, объективная система критериев и ориентиров, обеспечивающая верные решения проблем. Точность в оценке совершённых внешних и внутренних действий необходима для каждого специалиста, а в особенности, – гуманитарного профиля. Эта система может играть роль «противовеса» хаосу постмодерна, в том числе, в области преподавания иностранного языка.

В период информационно-технологической образовательной парадигмы образования (90-е годы XX в. – нач. XXI в.) «сохраняются, а во многом и стимулируются процессы разделения обучения и воспитания» [Поросёнков, 2011, с. 343], которые «необходимо соединить в образовательной деятельности педагога» [там же, с. 350].

Попытаемся, следуя данной рекомендации, проиллюстрировать данные тезисы на двух практических примерах. В созданном нами учебном пособии, состоящем из аутентичных материалов, используя которые преподаватели смогли бы перейти от знаниецентричной парадигмы к культуросообразной, когда культура не приплюсовывается к языку, а является центральным элементом содержания, формируется и актуализируется установка на целенаправленную информационную переработку текста. Таким образом, реализуется

взаимодействие читателя (= студента) с текстом и через него – с автором, а затем – через обсуждение содержания, – и с преподавателем. Иными словами, создаётся процесс диалогизации. Уровни понимания и воздействия на читателя (= студента) определяют и реакцию на принятое умозаключение.

Посмотрим на пример № 1. Данный текст, взятый из газеты «The Moscow News» написан американским журналистом Робертом Бриджем, который рассуждает о Достоевском, русской душе, реалиях и ценностях русской жизни. Мы приводим эту статью в нашем пособии в главе под рубрикой «Mind the Gap». Считаем, что работа с таким материалом подтверждает мысль Маргариты Николаевны Кожиной о том, что «тексты (и их фрагменты) не только значимы (в смысле имеют «зафиксированные» в системе языка, в языковом сознании значения, но выражают содержание большее, чем совокупность значений, составляющих текст языковых единиц» [Кожина, 1996, с. 23], а коммуникация, как обмен информацией, стремление сделать мысли, идеи, знания общими в процессе взаимодействия является причиной и основой формирования новых понятий, а значит, новых знаний и нового сознания субъекта (Л. С. Выготский, цит. по: [Розина, 2015, с. 95–96]).

Dostoyevsky, Hot Kitchens and the Russian Mentality

Over the holidays, I attended a party that was hosted by a fellow expat. Sometime between a quarter to Chardonnay and a half-past Bordeaux, I proceeded to compliment the host on such a fine evening. I told him that my better half, who happens to be Russian, hates when we have parties because she always feels the need to slave in the kitchen over the hot stove, cooking while the guests are getting fat and sauced. And my friend looked me in the eye and said, «Do you know why she does that, Robert?» And I replied, «No, why does she do that?» And he said, «She does that because *the Russian people love to suffer. It is suffering that gives them purpose and a meaning to their lives*». Mind you, we were hardly in the condition to start a deep philosophical discussion, but we tried like hell anyways. From what I can recollect from my wine-stained memories, I argued that was nonsense, that no people enjoy suffering (hiccup) and my dear wife would much rather be plopped down on the couch in the living room than suffering in a tiny kitchen over a hot stove just because she is Russian, dammit. And so on and so forth. My friend then suggested that I read more of Dostoyevsky to appreciate how much the Russian people truly enjoy suffering. So I did. The next day, despite the train wreck in my head, I pulled *Dostoyevsky in 90 Minutes* (the book lied, it took me 120) from my book shelf and fell into a recliner and opened to a passage about Dostoyevsky's father, Mikhail, a landowner and alcoholic who «would flog the serfs mercilessly, and took to debauching their young daughters». According to the author, Paul Strathern, «The serfs were eventually driven beyond endurance. One summer morning when he set out from Darovoe (his estate near Tula) in his carriage, a group of serfs waylaid him on a deserted country track, crushed his testicles with their bare hands, and forced vodka down his throat until choked to death». Welcome to Alcoholics Anonymous, Russian-style. Now I ask: if pain and suffering was really an inherent part of the Russian character, would those serfs have reacted in such a manner to their plight? If anybody truly understood suffering it was Fyodor Dostoyevsky. On the morning of Dec. 22, 1849, the 28-year-old writer, and other members of the Petrashevsky Circle (a group attracted to socialist ideas), was dragged kicking from his bed by the Tsar's guard and imprisoned. Several months later, after numerous interrogations, Tsar Nicolas I decided to teach a cruel lesson to the young provocateurs. As Strathern recounts, «At dawn, the conspirators were lined up, and one by one their names were read out, followed by the words “to be put to death by firing squad”». Just as the firing squad had raised their rifles to shoot, a messenger on horseback galloped up and delivered a pardon – «infinite clemency» – from the tsar himself. This mock execution was followed by four years hard labour, and then service in the army. Instead of those

incredible events breaking Dostoyevsky (as they did others), they seem to have steeled him with a desire to expose the cruelty and, yes, the suffering, of his day (Perhaps *it is better to say that the Russians know suffering* – but this does not mean they crave it). In arguably his most «spiritually ambitious» novel, *The Idiot*, Dostoyevsky created «a curious blend of a holy fool», Strathern writes, «a Christ-like figure, and Don Quixote», who is «possessed by Christian goodness as he moves through a fallen secular world». The agonies that Prince Lev Nikolayevich Myshkin (the «idiot» of the title) endure are not simply suffering for suffering sake, but in order to emancipate Russia from «*the current decadence of the Western European world*», which Dostoyevsky saw as the scourge of his day due to its intense individualism and industrialism. Thus, Dostoyevsky in many ways contributed just as much to the rise of a «socialist Utopia» as did Karl Marx, whose work *Das Kapital* hit the bookstands around the same time as *The Idiot* (1867). Dostoyevsky would certainly weep if he saw what suffering his efforts provoked during Russia's 70-year fling with communism. *Perhaps I am interpreting «suffering» too literally. Maybe the suffering that Russian people supposedly strive for is of a more spiritual type, possibly connected more with severe religious asceticism. «A member of the Orthodox Church is not a stoic extolling and importance of his suffering but a diligent disciple of Christ Who bore the Passion of the Cross instead of the glory and joy which was owed him»*, wrote Szymon Romanchuk, PhD, in a book entitled, *The Russian Mentality...* «It was poverty, illness, the cross, distress and devotion, the seeking of agony and death that accompanied their lives». *Or maybe, as my fellow colleague and trusted advisor told me from across the great cubical divide, Russian suffering is all about love.* In other words, when Russians suffer, they can be sure that they will not be alone. Maybe that's why so many Russians are always found gathering in the stifling kitchen.

Robert Bridge

26 January – 1 February, *The Moscow News*, № 3 (4257)

www.mn.ru/english

Предлагаем один из вариантов алгоритма работы с этим текстом.

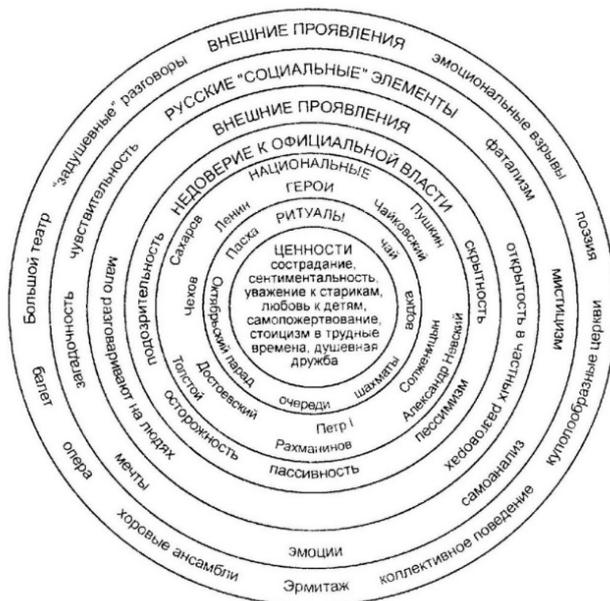
а) После знакомства с содержанием статьи преподаватель зачитывает цитату Ричарда Льюиса, написавшего в своей книге «Деловые культуры в международном бизнесе», что «мысли нельзя увидеть, невозможно услышать, нам приоткрывают их с явной неохотой или с притворной искренностью. Кросскультурные проблемы возникают не потому, что мы не умеем раскланиваться по-петербургски, по-галльски пожимать плечами или есть палочками по-китайски. Наше общество приучило нас опираться на определенные *понятия и ценности* (подчеркнуто нами – Н.К.) [Льюис, 2001, с. 29].

б) Преподаватель даёт задание перевести подчеркнутые фразы.

с) Преподаватель предлагает раскрыть понятие «ценности» в формате «brainstorm».

д) В группах по 2–3 человека студенты отвечают на ряд вопросов, например, таких: 1. Could you explain the underlined patterns of the text; 2. Would you comment on the title of the text; 3. Do you agree with the author; 4. Have you got any objections while reading the article; 5. Have you read any books by Dostoyevsky which you recommend for reading.

Завершить работу по этой теме возможно после презентации ещё одной цитаты из книги Р. Д. Льюиса и демонстрации диаграммы «Российские ценности», предложенной им в своей работе. Итак, цитата: «Каков же путь к взаимопониманию? Для начала необходимо проанализировать *особенности нашей собственной культуры* (подчеркнуто нами – Н.К.) [Льюис, 2001, с. 57].



Следуя совету британского специалиста по межкультурной коммуникации и познакомившись с «чужими» представлениями о наших российских ценностях, будет целесообразно предложить студентам создать свои собственные диаграммы и представить их перед группой и тем самым вступить в диалог (или полилог) с автором данного текста – представителем британской культуры и автором статьи о Ф. М. Достоевском – представителем американской культуры.

Пример № 2. Мы попытались проанализировать истоки, корни культуры российской цивилизации vs англо-саксонской, которой с 90 гг. XX в. стала следовать часть нашего общества, и представить эту картину в виде двух таблиц. Подчеркиваем, что это первоначальный анализ, но при этом надеемся, что он может послужить поводом для диалога/полилога, как с коллегами, так и со студентами.

Приложение 1

Таблица 1

Русская цивилизация (Восток)	Англо-саксонская цивилизация (Запад)
Ценности	
<p>Главное – это самопожертвование как духовное содержание жизни. Давать не для того, чтобы получить что-либо еще, а как единственный способ достичь полноты и целостности бытия.</p> <p>Пример: В 1611 г. (в войне с Польшей) число жителей Смоленска сократилось с 80 тыс. до примерно 8 тыс. человек, но они не сдались полякам (из книги Ф. Нестерова «Связь времен». Москва, 1984, с. 75)</p>	<p>Главное – все везде принадлежит мне, и я должен присвоить это себе (потребительство). В лучшем случае, это благотворительность (ты даёшь и тебе воздастся).</p>
Приоритеты	
<p>Все во вселенной принадлежит Богу (включая и человеческие души).</p> <p>Поэтому приоритет принадлежит общности людей, любящих Господа и друг друга.</p>	<p>Человек правит Природой. Все зависит от его воли и силы.</p> <p>Поэтому приоритет принадлежит индивиду.</p>

Окончание табл. 1

Цель	
Приобрести Царство Небесное, «которое внутри вас есть».	Искать и стремиться обустроить царство земное.
Свобода	
Ежеминутный выбор между добром и злом.	Освобождение от элементарных этических норм (например, гомосексуализм и прочее).
Стиль жизни	
21 век – традиционный	21 век – постмодернизм
Мораль и этика	
Одна из главных заповедей написана в Псалме Давида 50: «Сердце сокрушенно и смиренно» Дух сокрушен Самоукорение Терпение Миролюбие Страдание от собственного несовершенства	Эгоизм и эгоцентризм Самопревозношение Воображаемая правота (фарисейство) Самооправдание Самодостаточность (= человек в коконе) Высокомерие по отношению к страданиям неудачника
Образ жизни и философия жизни	
Высший критерий жизни – религия и ее ценности (жертвенность, понятие греха и покаяния). Человек, Общество, Культура – оценивают себя по этому высшему критерию. При этом, образ жизни мог быть не религиозным, а философия жизни – обязательно религиозной. Все учение – это призыв к покаянию (в глубочайшем значении этого слова, то есть к перерождению, полной переоценке ценностей, к новому пониманию жизни)	В центре жизни – свои собственные ценности, а религия на 2-м плане. Главное – успех, общественное положение, конкуренция, выгода, престиж, честолюбие. Человек, Общество, Культура – оценивают себя по этим критериям (которые противоречат Евангелию). При этом образ жизни может включать религию, а философия жизни – исключает ее. Отрицается религия как цельное мировоззрение, формирующее всю человеческую жизнь.
Понятие греха	
Приобретает смысл искажения всей направленности сознания, интересов и стремлений.	Сведено к формальному нарушению закона. Исключены сами понятия ветхой и новой жизни.

Приложение 2

Таблица 2

Парадигма образования

Русская цивилизация	Англо-саксонская цивилизация
Цели (стратегия) образования	
Главная цель – усвоить, в чем конечное призвание человека и что правильно, а что неправильно на пути становления творческой личности. Вторичная цель – усвоение рациональных знаний.	Главная цель – накопление знаний + социализация, т. е. приспособление к конкретной экономической и политической системе, чтобы продать себя, как товар, потребный работодателю. Вторичная цель – приобретение дополнительных компетенций.

Главные принципы в образовании	
Единство целей и содержания Постепенность Последовательность Наглядность (= жизненность, связь реальной современной жизни с Писанием и Преданием) Пример: использование 1-го Послания к коринфянам Св. Апостола Павла как учебного материала при изучении темы «Счастье» (учебник Foundation системы IELTS, unit 11)	Постоянное обновление (инновации), погоня за новой информацией, без логической связи и единства; накопление знаний, клиповость информации (= законы эпохи «постмодерна») Агональный (неориторический) дискурс, Софистическая риторика. Исходный постулат: истины не существует; мера всех вещей – человек. Он и есть высшая истина (т. е. относительность истины).
Главные подходы (тактика при достижении поставленных целей) в образовании	
<i>Экзистенциальный:</i> формирование мировоззрения на основе решения главных проблем, связанных с естественными началами жизни, а именно: Вера Семья Личность Нация Государство А также оппозицией «добро – зло», «хорошо – плохо» <i>Аксиологический:</i> Преподаватель стремится передать православную систему ценностей через все составляющие учебного процесса.	<i>Технологический:</i> акцент на проблемах, связанных с инновациями, информационным калейдоскопом и пр., а также оппозицией «интересно – не интересно» (зло может показаться интересным). <i>Гуманистический:</i> учащиеся играют главную роль, сами строят гипотезы и делают выводы, исходя из личного опыта, интересов и своей системы ценностей. Учитель должен понять их видение мира, а не навязывать им свое мнение и пути решения проблем.

Заключение

Учитывая все вышесказанное, считаем, что в настоящее время смысловые позиции, выраженные преподавателем, который открыто представляет свою мировоззренческую позицию, вступая в диалог, как со студентами, так и с авторами опубликованных материалов, приобретают особую значимость. При этом необходимо учитывать и тот факт, что контакт представителей разных культур потенциально несет в себе коммуникативные сбои [Куликова, 2018, с. 24]. В данный период, когда на смену идеологическому образованию пришло аксиологическое, в научный оборот вошло понятие современного национального воспитательного идеала, содержание которого формируется в соответствии с базовыми национальными ценностями.

В работе сделана попытка показать противоречия относительно ценностей, существующих в современном педагогическом обществе, обусловленных расцветом релятивизма и, как следствие, подмену педагогических понятий и нравственно-духовных категорий. Безусловно, предполагается, что эта тема нуждается в дальнейшем углубленном и расширенном анализе.

Список литературы

- Выготский Л. С. Мышление и речь // Л. С. Выготский. Собр. соч.: в 6 т. Т. 2. Москва: Педагогика, 1982. 504 с.
- Кожина М. Н. Уровни функционального исследования языка (сопричастные стилистике) // Вестник Пермского университета. Вып. 2: Лингвистика. 1996. С. 10–31.

Куликова Л. В. Коммуникация. Стиль. Интеркультура: прагмалингвистические и культурно-антропологические подходы к межкультурному общению. Москва; Красноярск: ИНФРА-М; Изд-во «Сибирский университет», 2018. 268 с.

Льюис Р. Д. Деловые культуры в международном бизнесе. От столкновения к взаимопониманию. Москва: Дело, 2001. 448 с.

Пивоваров Д. В. Религиозная сущность культуры // Бытие культуры: сакральное и светское. «Философия религии». Вып. 4. Екатеринбург: Изд-во «Уральский университет», 1994. С. 4–18.

Поросёнков С. В. Роль понимания и объяснения в интеграции обучения, воспитания и саморазвития личности // Современные образовательные технологии: Сб. материал. III Междунар. заоч. научно-метод. конф. Т. 2. Пермь: От и До, 2011. С. 343–350.

Пшегузова Г. С., Донченко Е. Н., Числова А. С. Культурологические тенденции в преподавании английского языка // Сборник материалов Международной научно-практической конференции. Тамбов: Изд-во «Тамбовский государственный технический университет», 2013. С. 54–56.

Священник Алексей Мороз, Безрукова В. С. Образ русской школы. Санкт-Петербург: Сатисъ, 2002. 145 с.

Серова Т. С. Обучение гибкому иноязычному профессионально-ориентированному чтению в условиях деловой межкультурной коммуникации. Пермь: Изд-во «Пермский университет», 2009. С. 95–96.

Розина О. В. Православная культура в школе: формирование и развитие профессиональных компетенций педагога. Москва: Наука и Слово, 2015. 252 с.

Красавцева Н. А. The Perm Krai: Miracles and Wonders. <http://www.psu.ru/files/docs/science/books/uchebnie-posobiya/PermKrai/Krasavtseva.pdf> (дата обращения: 12.04.2021).

Bridge R. Dostoyevsky, Hot Kitchens and the Russian Mentality // The Moscow News. 26 January – 1 February. № 3 (4257). URL: www.mn.ru/english (дата обращения: 12.04.2021).

Lewis R. When Cultures Collide. Managing successfully across cultures. A major new edition of the global guide. London. 1999. 462 p.

Krasavtseva N. A.

Ph. D. (Philology), Associate Professor, English Language

and Intercultural Communication Department, Perm State University, Perm, Russia

CONTEMPORARY ISSUES NEGLECTED IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING AT THE UNIVERSITY

Some basic points functioning under crosscultural communication teaching and influencing the students motivation increase are considered in the article. The attempt to analyse the difference of the values and the educational paradigms of the two civilizations: Russian and Anglo-Saxon is presented in the format of the two tables. The significance of the teacher's philosophy of life and the very necessity of arranging the dialogues with the students on the problems of present life realia is emphasized. In this period, when the question of what modern education should be is quite often discussed in the media and the educational environment, the problem of its content is emphasized, but at the same time the questions associated with it are omitted related to what kind of person should be the "product" of this education ... The culture-forming function of foreign languages should come to the fore, including axiological competencies along with anthropocentric and ontological characteristics of the language culture, and teaching students from the very first steps should be built as a dialogue of cultures – national and foreign.

Keywords: intercultural communication, motivation, values and traditions, civilization, dialogization, culture.

УДК 378.4:811.111

Красавцева Надежда Александровна

Кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка и межкультурной коммуникации, Пермский государственный национальный исследовательский университет, 614068, г. Пермь, ул. Букирева, д. 15, тел.: +7(342) 2396350, e-mail: department.english@yandex.ru

АКТУАЛИЗАЦИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ ESP В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ РАБОТОДАТЕЛЯ

Специалистам, работающим в области преподавания английского языка известно, что существует целый ряд требований со стороны работодателей к выпускникам с университетским образованием, желающим построить свою карьеру в выбранном ими поле деятельности. Количество этих требований, которые часто носят узкопрофессиональный характер, весьма значительно. В статье рассматривается вопрос о некоторых особенностях формирования навыков профессиональной коммуникации на английском языке студентов вуза, обусловленных необходимостью соответствия подготовки будущих специалистов требованиям работодателей. Подчеркивается необходимость акцентировать внимание студентов на развитии социокультурной, социолингвистической и дискурсивной компетенции. Вхождение России в европейское образовательное пространство означает, что будущему специалисту того или иного профиля необходимо быть в курсе всего нового, что происходит, то есть открывается или интенсивно обсуждается, в сфере его профессиональных или научных интересов во всём мире, а также уметь находить такую информацию, подвергать её смысловой переработке и использовать в своей работе. Всё это диктует необходимость пересмотра всей системы обучения иностранным языкам в высшей школе вообще и английскому, являющемуся основным языком международного общения, в частности. Требования современности к обучению английскому языку для специальных целей в высшей школе заключаются в необходимости творческой направленности обучения, позволяющего преподавателю эффективно проявить свой индивидуальный стиль; развития инициативности и творчества студентов, способствующих активизации процесса учения, и создания благоприятных условий для сотворчества преподавателя и студентов.

Ключевые слова: профессиональная коммуникация, компетенция, требования работодателя социокультурная, социолингвистическая и дискурсивная компетенции.

Введение

Специалистам, работающим в области преподавания английского языка известно, что существует целый ряд требований со стороны работодателей к выпускникам с университетским образованием, желающим построить свою карьеру в выбранном ими поле деятельности и, к сожалению, далеко не всегда соответствующих этим требованиям. Количество этих требований, которые часто носят узкопрофессиональный характер, весьма значительно. Вероятно, главные из них можно сгруппировать следующим образом: 1) умение определять стратегию и тактику, то есть формировать конечные цели и принимать пошаговые решения для их достижения; 2) выработка навыков поиска необходимой информации и работы с текстами, её содержащими; целью данной работы является, как

выбор и восприятие актуально значимой информации, так и её интерпретация, ранжирование и активная передача адресату в устной и/или в письменной форме; 3) владение социокультурной компетенцией, которая является одной из основных; 4) навыки презентации полученных результатов.

Основная часть

Если обратить внимание на первое требование, и, наверно, самое труднодостижимое и самое уязвимое, самое «узкое» место при подготовке будущих специалистов, в том числе, и в области владения иностранным языком, а именно, умение ставить «актуально-значимые» и важные для будущей карьеры задачи и находить нетривиальные, по-настоящему творческие пути их решения, то становится ясным, почему так часто можно слышать просьбу-вопрос от студентов первого и второго курсов «дать, подсказать какую-нибудь тему для исследования». Считаем, что помочь студенту понять причину отсутствия «какой-нибудь интересной темы» может только поставленная преподавателем задача *самостоятельного отбора информации* по данной тематике в общем информационном поле, аргументативная оценка отобранного материала, что основывается на диалогичности данной дискурсивной деятельности, то есть внутреннего рефлексивного диалога с авторами проанализированных материалов (форма диалогичности $я^1 - я^2 - Вы - Они$ [Красавцева, 1987, с. 7]), и, как результат проделанной работы, – селекция материалов по степени их актуальности и определение темы дальнейшего исследования.

Опыт работы показывает, что самым сложным (для некоторых студентов) является необходимость найти это информационное поле, которое, как правило, находится на стыке нескольких наук и содержит информативно-значимые тексты, то есть тот материал, который бы содержал необходимые факты и актуальные научные данные, представленные в виде статей в журналах, рекламных материалах или графического изображения. Задача преподавателя видится в том, чтобы проиллюстрировать самые разные (в жанровом и стилистическом плане) ресурсные материалы и акцентировать внимание на алгоритме действий при самостоятельном анализе этих материалов (то есть эксплицировать форму диалогичности $я^1 - я^2$, что в англо-саксонской терминологической системе называется «критическим мышлением» [Красавцева, 2018, с. 57]). И наконец, в устных или письменных презентациях представить материал, который бы имел практическую или сугубо научную значимость по законам коммуникативного стиля той страны, которая представлена в информационном аналитическом поле данного исследования. В этом отношении представляется ценной мысль Т. С. Самохиной из Московского педагогического государственного университета: «Чтобы быть эффективным при презентации на публике, необходимо быть эффективным мыслителем наедине с самим собой: это значит, что вы должны анализировать, располагать и структурировать информацию таким образом, чтобы предполагаемая аудитория могла быстро понять вашу идею (проблему) и воспринять ваши доказательства» [Самохина, 2012, с. 10]. Этому, безусловно, способствует навык экстеризации диалогичности, как письменной, так и устной речи во всех её формах, включая и критическое мышление (форма диалогичности $я^1 - я^2$). Для решения данной проблемы видятся три способа повышения мотивации к самостоятельному творческому развитию. Во-первых, необходимо побуждать студентов с начальных курсов собирать информацию вне базовых учебников. Используя энциклопедии, интернет-сайты по культуре и образованию, проводить свои собственные интервью, создавать свои краткие учебно-методические работы и контрольные задания, а также делать обзоры новейшей литературы по проблемной тематике с рецензированием, как в письменной, так и в устной форме, а также читать лекции с дальнейшим обсуждением в группе.

Во-вторых, в настоящий период особую значимость приобретают проблемы, связанные с наиболее эффективной коммуникацией в рамках различных лингвокультур, как в письменной, так и в устной научной речи. Известно, что наши выпускники могут получить работу в различных совместных предприятиях (американских, английских, немецких, французских, китайских и многих других фирм), где коммуникативные стили общения (как письменного, так и устного) значительно различаются между собой. Чтобы иметь успешную коммуникацию в письменной и устной формах общения в своей будущей работе, необходимо познакомить наших студентов хотя бы с главными отличительными особенностями коммуникативных стилей разных стран в рамках межкультурной коммуникации.

Чтобы пояснить данный тезис приведём некоторые примеры. Так, известно, что для немецкого научного стиля характерны следующие параметры: апеллятивность к прецедентным текстам англоязычных источников; опора на латинскую терминологию; полемичность общения; преобладание «да, ... но» стратегий; большая роль информативности и авторизации научного дискурса (частое употребление «Я»), в то время как, например, в русском научном стиле более прочные позиции имеет авторское «Мы». Научные тексты, написанные по-английски англо-американским автором, сконцентрированы на способе, форме его внешнего представления читателю, то есть они подчёркнуто диалогичны и приближаются к научно-популярному стилю. В Юго-Восточной Азии текст делового письма строится индуктивно: сначала причины, обстоятельства и лишь в конце собственно требования или деловые предложения. Представителям европейской и североамериканской традиций этот стиль кажется неделовым. С их точки зрения, такое письмо должно начинаться с формулирования основного требования или предложения с последующим его обоснованием и детализацией.

На фоне многочисленных разрозненных эмпирических описаний проявления коммуникативного стиля в разных языковых культурах обращает на себя внимание попытка норвежского философа Й. Гальтунга представить типологию интеллектуальных стилей макрокультурного уровня. Так, например, в американо-саксонском стиле вербальная сущность научной работы может быть сведена к ответу на вопрос: «Как это можно применить в работе?» В англо-саксонском стиле: «Как это можно документально доказать (подтвердить)?» (Цит. по: [Куликова, 2018]). Приведённые примеры свидетельствуют о том, что нахождение в чужой культуре диктует личности необходимость приспособления своего коммуникативного поведения к нормам и правилам чужой лингвокультуры, и этот факт должен стать предметом детального изучения студентами старших курсов университета.

Считаем, что в этом контексте важно напомнить цитату Р. Льюиса, считающего, что «люди разных культур пользуются одними и теми же основными понятиями, но вкладывают в них разный смысл [Льюис, 2001, с. 20]. И далее: «Однако мы часто упускаем из виду тот факт, что у каждого народа есть собственное представление об этих понятиях, какими бы универсальными они ни казались» [Льюис, 2001, с. 30]. Этот же автор даёт, на наш взгляд, очень ценный, и сегодня, как никогда ранее, актуальный совет преподавателям: «достичь взаимопонимания с зарубежными партнерами мы сможем, лишь поняв, сколь своеобразно видим иностранцев благодаря «очкам» собственной культурной среды [Льюис, 2001, с. 57]. И далее: «Каков же путь к взаимопониманию? Для начала необходимо проанализировать особенности нашей собственной культуры (подчеркнуто нами, – Н.К.). Для этого необходимо познакомить студентов старших курсов (3-й – 4-й год обучения) с различными жанрами и стилями научной письменной (и устной) речи, их отличительными

особенностями и предложить им задание составить свои тексты-иллюстрации статьи, монографии (выдержки), учебника, аннотации и доклада. Это задание даётся после того, как преподаватель даёт свой пример для всей группы с обсуждением алгоритмов работы с такими материалами.

В начале нашей работы мы отметили четыре основных фактора, которые, на наш взгляд, могут рассматриваться как базовые при ранжировании основных требований и ожиданий со стороны работодателей к выпускникам вуза. Итак, требование, которое также можно отнести к базовым, хотя, как правило, о нём весьма редко заявляют работодатели официально – это необходимость понимания предстоящей конкретной работы или проекта как системного, комплексного и связного объекта. В таком подходе проявляется особенность русской мировоззренческой мысли [Земляков, 2017, с. 111]. Сегодня вряд ли найдется специалист, способный работать эффективно, не зная английского языка, и вряд ли существует компания, не использующая английский в качестве языка делового общения. При этом английский необходим для самых разнообразных видов деятельности, например, таких как: участие в совещаниях/переговорах/дискуссиях; работа с устными и письменными инструкциями; редактирование текстов; чтение технической документации (спецификаций, руководств); чтение специальных журналов; обработка информационных потоков; общение с деловыми зарубежными партнерами; общение по телефону с зарубежными партнерами; проведение презентаций; написание отчетов; написание деловых писем/служебных записок; участие в разработке рекламной продукции. К сожалению, такие умения и навыки, как: участие в совещаниях/переговорах/дискуссиях; работа с устными и письменными инструкциями; редактирование текстов; чтение технической документации (спецификаций, руководств); общение по телефону с зарубежными партнерами; оформление рекламной продукции чаще всего декларируются, но не отрабатываются на должном уровне. Главная причина видится нами в отсутствии часов и необходимой акцентуации этих видов деятельности в государственных стандартах.

Постиндустриальная эпоха, в которой мы сегодня пребываем, как известно, вызвала социальный спрос на креативность, как новую социокультурную практику. И часто мы наблюдаем подмену понятия «творчество» на его разновидность, которая нужна инновационной экономике. Есть уверенность в том, что преподавателям необходимо обсудить это явление со студентами, которые очень часто не понимают, что если творчество – это процесс создания нового, ранее не существовавшего, то креативность «подразумевает процедуру поиска *новых комбинаций уже существующих элементов*». Виталий Микрюков, автор курса «Способы принятия творческих решений. Креативный brainstorm» при Школе дизайна Высшей школы экономики считает, что способность придумывать новые идеи – не удел избранных, а специальная технология, которой может научиться каждый. Тематический план программы обучения включает следующие разделы: 1) введение в креативность; 2) этапы решения творческой задачи; 3) ассоциации, аналогии и прочие интересные слова; 4) латеральное дизайн-мышление, карты памяти, мозговой штурм и фрирайтинг; 5) теория решения изобретательских задач в жизни каждого; 6) креативные привычки; 7) инструментарий современного творца [Чёрный, 2017, с. 239].

В качестве примера для иллюстрации этих тезисов при обсуждении этой проблемы на занятиях по английскому языку можно предложить следующее задание.

1. Перевести на английский язык: а) заголовок научной статьи А. Л. Яхнина (архитектора, художника, культуролога) «Контемпорари Арт: антиискусство как лаборатория распада»; б) отрывок из его статьи «Причины фундаментальной метаморфозы,

происшедшей с искусством за последнее столетие ... заключаются в сознательном уничтожении традиционалистских ценностей, смыслов, целей культуры модернистским, а затем и современным искусством. Создавая иллюзию рождения новых образов и смыслов, современное искусство редуцирует смыслы [Samokhina, 2000, с. 395].

2. Написать эссе или сделать презентацию на тему: О «вертикальном» и «горизонтальном» в художественном творчестве.

Заключение

Вхождение России в европейское образовательное пространство означает, что будущему специалисту того или иного профиля необходимо быть в курсе всего нового, что происходит, то есть открывается или интенсивно обсуждается, в сфере его профессиональных или научных интересов во всём мире, а также уметь находить такую информацию, подвергать её смысловой переработке и использовать в своей работе. Всё это диктует необходимость пересмотра всей системы обучения иностранным языкам в высшей школе вообще и английскому, являющемуся основным языком международного общения, в частности. Требования современности к обучению английскому языку для специальных целей в высшей школе заключаются в необходимости творческой направленности обучения, позволяющего преподавателю эффективно проявить свой индивидуальный стиль; развития инициативности и творчества студентов, способствующих активизации процесса учения, и создания благоприятных условий для сотворчества преподавателя и студентов.

Список литературы

- Земляков Д. Н. Российская экономическая школа как научно-методологическая форма творческого воплощения национального мировоззрения // Творчество и развитие общества в XX в.: взгляд науки, философии и богословия. Санкт-Петербург: Алетейя, 2017. 600 с.
- Красавцева Н. А. Выражение диалогичности в письменной научной речи (на материале английского языка). Автореф. ... к. филол. н. Одесса, 1987. 15 с.
- Красавцева Н. А. О приоритетах в преподавании иностранных языков при смене образовательных парадигм в XXI веке // Евразийский гуманитарный журнал. № 1. 2018. С. 56–60.
- Куликова Л. В. Коммуникация. Стиль. Интеркультура: прагмалингвистические и культурно-антропологические подходы к межкультурному общению. Учебное пособие. Москва; Красноярск: ИНФРА; Изд-во «Сибирский федеральный университет», 2018. 268 с.
- Льюис Р. Д. Деловые культуры в международном бизнесе. От столкновения к взаимопониманию / Пер. с англ. 2-е изд. Москва: Дело, 2001. 448 с.
- Самохина Т. С. Эффективное деловое общение в контексте разных культур и обстоятельств. Учебное пособие по профессиональной межкультурной коммуникации. Москва: Р. Валент, 2012. 216 с.
- Чёрный Ю. Ю. Креативность и креативные индустрии: трансформация творчества в условиях инновационной экономики // Сборник статей «Творчество и развитие общества в XX веке: взгляд науки, философии и богословия». Санкт-Петербург: Алетейя, 2017.
- Яхнин А. Л. Контемпорари Арт: антиискусство как лаборатория распада // Сборник статей «Творчество и развитие общества в XX в.: взгляд науки, философии и богословия». Санкт-Петербург: Алетейя, 2017.
- Samokhina T. Business English. On the Job Training // ELT. News and Views. The Russian Magazine for English Language Teachers, «Dinternal Limited», 2000. 41 p.

Krasavtseva N. A.

Ph. D. (Philology), Associate Professor, English Language and Intercultural Communication Department, Perm State University, Perm, Russia

UPDATING OF THE ESP TRAINING RESULTS IN ACCORDANCE WITH THE EMPLOYER REQUIREMENTS AND DEMANDS

Professionals working in the field of English language teaching are aware that there are a number of requirements from employers for graduates with a university degree who wish to pursue a career in their chosen field of activity. The number of these requirements, which are often narrowly professional in nature, is quite significant. The article deals with the question of some features of the formation of professional communication in the language of university students, due to the need to train future employers' specialists. The need to focus the attention of students on the development of sociocultural, sociolinguistic and discursive competence is emphasized. Russia's entry into the European educational space means that a future specialist of a particular profile needs to be aware of everything new that is happening, that is, it is being opened or intensively discussed, in the sphere of his professional or scientific interests all over the world, and also to be able to find such information, subject it to semantic processing and use in your work. All this dictates the need to revise the entire system of teaching foreign languages in higher education in general and English, which is the main language of international communication, in particular. Modern requirements for teaching English for special purposes in higher education are the need for a creative orientation of teaching, which allows the teacher to effectively show his individual style; development of initiative and creativity of students, contributing to the activation of the learning process, and the creation of favorable conditions for the co-creation of the teacher and students.

Keywords: professional communication, competence, employer's demands.



УДК 37:81.25

Красноборова Людмила Анатольевна

Кандидат филологических наук, доцент кафедры лингвистики и перевода,
Пермский государственный национальный исследовательский университет,
614068, Россия, г. Пермь, ул. Букирева, д. 15, тел.: +7 (342) 2396306, e-mail: lokr@yandex.ru

ОБУЧЕНИЕ АУДИРОВАНИЮ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕРЕВОДЧИКОВ: ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ДИСЦИПЛИНЫ

В статье рассматриваются этапы обучения переводческому аудированию студентов старшего курса классического университета, обучающихся по специальности «Перевод и переводоведение». Переводческое аудирование обладает спецификой по сравнению с обучающим аудированием и рассматривается как подготовительный этап для обучения устному последовательному и синхронному переводу. Учебно-методический комплекс по переводческому аудированию содержит этапы подготовки, позволяющей достичь цели – формирования необходимых компетенций устного переводчика. Начальный этап подготовки студентов подразумевает знакомство с просодическими средствами изучаемого языка. Особенности переводческого аудирования являются его однократное предъявление и работа со всем объёмом звучащей информации. На восприятие устного сообщения влияет множество факторов: пол, возраст, диалект, акцент говорящего, тема высказывания, темп речи, уровень шума, жанр текста. Дальнейшая работа связана с особенностями восприятия прецизионной информации: студенты усваивают топонимы, имена собственные, реалии общественно-политической жизни разных государств. Постепенно обучающиеся начинают осуществлять предпереводческий анализ текста, который включает в себя идентификацию типа текста, его организации, способ аргументации, определение тональности сообщения, регистровых характеристик высказывания. На этом этапе реализуется механизм вероятностного прогнозирования, основанный на анализе лингвистической и ситуационной вероятности, знании «большого» и «малого» контекста. Значение экстралингвистической информации для будущего переводчика чрезвычайно велико. В практической работе с информационными сообщениями разной протяженности происходит формирование навыка по выделению, пониманию и осмыслению ключевых слов и их логико-семантических связей, а также денотатного плана текста благодаря распознаванию стилистического аспекта, активации прошлого опыта и знаний. На заключительном этапе в активе обучающихся – аудирование интервью, конференций, общественно-политических дебатов и лекций.

Ключевые слова: переводческое аудирование, устный последовательный перевод, профессиональная подготовка переводчиков, понимание звучащего текста, выделение ключевых слов.

Введение

Данная статья представляет собой попытку осмысления опыта преподавания у студентов старшего курса, изучающих французский язык в качестве первого иностранного. Практикум по аудированию на первом иностранном языке – дисциплина, которая является одной из профильных, подготавливающих студентов к будущей профессиональной деятельности. Навыки, формируемые этой дисциплиной, – важнейшие для устного переводчика: восприятие и понимание иноязычной речи на слух, отделение главной

информации от второстепенной, выявление логики развития оратором темы. Рассматриваем курс аудирования как подготовительный этап для обучения устному последовательному и синхронному переводу.

Основная часть

Устный последовательный перевод, представляя собой комплексную вторичную билингвальную сложную речевую деятельность, осуществляется в процессе межкультурного и межъязыкового речевого общения как взаимодействия субъектов в конкретных ситуациях переводческой деятельности, включающей аудирование, думание, письмофиксацию, монологическое говорение, референтное чтение по ключевым словам [Серова, Коваленко, 2019, с. 280].

Вопросам обучения студентов переводческому аудированию отведено значительное место в научной литературе. Блестящий преподаватель устного перевода Р. К. Миньяр-Белоручев, рассматривая подготовку к аудированию, подчеркивает необходимость наличия нескольких условий для успешной деятельности будущего переводчика. Исследователь выделяет уровни понимания устного текста, среди которых фрагментарный уровень (общее понимание) и детальный ещё не обеспечивают полного понимания звучащего текста. Это позволяет лишь *критический* уровень, когда речь идёт уже не только о тексте, но и о *подтексте*, то есть не только о том, что сказано, но и о том, с какой целью сказано [Миньяр-Белоручев, 1999, с. 95]. Т. С. Серова и М. П. Коваленко подчеркивают особенность переводческого аудирования, которая связана с предметом деятельности переводчика, мыслями как информационными единицами, активизацией мышления, его форм, мыслительных операций, а также их связи с речью и языком, взаимодействия сенсорики и интеллекта [Серова, Коваленко, 2019, с. 281].

Студенту необходимо иметь представление о специфике переводческого аудирования, которая состоит в понимании и особом осмыслении *всего объёма* информации воспринимаемого сообщения при наличии установки на формирование программы вторичного текста-высказывания и на передачу содержания оригинала средствами другого языка [Руцкая, 2014, с. 61]. В процессе приобретения и развития навыков аудирования важным оказывается формирование общекультурной компетенции, которая включает владение культурой мышления, анализ и обобщение информации, а также владение культурой устной и письменной речи. Для этого будущим переводчикам необходимо знание основных форм мышления (понятие, суждение, умозаключение), основных видов развертывания мысли в тексте, речевых типов текста, представление о его смысловой, структурной и коммуникативной целостности и композиционном плане речевого произведения [Руцкая, 2014, с. 67].

Термин «переводческое аудирование» использует и Н. Н. Гавриленко, рассматривая, вслед за Н. И. Жинкиным, В. А. Артемовым, И. А. Зимней, процесс восприятия речи на слух как процесс неоднородный, включающий этап непосредственного чувственного восприятия и этап осмысления. Восприятие является отражением анализа и синтеза языковой формы текста речевого сообщения (фонем, слов, предложений, интонации), а понимание – это анализ и синтез значений всех языковых средств и смыслового содержания целого высказывания [Гавриленко, 1989, с. 33]. Исследователь выявляет следующие специфические черты деятельности аудитора-переводчика.

1) Эта деятельность всегда носит опосредствованный характер, то есть переводчик должен воздерживаться от собственных оценок и эмоций. Переводчик обязан оценить смысл и языковое выражение сообщения не с позиции собственной заинтересованности или

ценности/перспективности информации для аудитора, а лишь с учётом языковых, предметных и фоновых знаний, чтобы более полно и точно передать содержание и языковую форму текста [Гавриленко, 1989, с. 40].

2) Опираясь на исследования Д. Селескович, Н. Н. Гавриленко указывает на необходимость письменной фиксации воспринимаемой информации: записи должны содержать только смысловые вехи, изображение смысла сообщения, которое получено в результате умственной деятельности переводчика (цит. по Н. Н. Гавриленко: [Seleskovitch, 1975, с. 84]).

3) Переводчику необходимо владеть механизмом вероятностного прогнозирования как на уровне языка (вербальное прогнозирование), так и на уровне смыслового содержания высказывания (смысловое прогнозирование). Для более эффективного функционирования вероятностного прогнозирования у переводчика должен быть большой объём оперативной памяти и развитые ассоциативные способности [Гавриленко, 1989, с. 47, 48]. Как показывает обзор работ, цель, стоящая перед преподавателем, занимающимся этой дисциплиной в группе студентов-переводчиков, включает множество задач. Учебно-методический комплекс, существующий на данном этапе, отражает последовательно те шаги, которые позволяют достичь цели – формирования необходимых компетенций устного переводчика в течение двух семестров 4-го года обучения.

Свободное восприятие иноязычной речи подразумевает владение звуковым составом, просодикой, темпом речи, представлением о национально-территориальных вариантах. Важной особенностью аудирования в процессе устной речевой коммуникации является кратковременность восприятия и одноразовость. Подчёркнём особенность аудирования исходного сообщения при устном последовательном, и особенно при синхронном переводе – это невозможность сколько-нибудь длительного анализа воспринимаемого, необходимость мгновенной обработки поступающего звукового материала. Поэтому первый этап обучения этой дисциплины сформулирован как просодические и невербальные составляющие звучащего текста.

Поскольку качество понимания звучащей речи у студентов традиционно варьируется в зависимости от экстралингвистических характеристик предъявляемого текста (пол, возраст, диалект, акцент говорящего, тема высказывания, темп речи, уровень шума, жанр текста), программа предусматривает комплексную работу с навыками восприятия. В родной речи мы легко достраиваем даже значительно редуцированные языковые формы, не испытывая особых сложностей. При восприятии иностранной же речи мы испытываем трудности. Такое положение дел объясняется объективным фактом: на изучение и практику иностранного языка мы тратим меньше времени своей жизни, чем на освоение родного языка. Вниманию обучающихся предлагается восприятие на слух аудиозаписей, в которых, помимо основного сообщения, присутствуют помехи, создающие дополнительные трудности восприятия. Такими примерами могут послужить аудио, где слышен шум улицы, по которой движется транспорт. Так, вниманию студентов предлагается запись интервью специалиста-биолога с негромким голосом, которая рассказывает об особенностях городской флоры. Ещё один пример – интервью девушки, которая осознанно выбрала дистанционный способ работы, путешествуя по миру: фоном звучит музыка с низкими тонами, являющаяся довольно существенным отвлекающим моментом. Сложно воспринимаются и аудиозаписи в режиме телефонного сообщения, которые также могут служить материалом для аудирования.

Дополнительными трудностями восприятия становятся и фонетические особенности речи оратора: дефекты речи, тихий голос, индивидуальные особенности артикуляции, а также региональный акцент. Достаточное количество времени на наших занятиях было уделено работе с аудиозаписями, размещёнными на сайте ООН (радио ООН), где можно услышать речь

франкофонов африканского происхождения, например, запись выступления представителя FAO (Продовольственная и сельскохозяйственная организация ООН) малийского происхождения, имеющего довольно сильный акцент. Студенты, воспринимавшие на слух это выступление, сначала прилагали заметные усилия, а затем постепенно адаптировались к звучащей речи. Важный аспект, над которым проводилась работа со студентами во время занятий по аудированию – ритм, паузация и темп речи оратора. Высокий темп, конечно, является стрессовым фактором, нужно успеть декодировать устное сообщение. На этом этапе освоения курса в качестве домашнего задания предлагалось прослушивание аудио с выполнением скрипта, упражнение по извлечению запрашиваемой информации.

Следующий этап, который предусматривает УМК по данной дисциплине, – аудирование прецизионной информации. Прежде всего, вводится само понятие прецизионных средств и указывается их роль в понимании звучащей речи и в устном переводе, выделяются типы прецизионной информации: топонимы, например, названия стран, имена собственные, обозначения общественно-политических реалий, числительные. Особую сложность представляют незнакомые или малознакомые слова: термины, реалии, названия населенных пунктов, которые могут получать либо транскрипцию во французском языке, либо быть переведёнными. Приведём в качестве примера топоним Нагорный Карабах, который в новостных сообщениях звучал сначала как Nagorny Karabakh, немного позднее он получил эквивалент в виде Haut-Karabakh (досл. Верхний Карабах), вероятно, по аналогии с именами собственными Haute-Normandie (Верхняя Нормандия), Haute-Garonne (Верхняя Гаронна). Носителям французской культуры внутренняя форма такого эквивалента более понятна, но переводчику необходимо знать такие тонкости. Отработка навыка восприятия числительных на слух занимает значительное место в курсе обучения – этому аспекту уделяется внимание на каждом занятии. Построение французских числительных, как известно, имеет специфику (от 70 до 99). Сначала отрабатывается навык восприятия числительных, а затем – в сочетании их с существительными, например, 278 professeurs de lycées.

Третьим этапом УМК по аудированию становится знакомство с основными речевыми жанрами устного общения в повседневной практике, медиатекстах и в сфере международного профессионального общения. Предлагается дифференцировать жанры, анализируя специфические черты каждого из них: интервью, новости, дебаты, репортаж, конференция, круглый стол, портрет.

Одна из важнейших задач, которая преследуется на этом этапе обучения – расширение экстралингвистического багажа, который жизненно необходим устному переводчику. Происходит знакомство с огромным спектром тем, ситуаций, событий, связанных с социально-политической жизнью, например: портрет известной спортсменки; проблемы, возникающие при совместном съёме квартиры и современные тенденции в этой сфере; проект показа фильмов в провинции; биологическое разнообразие; стихийные бедствия, природные катастрофы; пенсионная реформа; глобальное потепление; переработка пластика и новые способы переработки органических отходов в условиях городской среды; старение населения; перенаселение планеты; закон о запрете использования животных в цирке; космический туризм и другие.

Для работы используются материалы из разных источников: сначала – аудиозаписи, выполненные в студии (материалы французских методик уровня B1–B2), затем – более длительные по звучанию аутентичные записи уровня B2, C1 – выступлений, репортажей, интервью – контент радио RFI, FranceInter, телеканала TV5 monde.

Постепенно идёт переход к следующему этапу обучения – предпереводческому анализу текста. На этой стадии студенты идентифицируют тип текста, способ аргументации, тональность (юмор, ирония, пафос), регистровые характеристики высказывания. Подчеркнём особую важность на этом этапе фоновых знаний, присутствие паралингвистических коммуникативных средств (жесты, мимика), использование оратором дополнительных опорных средств (чертеж, рисунок, графики, презентации). Именно здесь активно работает механизм антиципации (вероятностного прогнозирования), основанный на анализе лингвистической и ситуационной вероятности, знании «большого» и «малого» контекста.

Важнейшим элементом в работе студентов является выявление экстралингвистической составляющей, поиск того внеязыкового контекста, внутри которого протекает иноязычная коммуникация. Весьма показательным в этом аспекте высказывание Р. К. Миньяра-Белоручева о необходимости владения экстралингвистической информацией, или, по его выражению, *информационным запасом*: «Если для многих из вас слова «траулер» и «тральщик» примерно равнозначны и относятся к морскому флоту, то их появление в речи не создаст в вашем сознании информационного трамплина для перехода к рыболовной (траулер) или военной (тральщик) тематике. В этом смысле не состоится и смысловое прогнозирование. Тем самым более ясно вырисовывается роль лингвострановедческой и прочих компетенций в деятельности переводчика» [Миньяр-Белоручев, 1999, с. 97].

В несколько иных терминах подходит к вопросу о важности владения экстралингвистическими знаниями М. П. Коваленко, используя понятие «смысловое вербальное решение», под которым она понимает «способность выявлять, осознавать и учитывать связи между понятиями, суждениями текста как фрагмента дискурса». В своей работе исследователь называет ряд факторов, от которых зависит процесс принятия смыслового решения: это «наличие прошлого опыта и информационной основы, сформированности тезауруса, понятийного словаря переводчика-реципиента, степени владения переводчиком умениями различных видов аудирования, паралингвистических и экстралингвистических особенностей переводческого аудирования» [Коваленко, 2018, с. 56].

В процессе обучения студенты осуществляют самостоятельный информационный поиск, что неизменно сопровождается расширением кругозора, культурологического багажа – важнейшей черты профессиональной деятельности будущего переводчика. Необходимо отметить, что программой отводится не столь значительное количество аудиторных часов на освоение данной дисциплины. Большая часть времени отведена на самостоятельную работу, в ходе которой студенты используют аутентичные материалы – многочисленные подкасты страноведческой тематики для развития культурологических и социокультурных компетенций будущих переводчиков, записи конференций [Волкова, 2019, с. 405]. На этом этапе студенты обладают достаточно высокой степенью ответственности и мотивации, чтобы повышать свой профессиональный уровень: они знакомятся с политическим устройством разных стран, с реалиями культурной и социальной жизни различных обществ.

По мере продвижения обучающиеся постепенно приобретают навык по выделению, пониманию и осмыслению ключевых слов и их логико-семантических связей, денотатного плана текста, по распознаванию стилистического аспекта (какой регистр языка), по активации прошлого опыта и знаний. Т. С. Серова и Е. А. Руцкая резюмируют этот процесс таким образом: «В звучащем тексте как компоненте дискурса реципиент-переводчик воспринимает, вникает и понимает его предметное и смысловое содержание,

усваивая, осознавая и выделяя ключевые слова-понятия, лексико-семантическую цепочку слов, денотатную структуру, словосочетания, выражающие денотаты, тема-рематические единства» [Серова, Руцкая, 2012, с. 106]. Е. А. Руцкой представлена методика формирования информационно-направленных навыков переводческого аудирования, обеспечивающих осмысление, понимание и извлечение информации исходного текста [Руцкая, 2011].

Важным на данном этапе является то, что перед началом восприятия устного текста студенты непременно обсуждают ту тему, которая будет раскрываться в сообщении, то есть осуществляется своего рода мозговой штурм, что способствует снятию трудностей во время аудирования. Кроме того, заранее приводятся лексические единицы, которые могут встретиться в звучащем тексте, осмысливается проблема, её актуальность и место в обществе. На необходимость такой предварительной работы указывают некоторые исследователи (см., например: [Борисова, 2021]).

Работа осуществляется в разных режимах: резюмирование сообщения с выделением темы; составление ментальной карты; составление подробного плана с целью восстановления сообщения; запоминание звучащей речи, без использования краткой записи, когда происходит мощная активизация краткосрочной памяти, и по окончании прослушивания аудиозаписи выделение смысловых вех, своего рода смыслового «скелета» сообщения; восприятие сообщения с использованием краткой записи и дальнейшее восстановление его смысла с передачей на том же (исходном) языке. На заключительном этапе идёт работа с разными жанрами устного общения: аудирование интервью, конференций, дебатов и лекций. Необходимо осуществлять солидную предварительную подготовку к аудированию конференции: набирать достаточное количество специальных знаний в определённой области. Восприятие дебатов на общественно-политические темы на французском языке (как и на любом другом) имеет характерную особенность, которая состоит том, что все участники проявляют огромную активность, говорят одновременно, перебивая друг друга, используют очень высокий темп речи. Продолжительность политических дебатов – около 40–50 минут. Используются и документальные фильмы по различным темам.

Заключение

Представленные виды деятельности, которые включает курс аудирования для профессиональной подготовки переводчиков, позволяют сформировать при условии сознательной работы студентов навыки, необходимые для их дальнейшего продвижения. Компетенция, формируемая в данном курсе и зафиксированная в учебно-методическом комплексе по аудированию, – способность воспринимать на слух аутентичную речь в естественном для носителей языка темпе, независимо от особенностей произношения и канала речи. Именно эта компетенция позволяет студентам осуществлять на следующем этапе обучения устный последовательный и синхронный перевод.

Список литературы

Борисова Л. А. Переводческое аудирование как элемент языковой подготовки студентов-переводчиков // Подготовка переводчиков: анализ систем и подходов в странах мира. Сборник тезисов Международной научной конференции. Международная научно-исследовательская лаборатория "Теоретические и прикладные проблемы переводоведения", Высшая школа перевода Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. Нижний Новгород: Изд-во «Нижегородский лингвистический университет». 2021. С. 107–109.

Волкова М. А. Навык аудирования как важнейший компонент профессиональной компетенции устного переводчика // Университет XXI в: научное измерение: Материалы научной конференции научно-педагогических работников, аспирантов, магистрантов ТГПУ им. Л. Н. Толстого. Тула: Изд-во «Тульский педагогический университет». 2019. С. 404–406.

Гавриленко Н. Н. Обучение аудированию как компоненту профессиональной деятельности переводчика. Дисс. ... к. пед. н. Москва, 1989. 177 с.

Коваленко М. П. Принятие смыслового вербального решения в условиях переводческого аудирования фрагмента дискурса // Педагогическое образование в России. 2018. № 7. С. 49–57.

Миньяр-Белоручев Р. К. Как стать переводчиком? / Отв. ред. М. Я. Блох. Москва: Готика, 1999. 176 с.

Руцкая Е. А. Методика формирования информационно-направленных навыков переводческого аудирования // Вестник Пермского государственного технического университета. Проблемы языкознания и педагогики. 2011. № 5. С. 85–97.

Руцкая Е. А. Формирование знаний и навыков переводческого аудирования в процессе реализации рабочей программы по дисциплине "Аудирование" // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. 2014. № 9. С. 60–69.

Серова Т. С., Коваленко М. П. Специфические характеристики переводческого аудирования и их дидактические функции в процессе обучения студентов устому последовательному переводу // Язык и культура. 2019. № 46. С. 280–298.

Серова Т. С., Руцкая Е. А. Обучение переводческому аудированию на начальном этапе профессиональной подготовки устных переводчиков // Язык и культура. 2012. С. 105–114.

Seleskovitch D. *Langage, langues et mémoire*. Paris: Lettres modernes, 1975. 273 p.

Krasnoborova L. A.

*Ph. D. (Philology), Associate Professor, Linguistics and Translation Department,
Perm State University, Perm, Russia*

AUDITING TRAINING IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF TRANSLATORS: GOALS AND OBJECTIVES OF THE DISCIPLINE

The article discusses the stages of teaching translation listening to senior students of a classical university majoring in "Translation and Translation Studies". Translation listening has specific features in comparison with listening comprehension as one of the activities for language acquisition. The characteristic features of translation listening are presented; it is seen as a preparatory stage for teaching consecutive and simultaneous interpretation. Students perceive the sounding message not in order to answer questions, but in order to understand the entire volume of information for the formation of a secondary text-utterance. The teaching-aid package on translation listening contains preparation stages that consistently reflect those types of activities that help you achieve the goal of forming the necessary skills of an interpreter. In the course of professional training of translators, students master various types of activities that are designed to form the necessary skill, namely the ability to perceive authentic speech by ear at a natural pace for native speakers, regardless of the peculiarities of pronunciation and the speech channel.

Keywords: translation listening, consecutive interpretation, professional training of translators, understanding of the sounding text, highlighting key words.

УДК 372.881.111.1

Лопатин Максим Александрович

Преподаватель, Уральский государственный университет путей сообщения,

620034, г. Екатеринбург, ул. Колмогорова, д. 66, тел.: +7 9049800096,

e-mail: maxandart@rambler.ru

МОТИВАЦИЯ КАК ВАЖНЫЙ ФАКТОР ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО АСПЕКТА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ТРАНСПОРТНОГО ВУЗА

Если бы преподаватели иностранного языка знали ответ на вопрос, почему некоторые студенты успешны в изучении иностранного языка, а другие очень далеки от подобной оценки, то им, вероятно, было бы намного легче заниматься своим делом. К сожалению, на этот вопрос однозначного исчерпывающего ответа нет, однако мы можем указать на ряд факторов, которые оказывают значительное влияние на успешность или неудачи наших студентов при изучении языка. Преподаватели давно уже обратили внимание на то, что те студенты, которые действительно хотят научиться иностранному языку, добиваются успеха несмотря ни на какие условия его изучения. Замечено, что в одной и той же среде обучения некоторые «мотивированные» студенты учатся гораздо лучше своих сверстников, зачастую добиваясь успехов в неблагоприятных условиях, даже вопреки использованию методики, которую специалисты могут оценивать как неудовлетворительную. Поэтому весьма целесообразно предположить, что именно мотивация, с которой приходят в аудиторию наши студенты, является не только самым мощным фактором, оказывающим влияние на их успехи в изучении иностранного языка, но и весьма сложным феноменом с точки зрения психологии. В данной статье мы попытались показать, какие виды мотивации выделены современными исследователями и каким образом мотивация связана со стратегиями языкового обучения. Кроме того, в своей работе мы стремились продемонстрировать, какие попытки предпринимают преподаватели иностранных языков нашего транспортного университета для укрепления мотивационных стратегий студентов в процессе изучения иностранного языка. Мы придерживаемся мнения о целесообразности планирования преподавателями мотивационных стратегий в учебном процессе.

Ключевые слова: мотивация, мотивационные стратегии, стратегии изучения языка, выработка исходной мотивации, сохранение и защита мотивации, планирование выработки и укрепления мотивации, мотивационный план.

Введение

Термин мотивация очень часто используется и в нашей ежедневной работе, и в исследованиях. Преподаватели, подбадривая своих студентов, могут говорить, что при наличии мотивации языку могут научиться все желающие. Несомненно, при изучении иностранного языка мотивация крайне важна, потому что наряду со способностями и интеллектом, она является важным фактором, оказывающим влияние на достижения обучающихся в освоении языка. P. Skehan рассматривает мотивацию в качестве второго по значимости предвестника успешности в освоении языка, пропуская вперед только способности к языкам [Skehan, 1991, p. 38].

Дать определение термину «мотивация» довольно сложно, поскольку данный термин весьма многолик и до сих пор нет единодушия по поводу его точной дефиниции. Определений этому термину есть множество. И это проблема, ведь ясность определения является первым шагом к любому другому дальнейшему исследованию. Согласно Оксфордскому толковому словарю английского языка, «мотивация» в психолого-социальном смысле есть «общее желание или готовность кого-то что-то делать» [Oxford English Dictionary, 1989]. Однако исходное психологическое и более точное определение гласит, что «мотивация – это (осознанный или неосознанный) стимул к действию навстречу желанной цели, особенно в результате психологических или социальных факторов; факторов, придающих цель или направление поведению людей или животных» [Ibid].

В качестве желанной цели, которая содержится в обоих определениях, могут быть всевозможные достижения или усовершенствования в общей дефиниции. Наряду с общим определением есть специфические определения для изучения иностранного языка. R. Gardner и W. Lambert определяют мотивацию, как содержащую три компонента: желание достичь цели, затраченные усилия и отношение к изучению языка [Ushioda, 1996, p. 8].

G. Chambers пишет о мотивации, что она «объясняет, почему люди решают чем-то заниматься, насколько усердно они собираются следовать этому и как долго они желают сохранять эту деятельность» [Chambers, 1999, p. 7].

Самые главные исследования понятия «мотивация» написаны R. Gardner и W. Lambert, которые проделали важнейшую работу в этой области. Они отмечают две важные ориентации в формировании мотивации: «инструментальное мировоззрение», отражающее практическую ценность и преимущества изучения нового языка, и «интегративное мировоззрение», отражающее искренний личный интерес к людям и культуре, представленными другой группой.

Люди с интегративной мотивацией (ученые придерживались термина «ориентация») хотели бы быть похожими на носителей того языка, который они изучают, знать и понимать их культуру и быть способными в ней участвовать. Инструментальная ориентация основывается на тех преимуществах, которые может дать знание иностранного языка: продвижение в профессиональной карьере, способность получать полезную и нужную информацию из чтения литературы на иностранном языке, потенциал для использования представителей иностранной культуры и т. д. [Gardner, Lambert, 1972, p. 132]. Авторы предположили, что именно интегративная ориентация будет лучше поддерживать долгосрочную мотивацию, необходимую для выполнения очень сложной задачи изучения иностранного языка [Gardner, Lambert, 1979, p. 193].

Основная часть

Мотивационная теория, разработанная за последние годы Z. Dornyei, является «процессно-ориентированной» и объединившей несколько источников в одну комплексную схему. «Процессно-ориентированная» модель организует влияния на мотивацию в цепочку, которая имеет два измерения: последовательность действий и мотивационное влияние. «Последовательность действий» относится к поведенческим процессам. Желания, надежды и возможности преобразуются в цель, а затем в намерения, ведущие к действию и к достижению цели. Наконец, есть оценка этого процесса. Второе измерение, «мотивационные влияния», включает источник энергии и мотивационные силы, которые стимулируют процессы первого измерения [Dornyei, 2004, p. 50].

Указанная модель разделена на три основных этапа: этап подготовки, этап действий и этап после принятия мер. Ключевым принципом является то, что эти три этапа связаны с

различными мотивами. Первый – подготовительный этап – включает в себя постановку цели, формирование намерения и инициирование реализации намерения. На этом этапе формируется мотивация, которая приводит к выбору обучающимся цели или задач. Вторая фаза – это фаза действия. Она относится к действию и к мотивации, которую необходимо поддерживать. Эта исполнительная мотивация важна для поддержания активности в учебной деятельности. Этап после принятия мер содержит оценку, которая следует после завершения действий и определит вид деятельности, к которой студент будет мотивирован в будущем [Ibid, p. 85].

Эта модель подчеркивает, что мотивация проявляет различные характеристики в зависимости от стадии, на которой студент достиг своей цели. Он разбивает мотивационный процесс на различные этапы, что подчеркивает временной аспект мотивации и показывает сложность мотивационного процесса. Мотивацию нельзя определить как постоянную, потому что она меняется во времени. Это может быть вызвано многими факторами, такими как погода или время года, дневное время, вид деятельности или ежедневное настроение студента. В этом отношении «процессно-ориентированный» подход является шагом в правильном направлении, поскольку он включает в себя множество факторов, влияющих на изучение иностранного языка.

Модель мотивации к изучению иностранного языка, разработанная Z. Dornyei, показывает, что инструментальные и интегративные мотивы вносят значительный вклад в мотивацию при изучении иностранного языка. Кроме того, он указывает, что потребность в достижениях и атрибуции прошлых неудач также являются компонентами мотивационного конструкта. Он также полагает, что инструментальная мотивационная подсистема и особенно потребность в достижении играют значительную роль, тогда как желание выйти за пределы этого уровня связано с интегративными мотивами.

Мотивация является основной и важной частью обучения, которую можно и нужно развивать, используя специальные стратегии – в нашем случае, стратегии языкового изучения [Brewer, Burgess, 2005, p. 24]. Согласно Z. Dornyei, используемые в обучении иностранному языку мотивационные стратегии можно разделить на несколько основных типов:

Формирование первоначальной мотивации: создание основных мотивационных условий: принятие соответствующих действий преподавателя и установление взаимопонимания со студентами; создание приятной и безопасной атмосферы на занятии; создание сплоченной студенческой группы; *укрепление языковых ценностей и установок студентов:* ориентация на «интегративность»; направленность на ожидаемое внутреннее удовольствие от обучения; ориентация на инструментальные стимулы; *сделать учебную программу актуальной для обучающихся, поднять уровень ожидаемого успеха студентов.*

Поддержание и защита мотивации: помощь студентам в постановке соответствующих (ближайших и конкретных) целей для самих себя; повышение качества обучения; поднятие уровня уверенности учащихся в себе: обеспечение регулярного опыта успеха; снижение тревожности на занятии; содействие благоприятным самооценкам компетентности в изучении иностранного языка; *формирование автономности обучающихся; принятие активной социализирующей роли (преподавателем); повышение осведомленности учащихся о стратегиях поддержания мотивации:* контроль эмоций; контроль мотивации.

Завершение обучения: поощрение позитивной самооценки: поддержка в приписывании успехов в изучении иностранного языка усилиям, а не способностям студентов; повышение удовлетворенности обучающихся учебным процессом. Далее преподаватель может

переносить эти стратегии в учебные действия, которые интегрированы в процесс обучения. Мы полагаем, что на основе вышеизложенных теорий возможно перевести некоторые стратегии в свой план развития мотивации студентов.

I. План действий – Мотивационный план

План занятий и организации учебного процесса всегда и везде обязательно составляется, но в этих планах, к сожалению, не уделяется должного внимания вопросу формирования и поддержания мотивации студентов на протяжении всей учебной деятельности. Можно спланировать эффективный процесс обучения, но это не означает, что обучающиеся будут мотивированы во время обучения. Мы убеждены, что мотивационный план необходим. В противном случае человек может учиться, но не любить то, что было изучено, либо сам процесс обучения.

Каждый период обучения, длится ли он двадцать минут или двадцать часов, может быть разделён в соответствии с временным континуумом. Каждая фаза связана с другой в формировании динамического целого, которое при применении надлежащих мотивационных стратегий в соответствии с их конкретной фазой улучшает общий опыт обучения и катализирует позитивное возвращение учащегося к учебной ситуации. Различные учебные действия, составляющие процесс обучения, могут быть проанализированы с точки зрения того, когда они происходят и какие мотивационные стратегии они могут включать, чтобы «максимизировать» мотивационное влияние на протяжении всего учебного процесса.

Мы строим свой мотивационный план, который интегрирован с нашим учебным планом, с учётом начальной, средней и конечной фаз. Стратегии формирования первоначальной мотивации должны быть перенесены на начальную фазу, стратегии поддержания и защиты мотивации должны быть перенесены на среднюю и завершающую фазу. Конечно, при использовании иногда они будут переплетаться между собой, а сам мотивационный план ориентирован на аудирование, говорение, чтение и письмо в обучении иностранному языку.

Цель: помочь студентам сформировать и поддерживать мотивацию в процессе изучения иностранного языка.

Начало процесса обучения: Формирование начальной мотивации

Задачи: помочь студентам в развитии позитивного отношения к учебе; выявить потребности студентов.

Стратегия 1: Сделать первый опыт общения с предметом как можно более позитивным. Эта стратегия основана на идее, что “первое впечатление важно.” Первое впечатление студентов, как только оно сформируется, будет оказывать значительное влияние на то, как они воспримут и получат дальнейший опыт работы с предметом. Мы должны помнить о том, что необходимо сделать все возможное, чтобы первый урок или первоначальный контакт был максимально безопасным, успешным и интересным, поскольку это повысит мотивацию студентов к будущему участию в изучении иностранного языка. Учебная деятельность или действия преподавателей: на первых же занятиях научить каждого студента некоторым наиболее распространенным выражениям, употребляемым в поездках и путешествиях в соответствующей культуре; мы можем дать понять студентам, что намерены оказывать им помощь в изучении иностранного языка; на первом же занятии желательно попросить студентов представиться на иностранном языке.

Стратегия 2: Использовать методы оценки потребностей для выявления потребностей студентов в процессе обучения. Почему люди хотят изучать иностранные языки? Для удовольствия? Возможно, они хотят читать Шекспира в оригинале? Может быть, они хотят получить в дальнейшем лучшую работу. У разных людей разные потребности. Мотивация

студентов к обучению повысится, когда их преподаватель будет уважать их потребности и создаст процесс обучения, с помощью которого эти потребности могут быть удовлетворены.

Учебная деятельность или действия преподавателей:

Самый простой и прямой метод состоит в том, чтобы задать студентам с помощью собеседования, группового обсуждения или анкетирования вопрос о том, чего они больше всего хотят получить от изучения иностранного языка.

Другие стратегии на начальном этапе: создавать реалистичные убеждения у обучающихся; представлять задания в мотивационно благоприятной манере.

В процессе обучения: Поддержание и защита мотивации.

Задачи: Стимулирование обучения; интеграция эмоций с обучением.

Стратегия 3: Помочь обучающимся поставить соответствующие для них цели. Поскольку у каждого человека есть свои собственные потребности, то у каждого должны быть и свои собственные ближайшие и конкретные цели для достижения этих потребностей. Без целей нам трудно мотивировать себя на что-то. Мотивация требует постановки целей либо самостоятельно, либо совместно.

Стратегия 4: Повысить качество обучения: повысить привлекательность содержания курса; пробудить и поддерживать любознательность и внимание студентов; поднять интерес и вовлеченность студентов в выполнение заданий.

Учебная деятельность и действия преподавателей:

Мы не можем напрямую мотивировать студентов, но мы можем сделать некоторые вещи в нашем обучении стимулирующими и привлекательными. Мы можем предоставлять некоторые возможности и стимулы. Мы можем предложить и организовать учебные мероприятия, которые сосредоточены на аудировании, чтении, устной и письменной речи, такие как игры, ролевые игры, конференции на иностранных языках и многое другое.

Стратегия 5: Укрепить уверенность обучающихся в себе: предоставлять студентам возможности реального выбора; разделить ответственность за организацию учебного процесса со студентами; поощрять студентов, поддерживать проектные работы.

Стратегия 6: Принятие активной социализирующей роли (преподавателем): проецирование энтузиазма и демонстрация мотивированного поведения; моделирование интереса студентов к изучению иностранного языка.

Завершение процесса обучения: Завершение опыта обучения: Поощрение положительной самооценки.

Задачи: Повысить компетенции студентов.

Стратегия 7: Повышение удовлетворенности обучающихся от усвоения предмета обучения.

Учебная деятельность и действия преподавателей: регулярно оценивать прогресс в изучении языка; отмечать достижения студентов; использовать мотивационно приемлемую обратную связь, хвалить и поощрять своих студентов.

Заключение

Мотивация является важным и эффективным фактором в области изучения иностранного языка, но при этом она представляет собой весьма сложный феномен с психологической точки зрения. По этой причине мотивация всегда оставалась довольно солидным источником для исследований в сфере прикладной лингвистики. С развитием глобализации все больше людей стремятся выучить иностранный язык для использования на работе и в жизни, и этот фактор способствует продвижению дальнейших исследований ученых в области мотивации к изучению иностранных языков, ее связи с другими факторами

и функции в облегчении усвоения иностранного языка. Какой бы хорошей ни была методика обучения, желание человека научиться, мотивация, психологическое отношение к иностранному языку имеют очень большое значение для успешного овладения иностранным языком. В нашем железнодорожном вузе почти 70 % студентов составляют приехавшие из небольших городов, поселков, станций, и большинство из них после окончания вуза собираются вернуться на малую родину [Анашкина, Бушуев, 2012, с. 52]. Как правило, наши студенты уверены, что иностранный язык им не пригодится в их дальнейшей профессиональной деятельности, поэтому проблема повышения мотивации для преподавателей иностранного языка актуальна.

В связи с вышеизложенным, использование мотивационного плана, в котором прописаны некоторые стратегии для развития мотивации от первоначального до конечного этапа в процессе обучения языка нам представляется вполне рациональным и полезным звеном. Однако возникают очень непростые вопросы, как преподавателю узнать, мотивированы ли его студенты и когда они становятся таковыми.

Основываясь на текущем состоянии знаний в области мотивации, дать точный ответ на эти вопросы не представляется возможным. И хотя мы не можем оценить мотивацию студентов с большой точностью, всё же существует несколько подходов, которые можно использовать для того, чтобы оценить наличие и качественный уровень мотивации учащихся (студентов) в процессе обучения. Не вызывает сомнения тот факт, что данная проблема всё ещё нуждается в исследованиях специалистов прикладной лингвистики.

Список литературы

- Анашкина Н. Ю., Бушуев С. В. и др. Организация процесса обучения иностранному языку в транспортном вузе // Инновационный транспорт. 2012. № 4(5). С. 48–55.
- Brewer E. W. & Burgess D. N. Professor's role in motivating students to attend class // Journal of Industrial Teacher Education. 2005. 42(3). P. 21–28.
- Chambers G. Motivating Language Learners // Clevedon: Multilingual matters. 1999. P. 7–18.
- Dornyei Z. Teaching and Researching motivation. Harlow: Longman, 2004. 323 p.
- Gardner R. and Lambert W. Attitudes and Motivation in Second language learning. Rowley: Newbury House, 1972. 316 p.
- Gardner R. Social psychological aspects of second language acquisition. // H. Giles and R. St. Clair. Language and Social psychology. Oxford: Blackwell, 1979. P. 193–220.
- Oxford English Dictionary. 2nd ed., 1989, OED Online. Oxford University Press, 10 March 2012. URL: <http://dictionary.oed.com> (дата обращения 13.04.2021).
- Skehan P. Individual differences in second language learning. London: Edward Arnold, 1991. P. 38–39.
- Ushioda Ema. The role of motivation. Dublin: Authentic Language Learning Resources, 1996. P. 8–26.

Lopatin M. A.

*Lecturer, Ural State University of Railway Transport,
Yekaterinburg, Russia*

MOTIVATION AS AN IMPORTANT COMPONENT OF THE PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECT OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO STUDENTS OF A TRANSPORT UNIVERSITY

If teachers of a foreign language knew the answer to the question why some students are successful in learning a foreign language, and others are very far from such an assessment, then it would probably be much easier for them to go about their business. Unfortunately, there

is no definitive answer to this question, but we can point out a number of factors that have a significant impact on the success or failure of our students in learning a language. Teachers have long drawn attention to the fact that those students who really want to learn a foreign language, succeed despite all the conditions of its study. It is noted that in the same learning environment, some "motivated" students learn much better than their peers, often achieving success in unfavorable conditions, even despite the use of methods that experts may assess as unsatisfactory. Therefore, it is very reasonable to assume that motivation with which our students come to the classroom is not only the most powerful factor influencing their success in learning a foreign language, but also a very complex phenomenon from the point of view of psychology. In this article, we tried to show what types of motivation are identified by researchers at the present stage and how they are related to language learning strategies. In addition, in our work, we tried to demonstrate some efforts made by the teachers of foreign languages of our transport university to strengthen the motivational strategies of students in the process of learning a foreign language. We are of the opinion that it is advisable for teachers to plan motivational strategies in the educational process.

Keywords: motivation, motivational strategies, strategies of language learning, development of initial motivation, preservation and protection of motivation, planning of development and strengthening of motivation, motivational plan.



УДК 378

Попова Наталья Сергеевна

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры лингвистики и перевода,
Пермский государственный национальный исследовательский университет,
614068, г. Пермь, ул. Букирева, д. 15, тел.: +7 (342) 2396 477, e-mail: natasharubina@yandex.ru

РАЗВИТИЕ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ УМЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ОСНОВЕ ОСОЗНАННОСТИ

Статья посвящена проблеме реализации метапредметного обучения и развития метапредметных умений у обучающихся. Современные модели образовательных программ ориентированы на формирование и совершенствование ключевых компетенций необходимых в XXI в., включающих такие аспекты: саморегуляция, цифровая грамотность, экологическое мышление, способность к обучению и самообучению. Важнейшим результатом метапредметного обучения является преодоление разобщенности учебных дисциплин, а также наведение мостов между учебной средой и внешкольной жизнью. Роль учителя, работающего в русле метапредметного подхода, состоит в том, что он использует потенциал своего предмета для высвечивания тех или иных граней этих обобщенных систем понятий. На практике это становится возможным благодаря реорганизации учебного материала на основе той или иной метапредметной универсалии – знания, знака, проблемы или задачи. Учебный процесс, организованный на принципах формирования осознанности, создает условия для успешного достижения метапредметных результатов обучения. Явление осознанности рассматривается традиционно с позиций психологии, психиатрии, нейрофизиологии и нейропсихологии. В последнее время интерес к изучению осознанности и способов её формирования возрастает в сферах бизнеса, а также формального, неформального, информального образования. Осознанность, представленная как интегративное понятие, объединяет в себе независимые составляющие ценностных ориентаций, смысловой динамики, саморефлексии, саморегуляции, эмпатии, внимания и открытости новизне как качества личности. Инструменты и практики осознанности способствуют развитию познавательных, эмоциональных и волевых психических процессов, выстраивают мировоззренческие ориентиры субъектов образовательного процесса, делая их жизнь более осмысленной и благополучной.

Ключевые слова: метапредметный подход, метапредметные умения, школьное обучение, осознанность, смыслообразование.

Введение

Глобализация, научно-технический прогресс и демографические проблемы существенно повлияли на современное общество. Те результаты образования, которых было достаточно предыдущим поколениям, в настоящее время уже не обеспечивают успешную карьеру. Система образования пересмотрела целевые ориентиры и начала включать в образовательные программы расширенный перечень умений и навыков.

Современная школа принимает на себя ответственность за целостное развитие обучающихся, понимая необходимость связи когнитивных и социально-эмоциональных составляющих личностного развития. Основной международный документ, принятый ЮНЕСКО, определил «цели устойчивого развития», а также когнитивные, социально-эмоциональные и поведенческие результаты обучения, получившие название ключевых

компетенций (умений, навыков), необходимых в XXI в. [О целях устойчивого развития, ЮНЕСКО]. Существующие современные модели образовательных программ предлагают разные конфигурации компетенций (умений, навыков), но их перечень остаётся более или менее инвариантным.

Основная часть

Основные направления развития умений включают в себя саморегуляцию (работа с вниманием, эмоциональным состоянием, эмпатия и другими), цифровую грамотность, творческое и критическое мышление, кросскультурность (толерантное отношение к представителям разных поколений, национальностей, культур и другое), экологическое мышление (понимание своего места в мире, связей всего сущего, личной ответственности за последствия своей жизнедеятельности в контексте всей экосистемы), способность и готовность к обучению и самообучению (необходимость гибко приспосабливаться к новым условиям рынка труда).

В практике школьного обучения перечисленные умения находят своё отражение в личностных и метапредметных результатах освоения обучающимися основных образовательных программ начального, основного и среднего общего образования. Метапредметность подразумевает обучение детей приёмам, техникам, схемам, образцам познавательной деятельности, которые могут и должны использоваться не только при изучении различных дисциплин, но и во внешкольной жизни. В контексте метапредметного обучения основной задачей учителя является развитие мышления обучающихся, фасилитация процесса овладения обучающимися универсальными приемами учебной деятельности, которые призваны обеспечить успешность в любой деятельности.

Проблема метапредметного обучения получила особое внимание отечественных психологов и педагогов около 30 лет назад. С 1990 г. научная группа под руководством доктора психологических наук Ю. В. Громыко занималась разработкой технологии метапредметного обучения. В дальнейшем элементы метапредметного обучения были использованы в ряде методик, подходов и технологий, таких как развивающее обучение Эльконина-Давыдова, мыследеятельностная педагогика, коммуникативная дидактика и т. д. Суть метапредметной составляющей указанных технологий состояла в необходимости решить проблему разобщённости, изолированности различных учебных предметов и дисциплин. Метапредметность позволяет решить данную проблему за счёт создания обобщённой системы понятий, которые используются в любых предметных сферах. Роль учителя, работающего в русле метапредметного подхода, состоит в том, что он использует потенциал своего предмета для высвечивания тех или иных граней этих обобщённых систем понятий. На практике это становится возможным благодаря реорганизации учебного материала на основе той или иной метапредметной универсалии – знания, знака, проблемы или задачи. Метапредметная универсалия «Знак» направлена на развитие у обучающихся умений схематизации знаний. Метапредметная универсалия «Знание» помогает формированию способности оперирования различными понятиями. Работая с метапредметной универсалией «Проблема» обучающиеся вырабатывают собственную позицию относительно того или иного «обучающего» события. Универсалия «Задача» предполагает овладение обучающимися разными способами решения учебных задач.

Важно также помнить о том, что метапредметность позволяет не только преодолеть разобщённость учебных дисциплин, но и ликвидировать разрыв между учебной средой и внешкольной жизнью. Ещё Дж. Дьюи отмечал, что существует тенденция связывать изучаемый материал школьных дисциплин с ранее изученным материалом по тому же предмету вместо того,

чтобы проводить параллели с тем, что обучающиеся могут наблюдать во внешкольной жизни. В результате обучающиеся привыкают жить в двух изолированных мирах – «мире за пределами школы» и «мире учебников и уроков» [Dewey, 1910, p. 56]. Таким образом, учитель, не способный и/или нежелающий организовать учебный процесс, способствующий образованию личностных смыслов обучающихся, обрекает их на конструирование воображаемого мира информации (учебного материала), параллельного миру реальных вещей. В этом случае обучающиеся никогда не будут способны применять изученное в рамках школьных предметов в новых контекстах для решения широкого круга учебных, профессиональных и личных задач.

Учитель, нацеленный на реализацию метапредметного обучения, может рассмотреть следующий перечень вопросов. Дж. Дьюи сформулировал ряд вопросов, которые рекомендованы к рассмотрению перед каждым занятием: 1) какая база есть у моих учеников, чтобы преступить к изучению данного аспекта, темы и т. п.; 2) какой подобный опыт у них уже имеется; 3) что из уже имеющихся знаний (умений) может им помочь в освоении данной задачи или темы; 4) как эффективно и экономично представить материал, чтобы он соответствовал актуальному интеллектуальному ресурсу обучающихся; 5) какую наглядность следует подготовить; 6) к чему следует привлечь их внимание; 7) с какими ситуациями мне следует связать данный аспект изучения, тему и т. п.; 8) какие сравнения я инициирую у обучающихся, какие схожие черты попрошу выявить; 9) к какому общему принципу следует прийти совместно в конце обсуждения; 10) какими средствами я буду разъяснять, чтобы обучающиеся присвоили данный принцип; 11) какие занятия обучающихся будут способствовать осознанию истинной значимости и смысла данного принципа. При условии регулярного обращения учителя к данным вопросам, он сможет повысить качество обучения, развивая интеллектуальные способности обучающихся, запуская процесс смыслообразования, тем самым формируя осознанность.

Учебный процесс, организованный на принципах формирования осознанности, создаёт условия для успешного достижения предметных, личностных и метапредметных результатов обучения. Инструменты и практики осознанности способствуют развитию познавательных, эмоциональных и волевых психических процессов (внимания, памяти, восприимчивости, эмпатии, воображения, мышления, способности к принятию решений и других), а также выстраивают мировоззренческие ориентиры субъектов образовательного процесса, делая их жизнь более осмысленной и благополучной.

Осознанность является неотъемлемой составляющей любой деятельности, так как деятельность человека неотделима от сознания. Деятельность предполагает наличие осознанного мотива. Мотив становится осознанным, когда человек отдаёт себе отчет в том, что побуждает его в деятельности и что является содержанием его потребностей [Леонтьев, 2004, с. 137]. Осознанность – это понятие, трактовки которого крайне многообразны и неоднозначны и традиционно рассматривается с позиций психологии, психиатрии, нейрофизиологии и нейропсихологии. В последнее время интерес к изучению понятия осознанности возрастает в сферах бизнеса, а также формального, неформального, информального образования. Каждый новый контекст, в котором актуализируется данное понятие, привносит в него свои оттенки значения, высвечивает новые грани этого феномена. Осознанность понимается как черта, состояние и способ бытия, позволяющие субъекту быть включённым в текущий момент деятельности и осуществить «сонастройку» с самим собой и с окружающими. Осознанность, представленная как интегративное «операционализированное» понятие, объединяет в себе независимые составляющие ценностных ориентаций, смысловой динамики, саморефлексии, саморегуляции, эмпатии, внимания и открытости новизне как качества личности [Попова, 2020, с. 17].

Одним из принципов обучения на основе осознанности является принцип смыслообразования. Значимость данного принципа очевидна, так как без активации процессов смыслообразования, обучающиеся не начнут мыслить и, как следствие, учения в истинном смысле не произойдёт. Данный принцип может быть актуализирован в метапредметном контексте на примере работы с текстом. Рассматривая вопросы обучения, способствующего смыслообразованию, Э. Лангер отмечает, что для учителя есть два пути, позволяющие сделать факты или идеи лично значимыми для обучающихся. Первый (наиболее распространённый) путь состоит в том, чтобы интерпретировать идеи так, чтобы их связь с жизнью, интересами большинства обучающихся была ясна. Другой путь заключается в том, чтобы изменить отношение обучающихся к материалу, то есть научить обучающихся запускать процесс смыслообразования самостоятельно. Второй подход подобен тому, как актеры работают со сценарием. Так, они читают пьесу целиком, чтобы получить общее представление, «войти в сюжет», уловить основные идеи произведения. Прежде чем начать учить собственные реплики, актеры должны выявить смысл и отношение этих реплик в канве всего произведения и к репликам других героев. Таким образом, актеры узнают мотивы и отношения других действующих лиц, побудивших высказывания собственного персонажа [Langer, 1989, p. 116; см. так же Суворов, 2021; Тернопол, Царенко 2021]. Возможность рассматривать явление или тему с разных точек зрения – одна из неотъемлемых черт осознанного обучения и важный метапредметный результат обучения. В рамках любого учебного предмета работа с текстом должна выстраиваться согласно динамике психических процессов обучающихся, в частности механизмов смыслообразования

Заключение

Внимание к представленным выше аспектам со стороны учителя позволяет решить и предупредить ряд распространенных проблем – сниженная мотивация к учебной деятельности, поверхностное освоение материала, неспособность к критическому и творческому мышлению, неблагоприятный психологический климат на занятиях. Обучение в контексте осознанности направлено на то, чтобы научить обучающихся учиться, мыслить, потому что только развитый ум и владение универсальными приёмами учебной деятельности могут стать залогом их успеха, чем бы они ни занимались в жизни.

Список литературы

- Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. Учебное пособие. Москва: Смысл; Академия, 2004. 352 с.
- Нижнева-Ксенофонтова Н. Л., Нижнева Н. Н., Ксенофонтов В. А. Мотивация студентов в вузе // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. № 1. 2020. С. 9–17.
- О целях устойчивого развития (ЮНЕСКО). URL: <https://en.unesco.org/sustainabledevelopmentgoals> (дата обращения: 29.06.2021)
- Попова Н. С. Организация непрерывной подготовки учителя иностранного языка на основе формирования осознанности // Иностранные языки в школе. 2020. № 1. С. 17–23.
- Суворов А. В. О подходе к обучению навыкам социальной коммуникации с использованием актерского тренинга // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. № 6. 2021. С. 87–95.
- Тернопол Т. В., Царенко Н. М. Из опыта проектной деятельности в рамках учебной практики по формированию иноязычных навыков и умений студентов бакалавриата (ФГОС 3++) // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. № 5. 2021. С. 75–83.
- Dewey J. How We Think. D. C. HEATH & CO., PUBLISHERS, 1910. 225 p.
- Langer Ellen J. The Power of Mindful Learning. A Merloyd Lawrence Book, 1989. P. 116–117.

Popova N. S.

*Ph. D. (Education), Associate Professor, Linguistics and Translation Department,
Perm State University, Perm, Russia*

**MINDFULNESS-BASED DEVELOPMENT OF METADISCIPLINARY
SKILLS IN SCHOOL-AGED LEARNERS**

The article is devoted to the problem of metadisciplinary education and the development of metadisciplinary skills in school-aged learners. Modern models of educational systems are oriented to the formation and perfection of key competencies of the XXI century. The latter include such aspects as self-regulation, computer literacy, ecology-mindedness, the ability to learn and self-educate, etc. The most important result of metadisciplinary education is eliminating the isolation of school subjects as well as bridging the gap between academic environment and out-of-school life. The role of the teacher working in the framework of metadisciplinary approach consists in using the material of their subject for highlighting certain facets of generalized concept systems. This idea can be put into practice via reorganizing the material for learning on the basis of the metadisciplinary universal (knowledge, sign, problem or task). The educational process organized on the basis of mindfulness promotes the achievement of metadisciplinary results. The phenomenon of mindfulness is traditionally studied from the viewpoint of psychology, psychiatry, neurophysiology and neuropsychology. In recent years there has been an increase of interest in mindfulness practices in the spheres of business, formal and informal education. Mindfulness represented as an operationalized concept comprises such constituents as values, meaning-making, self-reflection, self-regulation, empathy, attention and openness to novelty. Mindfulness practices and tools create the atmosphere conducive to the development of cognitive, emotional, and volitional mental processes, build world outlook of the participants of the educational process, enhancing their well-being.

Keywords: metadisciplinary approach, metadisciplinary skills, school education, mindfulness, meaning-making.



ПОРЯДОК ПУБЛИКАЦИИ И РЕЦЕНЗИРОВАНИЯ СТАТЬИ

1. Содержание статьи должно соответствовать тематике журнала.
2. К изданию принимаются статьи, ранее нигде не публиковавшиеся.
3. Текст должен быть набран в текстовом редакторе Word 1997–2003, шрифт Times New Roman, размер шрифта – 14, межстрочный интервал – 1,0, поля сверху, снизу, слева, справа – 2 см, нумерация страниц сплошная, начиная с первой.
4. Графики, диаграммы не допускаются.
5. Таблицы представляются в формате Word. Таблицы в тексте должны нумероваться и иметь заголовки, размещенные над полем таблицы.
6. Объем авторского материала, включающего в себя сведения об авторе, аннотацию, ключевые слова (на русском и английском языках), а также примечания и ссылки, должен быть 10–15 страниц, а для аспирантов – 6–8 страниц.
7. В каждой научной статье журнала должны быть указаны следующие данные:
 - 1 – код УДК;
 - 2 – фамилия, имя, отчество автора (полностью);
 - 3 – ученая степень, ученое звание;
 - 4 – должность, место работы (если таковое имеется).
 - 5 – контактная информация (адрес, e-mail, телефон – для размещения на сайте в сведениях об авторе);
 - 6 – название статьи;
 - 7 – аннотация (200–250 слов) об актуальности и новизне темы, главных содержательных аспектах;
 - 8 – ключевые слова по содержанию статьи (5–8 слов и/или словосочетаний);
 - 9 – ссылки.

Сведения, указанные в подпунктах 2–8, приводятся как на русском, так и на английском языках.

Включенные в пристатейный список библиографические описания цитируемых, рассматриваемых или упоминаемых в тексте статьи других документов связывают отсылками с конкретным фрагментом текста. При отсылке к произведению, описание которого включено в библиографию, в тексте статьи после упоминания о нем (после цитаты из него) проставляют в квадратных скобках фамилию автора, год и страницы, например: [Бондарко, 2005, с. 25], [Leiss, 2010, S. 234], [Fillmore, 1987, p. 34].

Пристатейные ссылки размещаются после текста статьи, предваряются словом «Список литературы» (не менее 10), оформляются в алфавитном порядке.

При ссылке на данные, полученные из сети Internet, указывается электронный адрес первичного источника информации и дата обращения в круглых скобках, например: (дата обращения: 22.12.2019). При записи подряд нескольких библиографических ссылок на один документ в повторной ссылке приводят слова «Там же» или "Ibid. " (для документов, напечатанных латинским шрифтом). В повторных ссылках только на одну работу данного автора (авторов) основное заглавие и следующие за ним повторяющиеся элементы опускают или заменяют словами «Указ. соч. » или "Op. cit. " (для документов, напечатанных латинским шрифтом). Сведения о цитируемых источниках приводятся в соответствии с ГОСТ 7. 0. 5–2008 «Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Библиографическая ссылка. Общие требования».

9. При первом упоминании лица обязательно указываются И. О., которые отделяются пробелом от фамилии. Годы указываются только в цифрах, а не в числительных: 20-е гг., а не двадцатые годы. Не год или годы, а г. или гг. Не век или века, а в. или вв. Исключаются сокращения: др., проч., т. е., т. к. Следует писать полностью: другие, прочие, то есть, так как. Из сокращений допускаются: т. д., т. п., см. Знак % ставится значком, а не словом, если связан с цифрой, и отделяется от цифры интервалом: 3 %; в иных случаях: «процент ... превышал 30». Цифры: миллионы от тысяч и тысячи от сотен отделяются пробелом (4 700 000, 1 560 000) или могут быть заменены соответствующими сокращенными словами и аббревиатурами: тыс., млн, млрд. Названия денежных знаков даются по принятым сокращениям: долл., фр., руб., ф. ст., марка.

10. Статьи аспирантов, соискателей и кандидатов наук принимаются редакцией к рассмотрению только вместе с рецензией (оригиналом) научного руководителя или ведущего специалиста, заверенной подписью и печатью организации, в которой работает рецензент. Рукопись направляется на рецензирование специалистам в данной области исследования. К публикации принимаются статьи, прошедшие рецензирование. Решение о публикации принимается редакционным советом журнала на основании экспертных оценок рецензентов с учетом соответствия представленных материалов тематической направленности журнала, их научной значимости и актуальности.

Рукопись, получившая отрицательные отзывы, решением редакционного совета отклоняется. Нуждающаяся в доработке статья направляется автору вместе с замечаниями рецензента.

Редакция оставляет за собой право отклонять без рецензии статьи, не соответствующие профилю журнала или оформленные с нарушением правил.

11. Авторы опубликованных статей несут ответственность за точность приведенных фактов, статистических данных, собственных имен и прочих сведений, а также за содержание материалов, не подлежащих открытой публикации.

12. Представляя в редакцию рукопись своей статьи, автор берет на себя обязательство не публиковать ее ни полностью, ни частично в ином издании без согласия редакции.

14. Порядок и очередность публикации статьи определяется в зависимости от объема публикуемых материалов в каждом конкретном выпуске.

15. Редакция оставляет за собой право не публиковать статью. В случае отклонения статьи автору направляется аргументированный отказ в письменной форме. Авторы имеют право на доработку статьи или ее замену другим материалом. Материалы, переданные в редакцию, не возвращаются.

Пример оформления списка литературы:

Бондарко А. В. Теоретические проблемы русской грамматики. Санкт-Петербург: Изд-во «Санкт-Петербургский университет», 2004. 207 с.

Бондарко А. В. О стратификации семантики // Общее языкознание и теория грамматики: Материалы чтений, посвященных 90-летию со дня рождения С. Д. Кацнельсона. Российская академия наук / Отв. ред. А. В. Бондарко. Санкт-Петербург: Наука, 1998. С. 51–63.

Национальный корпус русского языка. URL: <http://www.ruscorpora.ru/> (дата обращения: 21.05.2018).

Пример оформления статьи:

УДК ...

Иванов Иван Иванович

Кандидат филологических наук, доцент кафедры ...,

Пермский государственный национальный исследовательский университет,

614068, Россия, Пермь, ул. Букирева, 15, тел.: +7 (342) 2396756, e-mail: azxvdvs@mail.ru

ЯЗЫКОВАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ТИПОЛОГИЧЕСКИХ СВОЙСТВ ТУРИСТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА В ПЕРЕВОДЕ

В статье анализируются проблемы, возникающие при трансляции типологических свойств туристического дискурса. Он интегрирует в себе элементы других типов дискурса, таких как географический, рекламный, спортивный, природоохранный, гастрономический и научно-популярный. С момента своего возникновения, туристический дискурс менялся под влиянием исторических и социоэкономических условий. Сегодня туристическая коммуникация носит коммерческий характер, предполагающий взаимодействие автора и читателя, как потенциального клиента туристического бизнеса. Этот тип дискурса характеризуется диалогичностью вследствие того, что тексты составляются компетентными профессионалами, а его читателями могут быть представители очень широкой и социально неоднородной аудитории. По этой причине в текст закладывается лингвокультурная, когнитивная и эмоциональная информация для того, чтобы вызвать интерес у неподготовленного читателя, которая в обязательном порядке должна быть транслирована переводчиком. Это предполагает наличие у него рефлексии, знания культуры и истории страны, а также воспроизведения концептов и аллюзий, заложенных в тексте оригинала. Когнитивно-деятельностный подход к переводу и «распредмечивающее» понимание смысла оригинала позволяют точнее интерпретировать концептуальную программу исходного текста и передавать интенциональный смысл оригинала во всей его полноте. При этом переводчик должен учитывать, что эмоциональная информация туристического текста может содержать целый ряд манипулятивных приемов, например, прилагательные в превосходной степени, которые призваны гиперболизировать описываемые достопримечательности. Эмоционально-оценочные характеристики могут нести и элементы текста, нацеленные на передачу когнитивной информации. Их сочетание приводит к выводу о том, что исследуемый текст написан в научно-популярном стиле, целью которого является донести в доступной форме специальные знания, чтобы вызвать интерес у неподготовленного читателя. По этой причине когнитивная информация в чистом виде – терминология, встречается в тексте гораздо реже, чем в лексемах, отражающих их семантику, но несущих познавательную информацию, осложненную образами восприятия потенциального читателя данного текста.

Ключевые слова: туристический дискурс, типологические свойства, интерпретация, рефлексия, когнитивно-деятельностный подход, интенциональный смысл.

Введение

Текст Текст Текст Текст

Основная часть

Текст Текст Текст Текст Текст Текст Текст

Заключение

Текст Текст Текст Текст Текст Текст Текст

Список литературы

Иванов И. И. Текст. Монография. Москва: ТСС, 2020. 345 с.

Ivanov I. I.

*Ph. D. (Philology), Associate Professor, ... Department,
Perm State University, Perm, Russia*

**LINGUISTIC REPRESENTATION OF TYPOLOGICAL FEATURES
OF TOURIST DISCOURSE IN TRANSLATION**

The article is devoted to the analysis of the problems which emerge in the process of translating the tourist discourse texts. They include the elements of other types of discourses such as geographical, advertising, sport, gastronomic and others. The tourist discourse has experienced many alterations due to historical and social factors. It has acquired commercial character due to the interrelation of its authors and the supposed tourist clients. This type of discourse resembles a dialogue between the professionals, creating the tourist text, and the potential readers of very versatile and not homogenous origin. For this reason the text contains the cultural, cognitive and emotional information, which is to attract the attention of the supposed reader and be obligatory translated. Such translation process presupposes translator's reflection of culture, history and numerous allusions of the original text. Cognitive approach to translation allows the translator to make deeper observations and reflections of the original text and give a full idea of the contents and the intentions of the author in the target language. It means that he has got proper reflections of culture, history, concepts and allusions of the original text. The cognitive approach and the non-formal understanding of the original text allows to interpret its deep structure and convey the intentional contents of it. The translator is to realize that the tourist discourse text may contain emotional information which can manipulate his perception of the text and make its contents look more attractive for a potential reader. The cognitive contents of such texts can be overlaid with emotional information and it means that such text belongs to popular style, the main idea of which is to convey special knowledge in acceptable form to a potential reader. This is the reason for the cognitive information not to be regularly expressed by terms. For the most part such information is represented by the words which convey emotional aspect of the notions aimed at the emotional perception of the potential reader.

Keywords: tourist discourse, typological features, interpretation, reflection, cognitive approach to translation process, intentional meaning.

УСЛОВИЯ ПУБЛИКАЦИИ

1. Вы направляете нам статью, оформленную в соответствии с требованиями на электронный адрес редакции (lanaschust@mail.ru).
2. Редакционный совет рассматривает Вашу статью (60 дней).
3. При успешном рецензировании редакция высылает Вам ответ о приеме статьи.
4. Журнал выходит в соответствии с графиком.

Все статьи, размещенные на сайте, находятся в открытом доступе и могут быть использованы для цитирования, копирования, распечатывания и другого некоммерческого использования с соблюдением авторских прав.

Сайт журнала: <https://evrazgumzhurnalrussia.blogspot.com>