

Министерство образования и науки
Луганской Народной Республики
Государственное образовательное учреждение
высшего образования
Луганской Народной Республики
«Луганский государственный педагогический университет»

ВЕСТНИК



Луганского
государственного
педагогического
университета

Серия 3

Филологические науки
Медиакоммуникации

№ 1(54) • 2021

Сборник научных трудов



Луганск
2021

УДК 08:378.4(477.61)ЛГПУ:[80+070(062.552)]
ББК 95.4я43+80я5+76я5
В 38

Учредитель и издатель
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»

Основан в 2015 г.

Свидетельство о регистрации средства массовой информации
№ ПИ 000196 от 22 июня 2021 г.

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор

Синельникова Л.Н. – доктор филологических наук, профессор

Заместитель главного редактора

Ротерс Т.Т. – доктор педагогических наук, профессор

Выпускающий редактор

Калинина Г.Г. – заведующий редакционно-издательским отделом

Редактор серии

Новикова А.А. – кандидат филологических наук, доцент

Состав редакционной коллегии серии:

Дяговец И.И.	– доктор филологических наук, профессор
Иванов Е.Е.	– кандидат филологических наук, доцент
Калинкин В.М.	– доктор филологических наук, профессор
Колесникова С.М.	– доктор филологических наук, профессор
Кораблев А.А.	– доктор филологических наук, профессор
Кочетова С.А.	– доктор филологических наук, профессор
Кушнерук С.Л.	– доктор филологических наук, профессор
Ломакина О.В.	– доктор филологических наук, профессор
Марфина Ж.В.	– кандидат филологических наук, доцент
Озерова Е.Г.	– доктор филологических наук, профессор
Просяникова О.И.	– доктор филологических наук, доцент
Соболева И.А.	– кандидат филологических наук, доцент
Супрун В.И.	– доктор филологических наук, профессор
Теркулов В.И.	– доктор филологических наук, профессор
Федоров В.В.	– доктор филологических наук, профессор
Шулежкова С.Г.	– доктор филологических наук, профессор

В38 **Вестник Луганского государственного педагогического университета** : сб. науч. тр. / гл. ред. Л.Н. Синельникова; вып. ред. Г.Г. Калинина; ред. сер. А.А. Новикова. – Луганск : Книта, 2021. – № 1(54) : Серия 3. Филологические науки. Медиакоммуникации. – 96 с.

Настоящий сборник содержит оригинальные материалы ученых различных отраслей наук и групп специальностей, а также результаты исследований научных учреждений и учебных заведений, обладающие научной новизной, представляющие собой результаты проводимых или завершенных исследований теоретического или научно-практического характера.

Адресуется ученым-исследователям, докторантам, аспирантам, соискателям, педагогическим работникам, студентам и всем, интересующимся проблемами филологических наук и медиакоммуникаций.

Издание включено в РИНЦ

Печатается по решению Ученого совета Луганского государственного педагогического университета (протокол № 2 от 24.09.2021 г.)

УДК 08:378.4(477.61)ЛГПУ:[80+070(062.552)]
ББК 95.4я43+80я5+76я5

© Коллектив авторов, 2021
© ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ», 2021

СОДЕРЖАНИЕ

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ЛИНГВИСТИКИ

Мельник Ю.Ю. Nominative Potential of the Structural-Semantic Analogies in English Phraseology.....4

Латышева В.С., Сумина И.К. Английские заимствования в современном китайском языке и особенности их употребления.....10

ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ И ЛИТЕРАТУРНАЯ КРИТИКА

Ильин С.А. В.М. Гаршин в народнической критике: В.Г. Короленко...16

Оселедько М.В. Музыка, архитектура, живопись как культурный фон поэзии О.Э. Манделштама.....25

Муцинский А.В. Проза В.В. Набокова в современной критике: от «Машеньки» до «Лолиты».....34

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Александрова Ю.А. Особенности обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей.....41

Батальщикова Э.Ю. Формы интерактивного взаимодействия на разных этапах урока иностранного языка.....46

Гребеник И.А. К вопросу о формировании коммуникативной компетенции иностранного языка у студентов неязыковых специальностей.....52

Зайцева А.В. Педагогический дискурс в коммуникативном пространстве.....60

Кубракова М.В. Об особенностях формирования профессиональной компетенции будущих переводчиков.....64

Ткачева Е.А. Коммуникативно-прагматические характеристики закадрового перевода кинотекста сериала «Шерлок».....69

МЕДИАКОММУНИКАЦИИ

Миргородская А.Ю. Коммуникативные тактики: основные принципы классификации.....76

Мифтахова О.В. Речевые тактики пандемического дискурса в СМИ Германии.....82

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ89

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ91

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ЛИНГВИСТИКИ

УДК 811.111'37'373.7

Melnik Julia Yurievna,
Lecturer of the English and Oriental Philology Department
State Educational Institution of Higher Education LPR
«Lugansk State Pedagogical University»
melnick9292@gmail.com

Nominative Potential of the Structural-Semantic Analogies in English Phraseology

This article analyses the process of analogy as one of the most important techniques for the development of phraseology in the English language. The analogy is both a structural and a semantic component. Structural and semantic analogy is displayed as a productive model, with the help of which a phraseological unit can expand and supplement its meaning.

Key words: *analogy, structural model, semantic model, phraseological unit, occasional nomination, nominative potential.*

The structural and semantic analogy in phraseology can be considered, on the one hand, as a particular manifestation of linguistic analogy in general, and on the other, as a mechanism for updating and developing the phraseological fund. Let us briefly dwell on these two aspects separately.

In modern linguistics, analogy is understood as «the process formal and/or semantic assimilation of one language unit to another or the transfer of relations existing in one pair (series) of units to another pair (series)» [2, p. 31].

Despite the fact that different linguocultural systems have significant differences, it is possible to identify semantic and lexical universals in them, indicating a common conceptual basis on which human language, thinking and culture are based (for example, the commonality of many standards / stereotypes involved in education stable comparative constructions). This commonality is explained, first of all, by the general human nature of mental processes and basic color representations.

PU have a «multi-tiered» semantic structure formed by heterogeneous elements, among which stand out: denotative-significative (subject-logical) content, connotation (emotional-evaluative and functional-stylistic coloring of phraseological units, internal form, figurative motivation and phraseological abstraction [7].

The latter also believe that we should abandon rationing of speech. It is noteworthy that the forms explained by the action of analogy were interpreted as revealing «proportionality of meaning and form», that is, as regular. And forms that do not exhibit these properties are anomalous. Homonymy, synonymy and some other phenomena were considered as anomaly types. As a result, both points of view were

taken into account when creating the grammar. So, in the dispute between anomalists and analogists, analogy is seen as something systematizing and regulating.

The replacement of the component of a phraseological unit is carried out as a result of the substitution of the component with occasional elements that perform the same functions and often have the same part-verbal affiliation as the replaced conventional components of phraseological units. It is also important that the replaced and replaced components have paradigmatic connections, being free units of the lexical system of the language. The reception of replacing the components of a phraseological unit, thus, is an illustration of the regular lexical and semantic relations of the language, and expands the communicative and pragmatic possibilities of the context containing the phraseological unit transformed in this way, because the senses of common and replacing components can both complement and displace each other, and this can have various results: from changing the expressivity and connotation of phraseological units to a significant restructuring of the content plan [9].

On the other hand, similar processes can be considered to act as a mechanism for transforming the language, linguistic activity of a person, for example, in word formation (E.G. Belyaevskaya, G.G. Bondarchuk, E.S. Kubryakova, etc.) Moreover, the analogy can be a source of both regular and irregular or doublet forms.

Analogy as a transformative principle manifests itself in all subsystems of the language. This was noticed by the classics. Thus, de Saussure wrote: «The role of analogy is immensely high, its impact is everywhere» [7, p. 173]. In this regard, we can say that the linguistic analogy serves as a kind of tool for updating the language at all its levels.

The analogy within the phraseological system is manifested in special, due to the specifics of this system. Although phraseology is characterized as a stable and conservative system of language, it nevertheless has such dynamic processes as structural and / or semantic variation, derivation (including semantic derivation, i.e. the emergence of polysemy), and occasional nominations. These processes are not spontaneous. Like all nominative processes, they are based on mechanisms developed throughout the history of the development of the language, and are built according to work out nominative models [6]. The increase in the nomenclature of phraseological neoplasms is parallel to the development of nominative means of the language system. Let us dwell in more detail on the mechanism of occasional phraseological nomination for analogy, which can become the beginning of secondary phraseologization. In the theory of phraseology, the occasional nomination is considered to be changes (adaptation) of the codified phraseological unit (PU) in the structural and / or semantic terms.

Occasional nomination is definitely a manifestation human linguo-creative ability. However, language creation is not entirely free or spontaneous phenomenon—innovative processes, reflecting the desire to renew the language, strictly regulated system of language mechanisms to ensure its stability. In other words, two oppositely directed tendencies coexist in the language: one directed towards development, the other towards correctness. It is noteworthy that the linguistic analogy balances these multidirectional forces, since it makes possible the realization of a person's linguistic ability and at the same time acts as a factor of regularity: reproducing certain patterns / models, the analogy ensures the «embedding» of newly created units

into the ranks of regular, codified phraseological units. Although traditionally the phraseological system is considered unmoderated, the study of the extensive corpus of phraseological units shows that many phraseological units are not isolated, but reveal a connection with other phraseological units, as evidenced by the apparent similarity of their external structure and semantic content [10].

It is impossible not to notice the similarity of the semantics of a significant number of phraseological units, united, say, in a certain phraseological way, which at the formal level can manifest itself in the presence of common or similar components. If we consider phraseological units with a road component, given in the phraseological dictionary of A. V. Kunin [4], then 10 out of 15 can be included in the groups united by semantics into based on the commonality of their imagery.

So, phraseological units *to be on the road to*, *to be in sb's road*, *in the road*, *royal road*, *to set sth on the road to (success / victory)* all united by the image of the road as a way to achieve the goal. The next group of PUs is united by the image «the road as a business trip», for example *to be on the road*, *to go on the road*, or *to take the road*. There is also an antonymic pair of phraseological units from the field of American politics: *the high road* and *the low road*, united in the image of «the road» as a method of political struggle. Formal similarity of phraseological units *to feel like a boiled rag* and phraseological units *as limp as a rag* is minimal, but they have similar imagery that determines a similarity of their semantics, namely the presence in their semantic meaning of component «exhausted». The analogy may be less obvious. So, phraseological unit *not to have a feather to fly with (go broke, go bankrupt)* and PU *not to have a rag to one's back (fall into extreme poverty, impoverish)* have a slight similarity in their lexical and grammatical composition. Phraseological images underlying them are also different. However, a comparison of the initial situations that gave rise to these units, of course, reveals the similarity of the implications that follow from the corresponding images: there is a replacement of the conventional component *wake* PU *wake the dead* (to be as loud as to wake those who are «sleeping» the most soundly: the dead): «*Old Rand. No matter: I'll raise the house. Zounds; I'll raise the dead, but I'll be at the bottom of all this directly: and if you are shy about bail, why – I'll leave honest Carney here in pawn, till I come back (George Colman. Ways and Means)*».

A slight change in the expression of phraseological units *hate like poison* («to hate someone immensely») is observed in the case of substitution of the hate component by the occasional *detest*, which is a linguistic synonym for the replaced component: «*Gerald. Oh, they all used to try to snub me, these old buffers. They detest me like poison, because I am different from father (D.H. Lawrence. Touch and Go)*».

It should be emphasized here that the linguistic analogy in the field phraseology can manifest itself both in the semantic similarity of phraseological units, different in lexical and grammatical composition and even structural type, and, conversely, in a certain parallelism of external forms with a dissimilarity of meaning.

In the first case, we are talking about a semantic analogy, in which the derivational connection between the derivative and the original unit may not be so obvious. This type of analogy is based on associations of a meaningful nature. Sometimes the occasional components that complement the composition of phraseological units act as an explicator of meaning [8].

Consider the neologism (*to put*) *lipstick on a pig*, which defines is referred to in the Longman Idiom Dictionary as «an unsuccessful attempt to make something ugly look more attractive» [10]. However, with the relative novelty of this expression, the image of a pig in English phraseology is quite widespread and always has a negative connotation. In particular, the proverb «*You cannot make a silk purse out of a sow's ear*» is used when it is necessary to emphasize that it is impossible to make good what is bad by nature [8]. And although the formal similarity of these expressions is minimal, everything is still possible and it is necessary to talk about the semantic analogy, since the two nominations have very similar values and a common conceptual framework, which is based on a paradoxical combination of the image of a pig as profane, «low», often repulsive animal and beauty attribute *silk / lipstick*. The expression «lipstick on a pig» has a transparent inner form, and therefore is motivated, and the presence of a significant number of codified phraseological units with similar symbols, except for the proverb *You can't make a silk purse out of a sow's ear*, contributed to the spread of neologism. The following turns with a negative coloring are well known: *to sweat like a pig; eat like pigs in clover; what do you expect from a pig but a grunt; to cast pearls before swine etc.* Here it is important to note that the ability to see the derivational relationship between the new and the original expression is crucial, since it allows access to a large amount of information already behind an existing sign in the language.

An analogy that is not formal, but semantic in nature, may also illustrate the neologism *to thread a needle with boxing gloves / wearing boxing gloves*. This neologism fits well into the mental model of the discrepancy between a certain action and the conditions or means of its implementation that exists in English phraseology (compare *to put a square peg in a round hole; to square a circle, etc.*). The semantics of PU *to thread a needle with boxing gloves / wearing boxing gloves* – threading into the eye of a needle in boxing gloves is built around the implication: the indicated way of performing the action makes it very difficult. In addition, the *needle* component generates associations with phraseological unit biblicalism: *it's easier for a camel to go / pass through the eye of a needle* (than for a rich man to enter the kingdom of God) [3].

And although biblical and neologism show little similarity in terms of their phraseological meaning, the identical symbolism of their common component undoubtedly brings these phrases together semantically. In both cases, the eye of a needle represents an obstacle to achieving the goal.

Another striking example of a semantic analogy is neologism *sip and see (party)* is a celebration of the birth of a child, which arose by association with the turnover of a baby shower and to wet the baby's head [10].

The cases of structural analogy are much more numerous. This kind of analogy consists in the formal assimilation of a new unit to the original sign and is expressed in the similarity of their syntactic construction and lexical and grammatical composition. Structural models of phraseological units are, in fact, grammatical models for constructing statements: phrases and sentences, and all new phraseological units fit into existing models. However, the semantics of phraseological units with a similar structure will coincide in the most generalized sense, for example, it will convey the meaning of action in verbal phraseological units or comparison in comparative phrases.

It should also be noted that even an almost complete similarity in lexical and grammatical composition does not guarantee similarity of meaning. Thus, compara-

tives are traditionally considered units with a predictable value, however, A.V. Kunin noted that punitive phraseological units, which often have unmotivated meaning, are outside the model of stable comparisons [5, p. 80]. For example, phraseological phrases *as sharp as a bowling ball (blunt)* and phraseological units *as sharp as a needle (insightful)*, despite the similarity of the external structure, have completely different, even opposite meanings. According to N.M. Shansky, the method of reducing stable phrases leads to an increase in their expressiveness, and also makes them more convenient from the point of view of contextual use.

The combination of semantic and structural analogy usually creates a productive structural-semantic model, according to which regular neoplasms can arise. Such a model has a powerful nominative potential, that is, theoretically it can generate an unlimited number of new units with given properties.

Formally, the structural-semantic analogy suggests structural transformation of the codified phraseological unit, which entails some modification of the meaning. At the structure level, one component of phraseological units is often replaced, for example, *grass widow* → *golf widow*, less often several components: *one sandwich short of a picnic* → *a flying buttress short of a cathedral* [10].

The knowledge, which is contained in the implicit component of the semantics of each phraseological unit, is organized in a certain way due to the presence of a certain conceptual scheme. This scheme underlies the corresponding nomination, constitutes its motivating base and at the same time determines its potential ability to develop and model new meanings. So, when the neologism *golf widow* is formed, the original conceptual scheme is generally inherited from the phraseological unit *grass widow*, which, in the course of the structural and semantic transformation of the codified unit, still undergoes significant changes: *grass widow (abandoned wife)* → *golf widow (a woman who suffers from the frequent absence of her husband due to his sports)*.

The importance of a common conceptual scheme for the formation of new units on structural and semantic analogy is evidenced by the fact that a mere formality, and even the semantic similarity of phraseology by the action of certain conceptual metaphors do not always provide their derivation relationship, because even one and the same image can be comprehended differently [9].

Summing up this article, we can say that the structural-semantic analogy is understood by us as the presence of formal and semantic similarity between the original phraseological unit and the new formation, as well as the presence of a common conceptual schemes. It is this combination that imparts the maximum nominative potential to the analogy mechanism, which makes it possible to form an unlimited number of units with given properties. However, it is impossible to predict whether this potential will be used and where, when and in what parts of the system it will happen. It is also impossible to foresee whether the resulting neoplasms will acquire a linguistic status.

Список литературы

1. Дементьева М.Ю. Структурно-семантическая аналогия как способ фразообразования и словообразования / М.Ю. Дементьева // Английский лексикон в когнитивно-дискурсивной парадигме. – М. : МГЛУ, 2002. – С. 97–106.

2. **Кубрякова Е.С.** Аналогия / Е.С. Кубрякова // Лингвистический энциклопедический словарь; под ред. В.Н. Ярцевой. – М. : Советская энциклопедия, 2009. – С. 31–32.
3. **Кубрякова Е.С.** Размышления об аналогии / Е.С. Кубрякова // Сущность, развитие и функции языка. – М. : Наука, 2020. – С. 43–51.
4. **Кунин А.В.** Курс фразеологии современного английского языка / А.В. Кунин. – М.: Высшая школа, 2009. – 382 с.
5. **Соссюр Ф. де.** Курс общей лингвистики / Ф. де Соссюр. – Екатеринбург : Изд-во Уральского ун-та, 1999. – 432 с.
7. **Gläser R.** The Stylistic Potential of Phraseological Units in the Light of Genre Analysis / R. Gläser // *Phraseology: Theory, Analysis and Applications*. – Oxford: Oxford University Press, 1998. – 202 p.
8. **Langlotz A.** A cognitive-linguistic model of idiom-representation and idiom-variation in English / A. Langlotz. – London: John Benjamin's Publishing, 2006. – 132 p.
9. **Norrick N.R.** English phraseology / R. Neal Norrick // Burger, Dobrovolskij, Kühn, and Norrick (eds.). – 2007. – P. 615–619.
10. **Welte W.** On the properties of English phraseology: A critical survey / W. Welte // Claudia Blank (ed.), *Language and Civilization: A Concerted Profusion of Essay and Studies in Honour of Otto Hietsch*. – Vol. II. – Frankfurt: Peter Lang, 1992. – P. 564–591.

Мельник Ю.Ю.

Номинативный потенциал структурно-семантических аналогий в английской фразеологии

В данной статье производится анализ процесса аналогии как одного из важнейших приемов развития фразеологии английского языка. Аналогия представлена как структурным, так и семантическим компонентом. Структурно-семантическая аналогия является продуктивной моделью, с помощью которой фразеологическая единица может расширить и дополнить свое значение.

Ключевые слова: аналогия, структурная модель, семантическая модель, фразеологизм, окказионализм, номинативный потенциал.

УДК 811.581:811.111'373.45

Латышева Виктория Сергеевна,
преподаватель кафедры
английской и восточной филологии
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
victorizyx@gmail.com

Сумина Инесса Константиновна,
преподаватель кафедры
английской и восточной филологии
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
innajoli@mail.ru

Английские заимствования в современном китайском языке и особенности их употребления

В данной статье рассматривается один из видов словообразования и обогащения словарного состава китайского языка и китайской культуры в целом. Лексический фонд китайского языка находится в процессе постоянного изменения, так как существует необходимость описания новых процессов, поэтому за неимением эквивалента на китайском языке, важнейшим источником пополнения лексики становятся заимствованные слова. Среди заимствований присутствуют и не ассимилированные в китайском языке слова, которые резко выделяются на фоне исконной лексики. Особое место среди таких заимствований занимают пришедшие в китайский словарный запас из англоязычных стран.

Ключевые слова: *английский язык, китайский язык, заимствования, англицизмы.*

Английский язык уже давно стал частью повседневной жизни китайского общества. Современная молодежь изучает его в школе с ранних лет и дополнительно, чтобы знать его на высоком уровне, ведь это очень престижно и востребовано. Спрос на английский язык вполне объясним, ведь это международный язык, язык, занимающий вторую строчку в списке языков мирового значения.

Английский язык – язык, на котором говорят жители США, а жители этой страны прививают любовь к своему языку через Голливуд, который бесспорно считается лидером в киноиндустрии, а также через всевозможные бренды и поп-культуру.

Цель статьи заключается в раскрытии содержания понятия «заимствованные слова», которое, в свою очередь, в лингвистической науке занимает важное место в развитии лингвистического словаря большинства языков, а также процесса активного обогащения словарного состава, активного развития культурных, политических и экономических контактов между народами во всем мире путем заимствования лексических единиц английского языка. В науке изучением данной темы занимались многие ученые, а именно такие, как В.И. Горелов, И.Д. Кленин, А.Л. Семенов, А.А. Хаматова и др.

В Китае английский язык неизбежно встречается в ежедневных коммуникациях жителей, поэтому эти слова имеют все возможное значение и относятся к разным сферам применения, так например: 写字板[xiězìbǎn] – WordPad (где 写字 – писать иероглифы, 板 – доска, плита); 因特[yīntè] – Интернет (фонетическая запись англ. Inter); 奔腾[Bēnténg] – Пентиум (от англ. Pentium); 下[xiàzài] – скачать с Интернета (от англ. download: 下 передает значение down – «вниз», load и 载 совпадают в значении «грузить») [1, с. 45].

Далеко не каждый житель КНР имеет возможность выехать за рубеж, чтобы посмотреть Запад «живьем», а в кофейне «Starbucks», так же, как и в «Макдональдсе», можно чуточку ощутить себя в другом мире. Ставка, как обычно, делается на молодежь, ведь они больше всех подвержены погоне за модой, а заимствование слов из другого языка как раз можно рассматривать как погоню за языковой модой. Современная китайская молодежь считает трендом употреблять в своей речи английские слова, либо же использовать китайскую лексику на манер английского звучания. Например, слово 再见[zàijiàn] – «до свидания» молодежь, следуя моде, заменяет на ставшее сленгом, 拜拜[bàibài] (от англ. bye-bye) [2].

Более двух тысяч лет, отгородившись от кочевников Великой стеной, а от западных стран огромными расстояниями и Тихим океаном, Китай успешно противостоял лингвистической экспансии, но сегодня, когда страна открыта всему миру, сюда хлынул поток новых услуг и товаров широкого потребления. Массовый бум европейской экзотики начался в конце восьмидесятых – начале девяностых годов через сети супермаркетов в крупнейших городах страны. Так, например, сюда пришли давно привычные для европейцев и ранее практически не знакомые китайцам, экзотические для местного рынка какао, кофе, «Пепси», «Кока-кола» и другие [5, с. 78].

Кофе попал в Китай в начале XX века как аристократический напиток. Одним из первых китайцев, отведавших кофе, был молодой император Пу И, последний правитель династии Цин. Однако последовавшие вскоре Синьхайская революция, японская оккупация, гражданская война, а затем и «культурная революция» Мао не способствовали развитию рынка «буржуазных» европейских напитков в Китае.

Первый завод по производству «Кока-колы» был построен в Шанхае в 1927 году, когда напиток еще не был так популярен и распространен на всей территории Китая. Завод неоднократно расширялся и к концу сороковых годов стал крупнейшим подобным предприятием за пределами США. В 20–40-х годах «Кока-кола» выпускалась в бутылках с надписью на английском: «Coca-cola». Начав массированное проникновение на рынок Китая в конце семидесятых, американцы решили перевести название напитка на китайский язык, но потерпели неудачу [6, с. 123].

Иностранные слова, попадая в китайский язык, приобретают свое иероглифическое написание, и каждый иероглиф имеет свое значение, поэтому, напечатав сотни тысяч этикеток, лингвисты корпорации вдруг выяснили, что значение иероглифов не будет способствовать успешным продажам товара. Иероглифическая форма названия напитка несколько раз менялась, пока наконец не был выбран привычный сейчас уже всем китайцам вариант –

可口可乐[kěkǒukělè], что в переводе означает – «приятный на вкус, можно повеселиться» или «приятный на вкус и забавный, веселящий» [4, с. 40].

Китайские лингвисты утверждают, что многие англицизмы проникают в путунхуа не напрямую, а через другие китайские диалекты, в частности, через гуандунский. Данную тенденцию называют вторичным заимствованием внутри китайского языка. На кантонском диалекте в Китае говорят в провинции Гуандун и в некоторых прилегающих к ней районах провинции Гуанси, а также в повседневной жизни жители Гонконга и Макао.

Если брать на рассмотрение конкретно Гонконг и Макао, с этим также может быть связано то, что раньше эти города являлись колониями Великобритании и Португалии. Примерами пришедших из кантонского диалекта англицизмов можно назвать слова: 巴士[bāshì] – автобус (от bus); 的士[díshì] – такси (от taxi); 波士[bōshì] – босс, начальник (от boss); 贴士[tiēshì] – чаевые (от tips); 十多[shíduō] – магазин (от store) [2].

Следует отметить, что в сравнении с лексической системой путунхуа, в лексике китайского языка в Гонконге и на Тайване гораздо больше иноязычных заимствований [8, с. 56].

Иноязычная лексика в китайском языке может заимствоваться несколькими способами: фонетическим, семантическим, гибридным, заимствованием аффиксов и буквенным заимствованием.

Один из распространённых видов заимствования китайских слов – фонетический. Примеры слов, заимствованных таким образом, отчасти передают английское звучание. К таким словам относятся: aspirin – 阿司匹林[āsīpílín], heroin – 海洛因[hǎiluòyīn], radar – 雷达[léidá], cellophane – 赛璐玢[sàilùfēn], tank – 坦克[tǎnkè], chocolate – 巧克力[qiǎokèlì], soda – 苏打[sūdà], pizza – 苏[сūdà] и многие другие [2].

Китайцы очень трепетно относятся к семантике своих иероглифов, поэтому есть также способ, при котором на звуковую оболочку накладываются смысловые значения. Подобных слов в китайском языке не большое количество, но они заслуживают внимания, например: 绷带[bēngdài] – бинт (от англ. bandage, 绷[bēng] «затягивать» + 带[dài] «лента», «полоска») [2].

Основным отличием семантических заимствований от фонетических является то, что по своей звуковой и графической форме они не отличны от китайской традиционной лексики в силу своего строения из китайских лексических единиц и учетом китайских правил словосложения. Они свободно входят в обиход и легко функционируют в речи [6, с. 340]. Примеры: 生产[shèngchǎn] (生产[shèngchǎn] «производить» + 力[lì] «сила») – производительные силы; 望远镜[wàngyuǎnjìng] (望[wàng] «смотреть» + 远[yuǎn] «даль» + 镜[jìng] «линза») – бинокль; 拖拉机[tuōlājī] (拖拉[tuōlā] «тянуть» + 机[jī] «машина», «агрегат») – трактор; 打字机[dǎzìjī] (打[dǎ] «выбивать» + 字[zì] «знаки» + 机[jī] «машина», «агрегат») – пишущая машинка [2].

Рассмотрим, что собой представляют смешанные заимствования. Данные заимствования объединяет в себе звуковую форму английского слова и семантический элемент. Примеры смешанного заимствования из английской лексики представляют собой смесь фонетической записи и семантически значимых единиц: 摩托车[mótuōchē] (摩托[mótuō] – фонозапись + 车[chē]

«повозка») – мотоцикл; 沙文主义[shāwénzhǔyì] (沙文[shāwén] – фонозапись + 主 [zhǔyì] «доктрина») – шовинизм; 芭蕾舞[bāleiwǔ] (芭蕾[bāleī] – фонозапись + 舞[wǔ] «танец») – балет; 保龄球[bǎolíngqiú] (保龄[bǎolíng] – фонозапись + [qiú] «играть») – боулинг; 贝雷帽[bèiléimào] (贝雷[bèiléi] – фонозапись + 帽[mào] «шапка», «головной убор») – берет; 迷你裙[mínǐqún] (迷 [mínǐ] – фонозапись + 裙[qún] «юбка») – мини-юбка; 威士忌酒[wēishìjǐjiǔ] (威士忌[wēishìjǐ] – фонозапись + 酒[jiǔ] «вино») – виски и др. [2]

В лексике китайского языка можно выделить ранее совершенно не характерное для китайского языка лингвистическое явление – заимствование путем аффиксации или полуаффиксации. Примером послужит распространенный в китайском языке префикс *mini* пришедший из английского языка и указывающий на уменьшение в размере, длине и т.д. В китайской иероглифической записи он будет выглядеть как 迷你[mínǐ]. Вопреки тому, что в китайской лексике есть свои исконно китайские префиксы 小[xiǎo], 小 型[xiǎoxíng] и др., которые несут такое же смысловое значение, *mini* активно используется носителями языка для образования новых слов. Вот некоторые примеры образованных с помощью данного префикса китайских слов: 迷你巴士[mínǐbāshì] – микроавтобус; 迷你电脑[mínǐdiànnǎo] – миникомпьютер [2].

Под влиянием глобализации современный китайский народ охотно вводит в свое ежедневное употребление англоязычные слова, заимствованные путем буквенного вкрапления. Такие слова также можно назвать «словами-метисами», они состоят из комбинаций иероглифических и буквенных знаков. К подобным словам можно отнести следующие примеры: 去K歌 [qù K gē] – «ходить в караоке»; T恤[T-xù] – «футболка» (от английского T-shirt); Call 台[calltái] – «телефонный информационный центр» (call «звонок» + 台[tái] «стойка, прилавок, трибуна»); 3Q – «спасибо» (англ. Thankyou); 3G手机[sānGshǒujī] – «мобильные телефоны третьего поколения»; MP三[MPsān] – «MP3»; IC 卡 [IC kǎ] – «электронная карточка»; IT时代 [IT shídài] – «эпоха информационных технологий»; IP电话[IP diànhuà] – «интернет-телефония»; IT 界[IT jiè] – «мир информационных технологий»; BP机[BP jī] – «пейджер» [2].

Графические аббревиатуры также приобретающий популярность вид заимствований: он представляет собой буквенные сокращения, которые могут встречаться в сочетании с цифрами, заменяющие слово или выражение, но не теряющие прежнюю звуковую оболочку [3, с. 54]. В них нередко применение английских чисел, которое направлено на экономию времени при наборе текста: число 2 (two) созвучно с частицей «к» (to); число 8 (eight) может заменять созвучные себе слоги. Примерами лексических заимствований данного типа являются такие как: F2F (Face to Face) – «лицом к лицу», «тет-а-тет». B2B (business to business) – «дело за дело» либо же «бизнес для бизнеса»; L8R (later) – «позже», «потом»; C2C (consumer to consumer) – «потребитель для потребителя»; AAA (anytime, anyplace, anywhere) – «в любое время, в любом месте, где угодно».

Способ аббревиации применяется не только для сокращения англоязычных слов, китайские слова по данному образцу также не редко сокращают. Так как в китайском языке существует иероглифическая система письма, осуществить данный процесс нам помогает транскрипционная система пиньинь: GG (哥哥[gēge]) – «старший брат»; JJ (姐姐[jiějie]) – «стар-

шая сестра»; ММ может подразумевать больше одного значения, например: 美美 měimei] – «красотка», «красивый» или же 妹妹[mèimei]–«младшая сестра»; ВВ (宝贝 [bǎobèi])– «ребёнок» и т.д. [2]

Также встречаются англоязычные слова, которые в своем первоначальном виде вошли в употребление. Их знает практически каждый и употребляет, будь то разговорный или официально-деловой стиль общения. Примеры таких слов: *call* – звонок; *kiss* – поцелуй; *party* – вечеринка; *style* – стиль [7, с. 89].

Примеры аббревиатур, которые используются в официальном или деловом стилях и являются международно-принятыми и используемыми сокращениями: CBD (central business district) – Центральный деловой район;

IFM (International Monetary Fund) – Международный валютный фонд; NBA (National Basketball Association) – Национальная баскетбольная ассоциация; ISO (International Standardization Organization) – Международная организация по стандартизации; АРЕС (Asia Pacific Economical Cooperation) – Азиатско-Тихоокеанское экономическое сотрудничество [3, с. 49].

Для современного китайского языка характерна тенденция быстрого увеличения числа иноязычных заимствований, продиктованная развитием общественной жизни и разного рода переменами в ней. В результате проведения политики реформ и открытости Китай узнал о множестве новых предметов и явлений внешнего мира. Разноплановые заимствования проникли во все сферы жизни Китая.

Список литературы

1. **Алексеев С.И.** Развитие семантической структуры производных слов, возникающих на базе заимствований / С.И. Алексеев // Словообразование и его место в курсе обучения иностранному языку. – Вып.2. – Владивосток, 1975. – С. 44–47.
2. **Большой китайско-русский словарь** [Электронный ресурс] // БКРС : информационный сайт. – Режим доступа: // <http://bkrs.info/>, свободный. (Дата обращения: 14.05.2020).
3. **Головин Б.Н.** Введение в языкознание / Б.Н. Головин. – М. : Слава, 1978. – 324 с.
4. **Головлева Е.Л.** Основы межкультурной коммуникации [Текст]: учеб. пособие для студ. вузов, обучающихся по специальностям «Реклама», «Регионоведение», «Международные отношения» / Е.Л. Головлева. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2008. – 224 с.
5. **Горелов В.И.** Лексикология китайского языка / В.И. Горелов. – М. : Просвещение, 1984. – 216 с.
6. **Ильсова С.В.** Новые реалии общественно-политической жизни и их отображение в инновациях (на материале инноваций конца XX в.) / С.В. Ильсова // Филология и культура: Тезисы II междунар. конф. / отв. ред. Н.Н. Болдырев. – Тамбов : ТГУ, 1999. – 134 с.
7. **Лю Юнцюань.** Словарь буквенных слов / Юнцюань Лю. – Пекин: Преподавание и изучение иностранных языков, 2008. – 273 с.
8. **Семенас А.Л.** Лексика китайского языка. Базовый учебник / А.Л. Семенас – М. : Восток-Запад, 2005. – 310 с.

Latysheva V.S.,
Sumina I.K.

English Loanwords in Modern Chinese Language and Features of their Use

This article examines one of the types of word formation and enrichment of the vocabulary of the Chinese language and Chinese culture in general. The lexical fund of the Chinese language is in the process of constant change. Since there is a need to describe new processes, in the absence of an equivalent in Chinese, borrowed words become the most important source of vocabulary replenishment. Among the borrowings there are words that are not assimilated in the Chinese language, which stand out sharply against the background of the original vocabulary. A special place among such borrowings is occupied by those which came to the Chinese vocabulary from English-speaking countries.

Key words: *English language, Chinese language, borrowings, anglicisms.*

ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ И ЛИТЕРАТУРНАЯ КРИТИКА

УДК 821. 161.1-95.09+929 Гаршин

Ильин Сергей Александрович,
кандидат филологических наук, доцент,
заведующий кафедрой
русской и мировой литературы
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
ilinserg25@mail.ru

В.М. Гаршин в народнической критике: В.Г. Короленко

В статье на материале критических оценок В.Г.Короленко, А.М. Скабичевского, Н.К. Михайловского и других рассматривается восприятие творчества В.М. Гаршина народнической критикой 1880-90-х годов. Особенно подробно проанализированы взгляды В.Г. Короленко, систематизированные автором статьи.

Ключевые слова: народничество, критика, поэтика, стиль, субъективно-социологический метод.

В современном литературоведении происходит активное переосмысление литературного процесса XIX века, пересматриваются устоявшиеся подходы к творчеству многих писателей, возвращаются забытые имена. Народническая критика, несмотря на свою социологическую направленность, содержит глубокие наблюдения над литературным процессом второй половины XIX века и творчеством отдельных писателей, в частности, В.М. Гаршина, и заслуживает пристального внимания современных литературоведов.

Целью статьи является рассмотрение теоретико-литературных и литературно-критических взглядов В.Г. Короленко на творчество В.М.Гаршина. Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи: 1) охарактеризовать основные подходы народнической критики к творчеству В.М. Гаршина; 2) рассмотреть историко-литературные и литературно-критические оценки В.Г. Короленко, данные им творчеству В.М. Гаршина.

Объектом нашей статьи является восприятие творчества В.М. Гаршина народнической критикой. Предметом – историко-литературная концепция творчества В.М. Гаршина, изложенная В.Г. Короленко на протяжении всего его творческого пути. В своем исследовании мы опирались на труды Г.А. Бялого, Г.Г. Елизаветиной, Е.И. Кийко, А.Н. Латыниной, В.И. Порудоминского, К.И. Чуковского, и других. Включение историко-литературной и литературно-критической концепции В.Г. Короленко в современное изучение литературного процесса XIX века, осмысление его подходов к творчеству В.М. Гаршина является актуальным и углубляет наши представления о проблематике и поэтике творчества писателя.

Откликаясь на посвящённую В.М. Гаршину статью Я.В. Абрамова «Петербургские письма» («Казанский биржевой листок» от 4 октября 1888 г., №216), В.Г. Короленко в небольшой газетной заметке впервые сделал попытку «критически разобраться в этом прекрасном и в высшей степени грустном литературном явлении, которое резюмировалось в имени: Всеволод Гаршин» [3, с. 11]. А через два десятилетия, подводя итог своим размышлениям о В.М. Гаршине, в письме к С.Н. Дурылину В.Г. Короленко так определил своё отношение к писателю: «Талант Гаршина я ставлю высоко. Как ни мало он написал в свою короткую жизнь, прерываемую периодами болезни, но в этом немногом дал много характерного для своего времени и своего поколения» [2, с. 443].

В.Г. Короленко и В.М. Гаршин были знакомы и относились друг к другу с глубоким уважением и симпатией. В Полтавском музее В.Г. Короленко хранится книга рассказов В.М. Гаршина, изданная в 1885 году, с автографом: «Владимиру Галактионовичу Короленко от искренне и глубоко уважающего Всеволода Гаршина» [3, с. 622]. В письме к С.Я. Надсону от 20 декабря 1886 г. В.М. Гаршин тепло отзывался о первых произведениях В.Г.Короленко: «Читали Вы Короленка? Напишите мне о нём что-нибудь. Я ставлю его ужасно высоко и люблю нежно его творчество. Это – ещё одна розовая полоска на небе; взойдёт солнце, ещё нам неизвестное, и всякие натурализмы, боборыкизмы и прочая чепуха сгинет» [1, с. 336].

В «Литературной заметке» («Волжский вестник» (Казань) от 11 октября 1888 г., №255) В.Г. Короленко возражал против резких и несправедливых утверждений, будто у В.М. Гаршина не было таланта, он был очень неумным человеком и критике нечего делать с его произведениями. Литературная работа В.М. Гаршина так же коротка, как и его жизнь, пишет В.Г. Короленко, в ней сказались и светлое, и безотрадное, мрачное, что было в его личности. «При искренности Гаршина – его жизнь и произведения отлиты из одного куска», поэтому, даже когда В.М. Гаршин был еще жив, все читавшие и любившие его видели, что «этот прекрасный талант уходит от нас, умирает. То самое, что поглотило его физическое существо, еще раньше, на наших глазах съедало его талант, и в этом страшный трагизм явления, которое, думаю, надолго останется в истории нашей литературы с этой печатью трагизма» [3, с. 15]. Более того, вся история В.М. Гаршина, по мнению В.Г. Короленко, может быть прослежена именно с этой точки зрения: «борьбы яркого светлого таланта с смертельно-мрачным мировоззрением» [3, с. 16].

В самом деле, в «Четырёх днях» перед нами сверкнул яркий, жизненный талант, пишет В.Г. Короленко, в «Художниках» В.М. Гаршин зовёт «на служение жизни от созерцательно-эстетического квиетизма». Но уже здесь по временам «слышится надтреснутая нотка, является «тёмное пятнышко, омрачающее прекрасный метеор». В «Attalea princeps» горькое сомнение уже разрослось, а в «Красном цветке» и «То, чего не было» «пессимистическая схема всё больше преобладает над жизнью», и образы В.М. Гаршина постепенно меркнут. «Красный цветок» является переломным моментом в этом затмении: «В то время как затемнённое светило кидает уже слабое и неверное освещение на окружающие предметы, – само оно ещё горит, и с поразительной ясностью на нём выступа-

ет то мрачное пятно, которое скоро поглотит его. И мы с ужасом видим, как весь блеск таланта уходит на освещение смертельного недуга. Вот, мне кажется, причина того страстного, захватывающего интереса, с каким читался этот рассказ. Тут Гаршин – литератор весь, тут вся его история, тут срединная точка его литературной карьеры. Затем мрак становится гуще, ещё несколько брызгов слабеющего света – и нет его, этого чарующего таланта» [3, с. 15–16].

По мнению В.Г. Короленко, трагедия В.М. Гаршина закончилась ранее его рокового падения с лестницы, когда писатель понял, что жить не стоит и что он больше не работник для дела жизни. С таким выводом из жизни и творчества В.М. Гаршина В.Г. Короленко призывает ни в коем случае не соглашаться: «Если верно, что жить не стоит, что идеалы – лишь фикции, если верна, одним словом, вся скорбная схема, в которую Гаршин уложил жизнь, – то жить останутся только малодушные трусы или люди, у которых мысль непробудно спит и которые прозябают лишь растительной жизнью. Нет, не такой урок должны мы вывести из этой глубоко печальной истории; не этому должна научить нас жизнь и смерть глубоко симпатичного и глубоко несчастного человека и писателя» [3, с. 16–17]. Такова в общих чертах концепция личности и творчества В.М. Гаршина, сложившаяся непосредственно после смерти писателя в первом печатном отклике В.Г. Короленко. В дальнейшем В.Г. Короленко не раз обращался к творчеству В.М. Гаршина, но наиболее последовательно его взгляд выразился в литературном портрете «Всеволод Михайлович Гаршин» (первая публикация в 1910 году в 4 томе «Истории русской литературы XIX века» под редакцией Д.Н. Овсяннико-Куликовского). «Мне очень улыбается предложенная Вами тема. О Гаршине я написал бы охотно», – сообщал В.Г. Короленко С.Н. Дурылину 3 июня 1909 года, видимо, в ответ на его просьбу написать статью для «Истории русской литературы» [3, с. 635].

Изложив фабулу «Четырёх дней», «основу, на которой В.М. Гаршиным выписаны психологические узоры рассказа», В.Г. Короленко отмечает огромное мастерство и неослабевающий драматизм мысли писателя, приковавшие к этим четырём дням внимание читателей. Однако далеко не все критики были единодушны в высокой оценке «Четырёх дней». В.Г. Короленко приводит рассказанный ему одним из близких знакомых В.М. Гаршина литературный эпизод из времени гаршинских дебютов: «В отзыве о «Четырёх днях» известный критик А.М. Скабичевский, высказавшись о рассказе самым похвальным образом, не признал, однако, за автором художественного таланта. Достоинства рассказа он приписывал тому, что всё это непосредственно пережито автором, который, таким образом, явился лишь, так сказать, репортёром своих ощущений... Гаршин считал вопрос о своей способности к литературной работе вопросом жизни и смерти. Поэтому отзыв критика больно задел его, и это чувство нашло отголосок даже в его автобиографии. Упомянув о «Четырёх днях», он прибавляет в скобках: «Скажу, кстати, что сам я ничего подобного никогда не испытывал, так как после раны тотчас был вынесен из огня» [3, с. 241]. Как видим, существовали разногласия в оценке художественного таланта Гаршина не только среди народнических критиков, но даже во внешне монолитной редакции «Отечественных записок», на страницах которых этот рассказ был опубликован.

Другой рассказ на ту же тему о войне, «Трус» (1878), не имел такого успеха, как «Четыре дня», но он необыкновенно характерен для манеры и взглядов Гаршина. По мнению Короленко, «основной мотив – ужас и неправда войны – развёрнут здесь по логическому плану, достигающему определённости почти геометрической. И вместе с тем в каждой детали слышится чуткий, почти болезненный трепет» [3, с. 234–235]. Маленький тесный кружок с его рассуждениями и спорами, описанный в рассказе, заражает читателя внутренним чувством правды, и для В.Г. Короленко, даже в 1910 году, это всё ещё живая страница русской народнической «интеллигентской души». «Трус» так и погибает, унеся на войну непримиримое противоречие, сам же В.М. Гаршин нашёл примирение, подняв вопрос в некоторую высшую инстанцию: «Эта инстанция – народ, участие в его стихийном безрефлекторном движении. Куда бы этот поток ни понёс его, – на убийство или на смерть, – для Гаршина, как и для большинства его сверстников, в стихийно-народных процессах слышалась какая-то почти мистическая правда». Как видим, проблематику и этого рассказа и в целом отношение Гаршина к войне Короленко трактует в явно народническом ключе [3, с. 236].

Со вступлением в армию исчезает мучительное чувство личной ответственности, составляющее основной нерв гаршинских настроений, писатель испытывает спокойную душевную ясность, заметную даже по истечении нескольких лет в «Воспоминаниях рядового Иванова» (1882). Тон этого рассказа эпически печальный, изложение ровное и плавное, описания широки и спокойны и сам он представляет собою «настоящую симфонию». Картины массовых передвижений, типы солдат, офицеров, походы, остановки рисуются рядовым Ивановым просто и даже любовно. Сделав пространные выписки (движение войск в районе кладбища, образы генерала «Молодчаги», штабс-капитана Венцеля, образцы солдатского юмора), Короленко восхищённо замечает: Когда, по прочтении этого замечательного рассказа, вспомнишь, что в нём всего пятьдесят четыре странички, то становится просто удивительным, как могла уместиться на таком тесном пространстве такая масса широких картин и впечатлений» [3, с. 238].

Излагая творческую эволюцию и характеризуя личность В.М. Гаршина, В.Г. Короленко постоянно связывает писателя с поколением семидесятников, с народнической идеологией. В письме к А.Я. Герду от 13 марта 1880 г. В.М. Гаршин перечисляет человеческие потребности: «потребность умственной работы, потребность чувства, физической любви, потребность претерпеть, потребность спать, пить, есть и так далее» [1, с. 333]. И В.Г. Короленко, конечно, сразу же обращает внимание на потребность «претерпеть» как завещанную историей и характерную для всего гаршинского поколения. Жизнь сполна удовлетворила эту жертвенную потребность: одни отказывались от привилегированного положения, другие шли в тюрьмы и ссылки, В.М. Гаршин «претерпел» трудности похода, опасности, разделяемые с солдатами, наконец, свою рану. Именно эти годы, близкие к войне – 1878, 1879 и начало 1880, – стали периодом наибольшей литературной производительности В.М. Гаршина. После написанных ещё в походе «Четырёх дней» следовали: «Очень маленький роман», «Происшествие», «Трус», «Встреча», «Художники», «Attalea princeps», «Ночь» [3, с. 241].

Рассказ «Происшествие», в основу которого был положен эпизод из жизни проститутки, был написан просто, хотя и несколько эскизно, и не удовлетворил В.М. Гаршина. Впоследствии писатель возвратился к той же теме интеллигентной проститутке в рассказе «Надежда Николаевна». Этот рассказ вызвал немало критических замечаний. В.Г. Короленко соглашается с Н.К. Михайловским, который писал: в «Надежде Николаевне» «фабула чрезвычайно сложна: тут и неожиданные встречи, и возрождение падшей женщины, и образ Шарлотты Корде, и два убийства и проч. А между тем мы с некоторым не совсем приятным недоумением остановились перед этой повестью, несмотря на то, что в ней есть прекрасно написанные фигуры второстепенных действующих лиц (художник Гельфрейх, рисующий только кошек, но достигший в этом роде совершенства, капитан Грум-Скребицкий, выдающий себя за «бойца Мехова и Опатова») [4, с. 264]. К недостаткам, отмеченным в цитированном отрывке, В.Г. Короленко добавляет плохо мотивированный мелодраматический конец и недорисованность фигуры главной героини.

И, вместе с тем, автору литературного портрета «приходится констатировать странное действие рассказа: одновременно и чувство неудовлетворённости и необыкновенную, незабываемую яркость впечатления». Надежда Николаевна, когда на неё падает отсвет чувства Лопатина и когда её перерождает возникающая любовь, нарисованная, хотя односторонне, но правдиво. В этом В.Г. Короленко видит проявление идеологии семидесятых годов, часто наивной и романтической. Ведь и Соню Мармеладову Ф.М. Достоевский нарисовал подвижницей. «В обоих этих образах (безотносительно к силе таланта), – пишет Короленко, – русская литература тех времён робко подходит к страшной проблеме женского падения. Подходит ещё издали, как бы в неведении всей реальной правды и сохраняя в памяти идеальные предстваления о женской натуре. Ещё несколько шагов, и эти идеалистические представления разлетятся, как мыльный пузырь. В наше время литература уже сделала эти шаги. Она вскрывает бытовую обстановку проститутки с поразительной отталкивающей, одуряющей правдивостью... И порой невольно приходит в голову, что реальный угар, которым веет от новейших изображений проституции, – тоже не вся правда. Для художественного синтеза необходим и элемент того целомудренного идеализма, с каким подходила к этому вопросу литература шестидесятых и семидесятых годов» [3, с. 243–244].

Несмотря на очевидную неудачу «Надежды Николаевны», для В.М. Гаршина это был необходимый этап творческой эволюции. По воспоминаниям, В.М. Гаршин даже над маленькими рассказами работал с предельным напряжением душевных сил. Тон его рассказов держался на границе лирической взволнованности и болезненного аффекта, и поэтому писатель стремился найти более спокойную манеру. По мнению В.Г. Короленко, «драма Гаршина как писателя состояла именно в стремлении перейти от лирической манеры, которая разрушала его нервы, к эпической». В письме к В.Н. Афанасьеву от 31 декабря 1881 г. В.М. Гаршин признаётся: «Хорошо или не хорошо выходило написанное, это вопрос посторонний; но что я писал в самом деле одними своими несчастными нервами и что каждая буква стоила мне капли крови, то это, право, не будет преувеличением» [1, с. 333]. По поводу же критиче-

ских отзывов о «Надежде Николаевне» он пишет В.М. Латкину 1 мая 1885 г.: «... Это было целое гонение... Но дело в том, что...я не могу сказать «доволен». Я чувствую, что мне надо переучиваться сначала. Для меня прошло время страшных отрывочных воплей, каких-то «стихов в прозе», какими я до сих пор занимался: материалу у меня довольно и нужно изображать не своё я, а большой внешний мир. Но старая манера навязла в перо, и оттого-то первая вещь с некоторым действием и *попыткою* ввести в дело нескольких лиц решительно не удалась» [1, с. 335–336]. Не удалась она и до конца его жизни, добавляет Короленко [3, с. 244–245].

Короткий праздник душевного спокойствия (два года в имении своего дяди В.С. Акимова над бугским лиманом в Херсонской губернии) миновал. Тогда В.М. Гаршину казалось, что «никаких проклятых вопросов нет» [3, с. 241]. Знакомство с И.Е. Репиным, Н.А. Ярошенко и другими передвижниками побудило В.М. Гаршина к постановке проблемы искусства и жизни, и рассказ «Художники», «один из значительнейших и наиболее определяющих рассказов» писателя, – «весь трепет и боль». Фабулы в нём нет, полярные взгляды на искусство двух художников, Дедова и Рябинина, В.М. Гаршин рисует при помощи примитивного приёма – параллельной смены двух дневников. «Но художественный центр тяжести не в этом споре, – отмечает В.Г. Короленко. – Вся драма сосредоточена на истории картины, которую пишет Рябинин». Называется она «Глухарь» и навеяна картиной Н.А. Ярошенко «Кочегар», произведшей на В.М. Гаршина сильное впечатление. Картина для Рябинина становится «созревшей болезнью», и, понимая, что искусство не в силах помочь обездоленным, он бросает художество и уходит в учителя. «Но и там он не преуспел», – заключает В.М. Гаршин [3, с. 246–248].

По мнению В.Г. Короленко, финал рассказа достаточно определён. Он мотивирован как творческой эволюцией В.М. Гаршина, так и обстоятельствами общественной жизни, которые постоянно обостряли и тревожили его чуткие нервы. «Кто прочитал его «Художников», – пишет В.Г. Короленко – кто ознакомился с мотивами его добровольчества во время войны, – для того не может быть сомнений, что В.М. Гаршин глубоко разделял тогдашнее народническое настроение. Ведь и его Рябинин уходит с высот интеллектуальной жизни «в народ». Нетрудно заметить, что и на этот раз вывод, к которому пришёл В.Г. Короленко, имеет народническую окраску. В.М. Гаршин не разделял крайностей народничества, приведших к ряду террористических покушений. Но, не принимая терроризм, В.М. Гаршин всё же умолял М.Т. Лорис-Меликова о помиловании стрелявшего в него И.О. Млодецкого – умолял на коленях, в слезах, с раздирающими душу воплями. Заступничество не помогло, что привело к обострению болезни и помещению В.М. Гаршина в харьковскую больницу для душевнобольных (т.н. Сабурову дачу) [3, с. 253–254].

Такая трактовка «Художников» существенно упрощает авторскую позицию, ведь финал рассказа не отдаёт предпочтения ни Дедову, ни Рябинину. Дедов слишком гармоничен в своём служении красоте, Рябинин же не может совладать со своим талантом и уходит в учительство, к которому вряд ли способен. «Бросить кисть» ещё не значит «взять кинжал» – эти обращённые к художнику Лопатину слова Бессонова из рассказа «Надежда Николаевна» про-

должают размышления Рябинина и явно не укладываются в народническую проблематику. Как заметил современник Гаршина, «в нём самом жили эти Дедов и Рябинин». Смысл рассказа не в предпочтении рябининской линии, а в постановке вопроса о «невозможности примирения...односторонних и враждебных друг другу настроений», которые «раздвояли и смущали» душу Гаршина [6, с. 364; 365].

Как и А.М. Скабичевский, В.Г. Короленко придаёт концептуальное значение письму В.М. Гаршина к В.М. Латкину от 9 ноября 1883 г., в котором писатель делит людей на два разряда: «Все люди, которых я знал, разделяются (между прочими делениями, которых, конечно, множество: умные и дураки, Гамлеты и Дон-Кихоты, лентяи и деятельные и проч.) на два разряда, или, вернее, распределяются между двумя крайностями: одни обладают хорошим, так сказать, самочувствием, а другие – скверным. Один живет и наслаждается всякими ощущениями: ест – он радуется, на небо смотрит – радуется. Даже низшие физиологические отправления совершает с видимым удовольствием. Придёт из ватерклозета и говорит: «ну, брат, да и хорошо же я и пр.». Это я не раз слышал, да наверно и вы тоже. Словом, для такого человека самый процесс жизни – удовольствие, самое сознание жизни – счастье. Вот так Платоша Каратаев. Так уж он устроен, и я не верю ни Толстому, ни кому иному, что такое свойство Платоши зависит от мирозерцания, а не от устройства. Другие же совсем напротив: озолоти его – он всё брюжжит; всё ему скверно; успех в жизни не доставляет никакого удовольствия, даже если он вполне налицо. Просто человек неспособен чувствовать удовольствия, Дедова и Рябинина – неспособен да и всё тут» [Цит. по: 5, с. 376].

По свидетельству специалистов-медиков, «Красный цветок» поражает точностью изображения болезни. В.М. Гаршин, ещё здоровый, вместе со студентами посещал психиатрическую клинику и присутствовал при демонстрации больных. Особенностью его заболевания было то, что он превосходно помнил происходящее во время болезни, и некоторые черты рассказа являются отражением личных переживаний. По воспоминаниям современников, и центральный мотив – борьба со всем злом мира, воплотившимся в одном образе, – тоже автобиографическая черта. «Вместе с тем, – отмечает В.Г. Короленко, – в этой жемчужине гаршинского творчества русская литература получила яркий символ, воплощающий трагедию человеческого духа. Трудно представить себе то отдалённое время, когда этот (по обыкновению, маленький) гаршинский рассказ перестанет волновать и трогать сердца своим глубоко трагическим содержанием и восхищать необыкновенной красотой и простой строгостью изображения. С грустной улыбкой автор говорит нам: это был только красный цветок, простой цветок красного мака. Значит – иллюзия. Но около этой иллюзии развернулась в страшно сгущённом виде вся душевная драма самоотвержения и героизма, в которой так ярко проявляется высшая красота человеческого духа...» Как и в «Attalea princeps», в «Красном цветке» Гаршин не даёт законченной пессимистической формулы: подвиг ли нужно считать безумием, или безумие возвышается до подвига? И в том, и в другом случае, пишет Короленко, мы находимся под обаянием необыкновенной красоты и глубокой печали [3, с. 255; 256].

Рассмотренные произведения характеризуют основные мотивы гаршинского творчества. О «Встрече», «Медведях», «Жабе и розе», «Сигнале» и «Гордом Аггее» В.Г. Короленко только упоминает. Это очерки, замечает автор литературного портрета, порой обладающие большими художественными достоинствами, по темам или незначительные, или лежащие в стороне от большой дороги гаршинского творчества. «Встреча», где скучно-добродетельный человек встречается с циничным, но цельным в своём пороке, – даёт весьма отдалённый отзвук гаршинского настроения. Как и в рассказе «Ночь», его Василий Петрович, со своим вялым дидактизмом, полярно противоположен чуткой, болезненной и страдающей рефлексии Гаршина. «Медведь» – превосходно написанная страничка из детских воспоминаний, поиск спокойной литературной манеры. «Сказание о гордом Аггее» и «Сигнал» слишком близки к настроению восьмидесятых годов и навеяны рядом маленьких толстовских рассказов: в них элементарная мораль черпалась из старинных сказаний, и они не задевали самых характерных и болезненных сторон современной жизни. Эти произведения не удовлетворяли ни самого Гаршина, ни его аудиторию [3, с. 256–257].

Говоря о художественных недочётах В.М. Гаршина, В.Г. Короленко полностью соглашается с Н.К. Михайловским, который отметил их со своей обычной несколько суровой прямоотой. Напомнив известный упрёк И.С. Тургенева по адресу новомодных русских беллетристов (недостаток «выдумки», интересных коллизий и действия), Н.К. Михайловский отмечает: «До какой степени г. Гаршин бывает иногда слаб по части выдумки, видно из следующего мелкого, но характерного обстоятельства. Герой первого рассказа «Четыре дня» носит фамилию Иванов. Герой рассказа «Из воспоминаний рядового» тоже Иванов. В рассказе «Денщик и офицер» денщика зовут Никитой Ивановым. Герой «Происшествия» называется Иван Иванович Никитин. Довольно-таки неизобретателен г. Гаршин на имена!.. Правда, попадают у г. Гаршина и другие имена. Есть ещё, например, Стебельков, но фамилия эта повторяется в двух рассказах («Денщик и офицер», «Из воспоминаний рядового Иванова»). Имя Василий Петрович (довольно тоже, кажется, нехитрое имя) фигурирует тоже в двух рассказах – «Трус» и «Встреча»; Надежда Николаевна тоже является два раза – в «Происшествии» и в большом рассказе, для которого автор и заглавия не мог придумать иного, как «Надежда Николаевна». Повторяется также «очень неудобный, искусственный и довольно скучный приём»: рассказы в форме параллельных чередующихся дневников («Происшествие», «Художники», «Трус», «Надежда Николаевна») [4, с. 261–262; 263].

Сила В.М. Гаршина, включает В.Г. Короленко, конечно, не во внешней занимательности действия, а в глубине и интенсивности отражения наиболее характерных настроений своего поколения. Современникам, в частности, Г.И. Успенскому, казалось, что в его маленьких рассказах и сказках, иногда в несколько страниц, исчерпано всё содержание тогдашней жизни. Мотивы творчества В.М. Гаршина тесно переплетаются с глубинами человеческой природы и духа, они не умирают, а переходят в будущее как его органическая составная часть, их художественная и психологическая законченность обеспечивают им долгое существование в литературе.

Список литературы

1. **Гаршин В.М.** Письма к С.Я. Надсону, А.Я. Герду, В.Н. Афанасьеву, В.М. Латкину [Автобиография] / В.М. Гаршин. Избранное. – М. : Правда, 1984. – С. 333–336.
2. **Короленко В.Г.** Письмо к С.Н. Дурьлину от 10 января 1910 г. Собр. соч. в 10 т. : Т. 10 / В.Г. Короленко. – М. : Гослитиздат, 1956. – 348 с.
3. **Короленко В.Г.** Литературная заметка. Всеволод Михайлович Гаршин / В.Г. Короленко. О литературе. – М. : Гослитиздат, 1957. – С. 227–259.
4. **Михайловский Н.К.** О Всеволоде Гаршине. Ещё о Гаршине и других / Н.К. Михайловский Литературная критика: статьи о русской литературе XIX – начала XX века. – Л. : Худож. лит., 1989. – С. 259–288.
5. **Скабичевский А.М.** История новейшей русской литературы. 1848–1906 гг. / А.М. Скабичевский. – СПб. : Книгопечатня Шмидт, 1906. – 504 с.
6. **Эртель А.И.** О Всеволоде Гаршине / А.И. Эртель // В.М. Гаршин. Избранное. – М. : Правда, 1984. – С. 360–367.

Ильин С.А.

V.M. Garshin in Populist Criticism: V.G. Korolenko

In the S.A. Ilyin's article «V.M. Garshin in populist criticism: V.G. Korolenko» on the material of critical assessments of V.G. Korolenko, A.M. Skabichevsky, N.K. Mikhailovsky and others, the perception of V.M. Garshin's populist criticism of the 1880–90 s is studied. The views of V.G. Korolenko are systematized and analyzed in detail by the author of the article.

Key words: *populism, criticism, poetics, style, subjective-sociological method.*

УДК [821.161.1-1.09 : 929 Мандельштам]: 82.09 (4-15)

Оселедько Марина Валерьевна,
ассистент кафедры культурологии и музыковедения
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
mmalko73@mail.ru

Музыка, архитектура, живопись как культурный фон поэзии О.Э. Мандельштама

В статье автор рассматривает особенности творческого метода О.Э. Мандельштама, на формирование которого повлияла его увлечённость музыкой, живописью, архитектурой. Интертекстуальность в творчестве поэта основана на его эрудиции, знании истории и любви к искусству. Автор доказывает, что лирический герой О.Э. Мандельштама включён в целостность мировой культуры и поддержан всей системой её объективных ценностей.

Ключевые слова: интертекстуальность, культурный фон, «культурософские» цитаты, поэтическое сознание, заглавия-интертексты.

Актуальность избранной темы обусловлена тем, что творчество поэта тесно связано со всеми видами искусства, но эта проблематика изучена недостаточно. Между тем, для О.Э. Мандельштама связь с музыкой, архитектурой и живописью – это неотъемлемая часть всей его поэзии. Об этом поэт говорил как в своих прозаических произведениях, так и в критических статьях. Цель нашей статьи – обозначить истоки не только энциклопедических знаний О.Э. Мандельштама, но и попытаться определить глубинный смысл его стихов, которые пронизаны любовью к искусству: музыке, архитектуре, литературе.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие **задачи:**

- проанализировать стихотворения, в которых отражена связь О.Э. Мандельштама с музыкой, архитектурой и живописью;
- рассмотреть виды связей поэзии О.Э. Мандельштама с произведениями искусства.

Объектом нашей статьи является поэзия О.Э. Мандельштама, предметом – связь его поэзии и различных видов искусства. В своем исследовании мы опирались на труды Е.В. Кантора, Б.А. Каца, С.В. Крутий, П.А. Становкина и других.

По меткому замечанию Е.В. Кантора, то, что «подлежит у Мандельштама искусствоведческому комментарию, – скрытые, явные ассоциации, прямые отражения произведений искусства и архитектуры, их эстетические концепции – не изымаются из его стихов и прозы просто как «Тема», но оказываются сложно вплавленными в кристаллическую структуру его творчества, выявляя его значимость на разных уровнях этой структуры, в силу чего искусствоведческий взгляд неизбежно переходит в анализ поэтики» [3, с. 60]. Для понимания места интертекстуальности в творчестве О.Э. Мандельштама необходимо обратиться к изучению культурного фона его поэзии, дать его общую характе-

ристику, показать, сколь обширен этот круг, как богата поэзия О.Э. Мандельштама культурными ассоциациями, как важны они для его формирования и развития. Мир О.Э. Мандельштама сложился из различных культур. Сам поэт не отрицает это, а, наоборот, подтверждает, включая в свои произведения фрагменты различных «культурософских» цитат. Наследие поэта содержит в себе пласт культурологических идей, а концепции основываются на образах и темах исторической эпохи. Культура представляется О.Э. Мандельштаму спасением от окружающего хаоса. Он видит её в различных исторических пластах, во внутреннем единстве. Для него это закономерности, понимание и пояснение которых играют немаловажную роль. С.В. Крутий отмечает: «Поэзия Мандельштама, как она сложилась уже в «Камне» – это поэзия отражений культурно-исторических, мифологических и художественных реминисценций. Мир поэта создан не путём непосредственного восприятия жизни, а через уже раннее отражение в истории и искусстве» [5, с. 14]. Лирический герой О.Э. Мандельштама включён в целостность мировой культуры и поддержан всей системой её объективных ценностей, а эти ценности – огромная и важная составляющая реальности мира в целом.

У О.Э. Мандельштама нашли своё отражение различные сферы искусства. Это не только живопись, архитектура, но и музыка, с которой он был связан с самого детства. Его мать, Флора Осиповна, была учительницей музыки, и ещё в детстве О.Э. Мандельштам брал уроки игры на рояле, а в зрелости не упускал случая посетить концертный зал или услышать музыку по радио. Живая музыка была для него необходимостью.

Стихия музыки питала его поэтическое сознание. Уже в самом звучании слова «музыка» слух поэта различал переплетение ещё двух слов: одного однокоренного и тоже греческого происхождения, а другого далёкого и чисто русского. Ещё Е.А. Баратынский поставил рядом два слова, указывающие на боль и вдохновение, те два слова, чьи слоги звучат в слове «музыка»:

«И отрываюсь, полный муки,
От музы, ласковой ко мне.
И говорю: до завтра, звуки!
Пусть день угаснет в тишине!» [1].

Спустя более полувека другой поэт, И.Ф. Анненский в стихотворении «Смычок и скрипка» вновь подчеркнул не только фонетическое, но и смысловое родство слов, указывающих на страдание и искусство звука:

И было мукою для них,
Что людям музыкой казалось.

Двадцатишестилетний О.Э. Мандельштам, как будто суммируя словесные разработки своих любимых поэтов, выстроил в ряд все три слова, «причём, – по выражению Б.А. Каца, – в такой ряд, где первую запятую хочется заменить двоеточием» [4, с. 11].

О глубоком знании музыки говорит и стихотворение 30-х годов «За Паганини длиннопалым», написанное О.Э. Мандельштамом после посещения концерта скрипачки Г. Бариновой. Это проявляется в том, что Н. Паганини назван поэтом «длиннопалым» (говорят, что у Н. Паганини были действительно длинные пальцы) в строках из первоначального варианта:

«За длиннопалым Паганини
Бегут цыганскою толпой
Все скрипачи» [7, с. 209].

Здесь находим определённое соответствие с историческими данными (за Н. Паганини, как за авторитетом, долгое время по Италии ездили скрипач Г. Эрнсте и виолончелист А. Граббау). Без чтения специальной литературы О.Э. Мандельштам не мог бы знать о том, что Н. Паганини был непостижимым идеалом для развития виртуозной скрипичной игры на протяжении XIX – нач. XX в. И далее появляются имена Ф. Шопена и И. Брамса:

«Утешь меня Шопеном чалым,
Серьёзным Брамсом...» [7, с.209].

О.Э. Мандельштам полагал своё ремесло сродни музыкантскому. Он ощущает себя прямым наследником слагателей эпоса, не отделявших музыку от слова:

«Я получил блаженное наследство –
Чужих певцов блуждающие сны» [7, с. 19].

Два свойства музыки – певучесть и динамичность – выходят у О.Э. Мандельштама на первый план. Роль – организовать мелодию стиха. У О.Э. Мандельштама есть и другая музыка, музыка как вид искусства. Обратимся к сборнику «Камень»:

«Она ещё не родилась,
Она и музыка, и слово,
И потому всего живого
Не нарушаемая связь» [7, с. 9].

Лирический герой в стихотворении «Silentium» («Тишина» – латинское заглавие стихотворения Ф.И. Тютчева) стремится найти гармонию, почувствовать ту точку, в которой она рождается. По его представлению, гармония – связь всего живого, музыки и слова в их слиянии. Здесь музыка не просто вид искусства, она – божественный дар.

Для обозначения комплекса мандельштамовских мыслей о музыке «хочется даже предложить, – как замечает Б.А. Кац, – особое слово – музыкософия» [4, с. 42]. Ибо не изучение, не исследование, а именно попытка уразумения музыки занимает сознание поэта. Музыка осмысливается в контексте отношения Бога и человека, времени и пространства, космоса и хаоса, причём музыка реальная и метафизическая неразделимы. Стихи и проза О.Э. Мандельштама свидетельствуют об убеждённости поэта в глубинной родственности музыки и поэзии. У них единый корень – молчание, тишина, «первоначальная немота», единый стебель-празвучания, звуковые «первины» (шум моря или леса, ветра, стук дождевых капель, пение птиц или первый лепет младенца). Эти корень и стебель дают двойной побег музыки и поэзии – искусств, существенно различающихся, но не переставших оплодотворять друг друга. О.Э. Мандельштам был не в состоянии отделить поэзию от музыки. Искусство было для него музыкой, которая пользуется то инструментом, то словом. Для О.Э. Мандельштама музыка – божественная полнота бытия, сумма всех его противоречий, Бог и человек, молчание и звук, первобытная аморфность и слово, форма.

Стихотворение «Ода Бетховену» снова проявляет глубокие знания О.Э. Мандельштама в области музыки и всего, что с нею связано. Так, первые четыре строки оды содержат отсылки к двум документам бетховенианы – к эпистолярному и иллюстративному:

«Бывает сердце так сурово,
Что и любя его не тронь!
И в тёмной комнате глухого
Бетховена горит огонь» [7, с. 44].

Упоминание о глухоте – главной трагедии бетховенской жизни и главной основе бетховенской мифологии – отсылает читателя к «Гейлиненштадскому завещанию», письму Л. ван Бетховена, где он признаётся своим братьям в прогрессирующей глухоте. Именно к нему восходит отбор слов для первых строк «Оды Бетховену». Здесь звучит обращение О.Э. Мандельштама к композитору: «И я не мог твоей, мучитель, / Чрезмерной радости понять», – это обращение поэта к чувственности и искренней эмоциональности музыкальных текстов Л. ван Бетховена. Однако название «оды» содержит намёк на музыкальный жанр произведений композитора: известно, что патетическая музыка композитора «имеет «одическую тональность» [5, с. 251], то есть в этом есть также интертекстуальный подтекст.

П.А. Становкин, рассматривая стихотворение «Ода Бетховену», отмечает, что «стихотворение насыщено регулятивными средствами интертекстуального типа: поэт использует заглавие-интертекст, реминисценции на события из жизни великого музыканта Л. Бетховена, обращение интертекстуального характера и т. д.» [9, с. 251]. Четвертая поэтическая строфа содержит прямую отсылку к концепции немецкого философа Ф. Ницше. Отсылка осуществляется при помощи обращения интертекстуального характера: «О, Дионис, как муж, наивный...» [9, с. 251]. Из текста строфы следует, что поэт обращается не к мифологическому божеству Дионису, а к герою своего стихотворения Л. ван Бетховену, личность и творчество которого О.Э. Мандельштам в определенной степени отождествляет с «дионисийским» началом в искусстве. Эту мысль подтверждает биография музыканта: композитор был вынужден зарабатывать на хлеб насущный, любимым инструментом было фортепьяно. Сверхсловные элементы «*Ты собирал с князей оброк*», «*На фортепьянный шел урок!*» есть не что иное, как реминисценции из жизни немецкого композитора [9, с. 252].

Но наряду со словом и музыкой для О.Э. Мандельштама уже достаточно рано огромное внутреннее значение стала иметь та действительность, которую он впоследствии, в одном из своих стихотворений, назвал «толпокрылатым воздухом картин» [7, с. 205]. Только образов классической живописи для «замеса мандельштамовского воздуха» мало: сюда надо добавить ещё всю европейскую архитектуру. Именно архитектура становится для О.Э. Мандельштама идеальной моделью творчества, входит в его поэтику.

Мысля архитектуру как выражение и отражение космической гармонии, О.Э. Мандельштам опирался на В.В. Иванова, писавшего о готике, которая определяла «место каждой вещи, земной и небесной в рассчитанной сложной архитектуре своего иерархического согласия» [2, с. 257].

По мнению Н.А. Струве, «высшей точкой развития человечества остаются неизменно Средние века, когда не знали ни равенства, ни пагубной теории прогресса, и с уважением относились к иерархическим перегородкам. В те времена торжествовали физиология и архитектура. С детства О.Э. Мандельштамом владел «демон архитектуры», открывшийся ему в строении сосновой шишки: символ победы материи над пустотой, сложности над простотой. Архитектура – проекция в пространстве могучего физиологического состава, отличающего человека. Архитектурная тема не покинет О.Э. Мандельштама никогда, начиная от стихотворения «Нотр Дам» в 1912 году и кончая стихами о Реймском и Лаонском соборах 1937 года» [11, с. 123]. Для О.Э. Мандельштама средневековые определяются готикой: она – высшее выражение «физиологического гения». «Кто первый провозгласил в архитектуре подвижное равновесие масс и построил крестовый свод – гениально выразил психологическую сущность феодализма» [7, с. 301].

Стихотворения сборника «Камень», посвященные великолепным сооружениям Константинополя, Парижа и Санкт-Петербурга, – это не только самые знаменитые мандельштамовские эмфазы, но и вершинные явления в наследии акмеистов. И потому из всех возможных пластических моделей он выбрал ту, в которой наиболее выражено временное начало, т.е. архитектуру, а из всех видов архитектуры – наиболее динамичный – готику. В готике наиболее заметны «рост», динамика, и с ритмом этой динамики он прямо сравнивает явление лирической природы – строение строфы.

О.Э. Мандельштам понимает архитектуру как свободную от изобразительности («иконотворчества») и декоративности («ювелирного мастерства») конструирующую деятельность, способ заставить аморфный материал стать формой, «несомненным бытием», противопоставленным «пустоте». В своей мыслительной конструкции готического мира О.Э. Мандельштам использует известное (а для XIX века почти обязательное) представление о функциональной чистоте готики, т.е. о готическом крестовом своде как идеальной системе равновесия, позволяющей «держаться на собственной тяге» и «гипнотизировать пространство» огромными массами материала.

Яркое действие этой системы разъясняется поэтом в стихотворении «Notre Dame»:

«Здесь позаботилась подпружных арок сила,
чтоб масса грузная стены не сокрушила;
И свода дерзкого бездействует таран» [7, с. 24].

Другая модификация этой же системы – сферический купол – описана в стихотворении «Айя-София» – первом из архитектурных стихотворений О.Э. Мандельштама:

«Весь купол твой, по слову очевидца,
Как на цепи, подвешен к небесам.
И всем векам – пример Юстиниана,
Когда похитить для чужих богов
Позволила Эфесская Диана
Сто семь зелёных мраморных столбов» [7, с. 23].

И, как замечает Е.В. Кантор, «соборы, похожие на леса» и «куполообразные сферические храмы» (сводчатые конструкции) стали для Мандельштама

всеобъемлющими моделями архитектуры вообще и творчества как такового [3, с. 63]. Об этом лучше всего сказано в «Восьмистишиях», где держащийся равновесием своих масс купол неоднократно становится символом воплотившегося творчества:

«Когда, уничтожив набросок,
Ты держишь прилежно в уме.
Период безтягостных сносок,
Единый во внутренней тьме, –
И он лишь на собственной тяге,
Зажмурившись, держится сам, –
Он так же отнёсся к бумаге,
Как купол к пустым небесам» [7, с. 199].

Или: «И так хорошо мне и тяжко,
 Когда приближается миг,
 И вдруг луговая растяжка
 Звучит в бормотаньях моих» [7, с. 198].

Поэтические произведения «Айя-София» и «Notre Dame» содержат заглавия-интертексты не только потому, что именуют величайшие архитектурные сооружения. П.А. Становкин справедливо отмечает, что в мандельштамовском «сюжете – составляющие строительства, а именно «аспиды и эксеры», «крестовый легкий свод», «базилика» и т.д.» [10, с. 56]. Для О.Э. Мандельштама терминология не нарушает единства, а наоборот, помогает запечатлеть величие соборов. Описание готической «телесности» сравни физиологии средневекового человека, который подчинен законам своего времени. И О.Э. Мандельштаму удастся запечатлеть эту архитектурную анатомию.

Камень как образующий элемент в «Айя-София» и «Notre Dame» для О.Э. Мандельштама важен потому, что именно он помогает поэту «построить» реальность. Данный материал служит для него основой и прочным фундаментом. Об идеях «строительства «бытия – небытия» упоминает в своём исследовании «Органическая поэтика Осипа Мандельштама» С.Ю. Пак [8, с. 15]. Идеи О.Э. Мандельштама о «крепости» заимствованы у А. Бергсона из его трактата «Творческая эволюция» (1907). Принято считать, что труд О.Э. Мандельштама «О природе слова» – авторский пересказ книги философа. Поэт размышляет о природе архитектуры, говорит о своем преклонении перед ней, пишет о гармонии и единстве. Сама тема готики – излюбленная для поэта. С её помощью он дает «камню» как безжизненному объекту стать полноценным, живым предметом.

«Готическая» теория О.Э. Мандельштама, распространившаяся на поэтику, нашла своё отражение и в отношении к живописи, которая также входит в культурный фон, всего его творчества, а в живописи – в особом направлении – импрессионизме. «Когда Мандельштам писал о введении готики в отношения слов, он имел в виду, – по мнению Е.В. Кантора, – задачу создания стихов из «слов, как таковых», которые без доступных склеек «сознания» и «мироощущения» держались бы, повинувшись одним законам внутреннего равновесия» [3, с. 66]. В архитектуре такой конструктивной задачи не стояло. Но

она неожиданно проявилась в живописи. Именно начиная с импрессионизма, живопись приобретает черты конструирующей деятельности, убираются традиционные композиционно-пластические «склейки» рисунка и цветотеней, и картина предстаёт как чистое «построение» из отдельных красочных пятен. Отсюда интерес О.Э.Мандельштама к импрессионизму, с которым он был связан общностью принципов.

Уже цитируемый нами Е.В. Кантор по поводу интереса О.Э. Мандельштама к импрессионизму замечает: «Мандельштам ощущал и ценил – сальтерически-рассудочное, здраво-современное мироощущение импрессионизма, заключённое в нём чувство владения объективным методом» [3, с. 66]. Живое впечатление от восприятия импрессионистской живописи – в стихотворении «Импрессионизм»:

«Художник нам изобразил
Глубокий обморок сирени
И красок звучные ступени
На холст, как стружья, положил» [7, с. 181].

В описании процесса создания картины участвует архитектурный образ – «звучные ступени», – и этот процесс тем самым уподобляется поэтом «архитектурно-обоснованному восхождению». Вообще, в художниках, которых О.Э. Мандельштам любил, он «нащупывал» в их картинах стены готических соборов.

Полный синтез средневековой и импрессионистской темы достигается О.Э. Мандельштамом в стихотворении «Реймс-Лаон» (1937). Может показаться, что в стихотворении описывается не собор, а картина, один из «Руанских соборов» импрессиониста К. Моне. В этом убеждает и композиция, и «колорит видения»: дана лишь плоскость фасада в тех же, что и на картине, цветах: голубизна (вода) – желтизна (песчаник, песок) – лиловая «фиалковая» тень как раз на уровне портала. Здесь импульс, полученный от импрессионизма в целом: «Именно воспоминания об импрессионизме могло перевести восприятие готики в другой регистр из исторического в пейзажно-природный ряд явлений» [3, с. 66]. Кажется, за стихами О.Э. Мандельштама просвечивают то К. Моне, то П. Гоген, то М. Сарьян. Ассоциативный ряд «песчаник – речка – чашки» лежит гораздо ближе к «Завтраку на траве» К. Моне.

«Я видел озеро, стоявшее отвесно,
С разрезанною розой в колесе
Играли рыбы, дом построив пресный.
Лиса и лев боролись в челноке.
Глазели внутрь трёх лающих порталов
Недуги – недруги других невоскрытых дуг.
Фиалковый пролёт газель перебежала,
И башнями скала вздохнула вдруг...» [7, с. 255].

Следует упомянуть о стихотворении О.Э. Мандельштама «Ещё далёко мне до патриарха», где лирический герой приобщается к мировому искусству. Здесь присутствует импрессионистическое настроение – впечатление от увиденного. Упоминаются Рафаэль, Рембрандт, Тициан и Тинторетто [10, с. 336], хотя их в московских музеях не было. Картину В. ван Гога «Ночное кафе в

Арле» поэт включил в стихотворение «Путешествие в Армению». Великих художников мы снова встречаем в стихотворении «Полночь в Москве. Роскошно буддийское лето» («К Рембрандту входит в гости Рафаэль»), появляется образ Микеланджело («Я должен жить, хотя я дважды умер»: «А небо, небо – твой Буонарроти» [7, с. 215].

Таким образом, мы попытались охарактеризовать тот культурный контекст, который охватывает творчество О.Э. Мандельштама, показать, сколь высокими были уровень образованности поэта и его осведомленность в вопросах культуры и искусства. Это объясняет обширность круга межтекстовых связей поэта. О.Э. Мандельштам активно включает в свои произведения фрагменты различных «культурософских» цитат. Лирический герой О.Э. Мандельштама включён в целостность мировой культуры и поддержан всей системой её объективных ценностей. В его стихах нашли своё отражение различные сферы искусства. Это не только живопись, архитектура, но и музыка, с которой он был связан с самого детства. Поэт сравнивал себя с музыкантом и считал себя наследником слагателей эпоса, которые не отделяли музыку от слова. Интертексты проявляются как в заглавиях, так и реминисценциях, обращениях интертекстуального характера. Архитектура становится для О.Э. Мандельштама идеальной моделью творчества, входит в его поэтику. Здесь интертекстуальные связи выражены в скрытых и явных ассоциациях, прямых отражениях произведений искусства и архитектуры, своеобразных перекличках с великими поэтами, живописцами, композиторами.

Список литературы

1. **Баратынский Е.А.** Собрание сочинений / Е.А. Баратынский [Электронный ресурс]. – Режим доступа http://az.lib.ru/b/baratynskij_e_a/, свободный. (Дата обращения: 20.08.2020 г.).
2. **Иванов В.В.** «Стихи о неизвестном солдате» в контексте мировой поэзии / В.В. Иванов // Жизнь и творчество О.Э. Мандельштама. – Воронеж : Свобода, 1990. – С. 66–70.
3. **Кантор Е.В.** В толпокрылатом воздухе картин. Искусство и архитектура в творчестве Мандельштама / Е.В. Кантор // Лит.обоз. – 1991. – №1. – С. 59–68.
4. **Кац Б.А.** В сторону музыки: Из музыковедческих примечаний к стихам О. Мандельштама / Б.А. Кац // Лит. обоз. – 1991. – №1. – С. 68–76.
5. **Крутий С.В.** Архитектурность художественных образов в поэзии акмеистов: О. Мандельштам и А. Ахматова: автореф. дис... канд. филол. наук. (10.01.01) / С.В. Крутий. – Магнитогорск, 2005. – 26 с.
6. **Кукин М.Ю.** О шести строках Осипа Мандельштама / М.Ю. Кукин, О.А. Лекманов // Литературный факт №1–2. – М. : Институт мировой литературы им. А.М. Горького Российской академии наук, 2016. – С. 332–344.
7. **Мандельштам О.Э.** Собр. соч. : В 4т. : Т. 1 / О.Э. Мандельштам. – М. : ТЕРРА, 1991. – 684 с.
8. **Пак С.Ю.** Органическая поэтика Осипа Мандельштама: автореферат дис... канд. филол. наук (10.01.01) / С.Ю. Пак. – СПб, 2007. – 22 с.

9. Становкин П.А. Обращение как регулятивная структура интертекстуального типа в лирике О.Э. Мандельштама / П.А. Становкин // Вестник ТГПУ №1 (116). – Томск : Изд-во ТГПУ, 2012. – С. 249–254.
10. Становкин П.А. Типы регулятивных стратегий, актуализирующих интертексты в лирике О.Э. Мандельштама (на материале сборника «Камень») / П.А. Становкин // Вестник ТГПУ №7 (184). – Томск : Изд-во ТГПУ, 2017. – С. 54–59.
11. Струве Н.А. О. Мандельштам / Н.А. Струве. – Лондон: ОРІ, 1988; Томск : Водолей, 1982. – 272 с.

Oseledko M.V.

**Music, Architecture, Painting as a Cultural Background of the Poetry of
O. E. Mandelstam**

The article, which is written by M.V. Oseledko, examines the peculiarities of the creative method of O. E. Mandelstam, whose formation was influenced by his passion for music, painting, architecture. Intertextuality in the poet's work is based on his erudition, knowledge of history and love for art. The author proves that the O.E. Mandelstam's lyrical hero is included in the integrity of world culture and is supported by the entire system of its objective values.

Key words: *intertextuality, cultural background, «cultural philosophical» quotes, poetic consciousness, intertext titles.*

УДК 821.161.1-31.09:929 Набоков

Мущинский Александр Владимирович,
учитель II категории русского языка и литературы
ГОУ ЛНР «ЛЭПЛИ»
имени Героев «Молодой гвардии»,
аспирант кафедры русской и мировой литературы
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
Spliffo@mail.ru

Проза В.В. Набокова в современной критике: от «Машеньки» до «Лолиты»

Цель статьи – проанализировать динамику восприятия в литературной критической среде прозы В.В. Набокова, начиная от «Машеньки» и заканчивая «Лолитой». Материалом для анализа являются критические отзывы и рецензии отечественных и американских критиков. Представлены проблемные вопросы, касающиеся принадлежности В.В. Набокова к русским или французским литературным традициям.

Ключевые слова: прустинство, «нерусскость», пародия, интертекстуальные связи, критика.

Духовная самостоятельность В.В. Набокова как писателя, которой, как сказала Л.Я. Гинзбург, обвинив при этом его во фрейдизме, у него нет, вне сомнений, пульсировала в творчестве автора «Машеньки» и «Лолиты».

Объектом исследования является проза В.В. Набокова. Предметом исследования является критическое восприятие творчества В.В. Набокова.

Цель статьи – проанализировать динамику восприятия в литературно-критической среде прозы В.В. Набокова, начиная от «Машеньки» и заканчивая «Лолитой».

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

- анализируя различные статьи, эссе и рецензии на прозу В.В. Набокова, классифицировать критическое восприятие творчества и соотнести его с периодизацией писателя;
- выделить основные тенденции критического восприятия прозы В.В. Набокова в литературе 1930–1950 гг.

Научная новизна статьи заключается в комплексном анализе прозы В.В. Набокова на основе статей, эссе и рецензий, а также других научных работ, посвященных творчеству писателя.

Восприятие критиками набоковского творчества условно можно классифицировать по этапам: «русский» (Г.В. Адамович, Ю.И. Айхенвальд, А.В. Амфитеатров, Г.В. Иванов, М.А. Осоргин и др.) и «американский» (Э. Вилсон, Б. Джонс, Г. Рид и др.); а также – «ранняя» критика В.В. Набокова и «сегодняшняя», причем, как пишет Н. Мельников в предисловии к сборнику «Классик без ретуши»: «Первые дегустаторы набоковских творений... гораздо свободнее» [2, с. 7]. И действительно, первые критики были свобод-

ны не только от самого авторитета писателя, но и от инерции критического восприятия его творчества.

Первые критики сосредоточивали своё внимание на эстетической и идейной составляющей, хотя, начиная с критики первого же романа – «Машеньки», – уже были «обвинения» в «подражании». В.В. Набоков всегда отказывался принять на себя «вину в копировании». Отрицание им влияния на своё творчество понятно: ещё в 1926 году, находясь в Берлине, сразу после написания «Машеньки», он пишет своей жене: «Госпожа Мельникова-Папоушек пишет, что «Машенька» не роман, что я подражаю Прусту, что некоторые описания «миниатюрны», что есть длинноты, которых, мол, у Пруста нет, что вообще задумано не скверно, но выполнено слабо» [2, с. 105]. Многие восприняли первый роман как посредственную социальную повесть, действие в которой сосредоточено только вокруг эмигрантской жизни. Ю.И. Айхенвальд одним из первых рассмотрел не только поверхностный «слой» произведения, но и тему «потусторонности» – одну из главных тем всего творческого пути В.В. Набокова. «Бытовое не замкнуто в самом себе, собою не ограничено <...> оно продолжается вдаль и вглубь, оно, по Достоевскому, “касается мирам иным”» – пишет Ю.И. Айхенвальд [1, с. 26].

«Ранние» критики пытались рассмотреть первые романы В. Набокова сквозь призму «измов». Например, А.В. Амфитеатров относил «Машеньку» к «неотургенизму», считая первый роман В.В. Сирина своеобразным подражанием И.С. Тургеневу, который (речь идёт о «Машеньке») ассоциировался в критической среде с повестями «Ася», «Вешние воды» и «Первая любовь». О творческой связи с И.С. Тургеневым говорили и А.С. Изгоев, и К.В. Мочульский, который называл роман В.В. Сирина одновременно «дряхлым» и лёгким, написанным «без волнения».

Второй роман – «Король, дама, валет» – критики восприняли «теплее», чем первый, но «ярлыкность» всё же продолжала «витать» в литературной критической среде. Тенденция критической мысли такова: критиками была предпринята попытка определить литературную традицию романа: Г.А. Струве выделяет в набоковском художественном мире «сочетание внешнего реализма с внутренней призрачностью» (одной из главных философских категорий творчества В.В. Набокова); М.О. Цетлин «видит» в «Короле...» черты немецкого экспрессионизма; А.В. Амфитеатров видит же черты футуризма и французского натурализма. Критики положительно отмечают способность В.В. Набокова очень точно раскрывать тему «механичности» внутреннего мира героев, подчёркивая, как пишет М.О. Цетлин, «уродство и пошлость Берлина», который, в описании В.В. Сирина, сопоставляется с «Петербургом Достоевского и Бунина» [1, с. 44].

Несмотря на тот положительный резонанс, который был вызван «Защитой Лужина», критические отзывы Г.В. Адамовича создали в литературных кругах «врагов» В. Набокова мнение о «вторичности» и «нерусскости» писателя. С «теплом» новый роман В.В. Сирина воспринимают А.В. Новак и В.Ф. Ходасевич. Говоря о влиянии французской литературы на «Защиту Лужина», Г.В. Адамович утверждает: «Защита Лужина» – вещь западная, европейская, скорей всего французская» [1, с. 56]. Мысль о том, что В.В. Набоков «нерус-

ский» писатель, прослеживается также и в его рецензии к «Подвигу», где он пишет: «...Если Сирина суждено «остаться» в нашей литературе и запомниться ей, – о чём сейчас можно ещё только гадать и догадываться, – то это будет, вероятно, наименее русский из всех русских писателей» [1, с. 92]. Всю жизнь В.В. Набокова будут преследовать «обвинения» в «подражании» французской литературе, и всю жизнь он будет отвергать любое творческое влияние со стороны. В противовес мнению Г.В. Адамовича А.Н. Савельев писал, что «Защита Лужина» – «специфически русский роман» [1, с. 64]. Мнения критиков разделились по поводу того, какой культуре близок роман – французской или же русской. Вопрос о влиянии И.С. Тургенева либо же И.А. Бунина отошёл на второй план. Ориентир на отсылки к творчеству писателей XIX века сменился проблемным вопросом о принадлежности к национальной традиции русской или же французской литературы. Так, защищая творческую самостоятельность В.В. Набокова, А.В. Новик пишет о том, что «В.В. Сирин пишет свой роман так, как будто у него нет никаких предшественников» [1, с. 70]. Безусловно, французская литература имела большое влияние на В.В. Набокова: отсылки к М. Прусту можно найти практически в каждом романе писателя. Но влияние не умаляет творческой самостоятельности В.В. Сирина, а наоборот – формирует её.

Категорично, в некоторых строках своего критического этюда о «Машеньке», «Короле, даме, валете», «Защите Лужина» и сборнике рассказов «Возвращение Чорба», высказался о личности В.В. Сирина Г.В. Иванов, назвав того «знакомым нам от века типом способного, хлёсткого пошляка-журналиста, «владеющего пером» и на страх и удивление обывателю, которого он презирает и которого он есть плоть от плоти...» [1, с. 180]. Мы видим, как разные творческие задачи двух писателей и разный взгляд на литературу создают литературную «неприятельность» друг к другу. И то слово, значение которого В.В. Набоков пытался истолковать своим студентам, было применимо в критической среде к нему (речь идёт о «пошлости»).

Следующие произведения (повесть «Соглядатай» и роман «Подвиг») критическая среда восприняла довольно холодно. Не все, как Н.Н. Берберова, были уверены в зрелости В.В. Набокова-прозаика. Многие критики отмечали «отсутствие жизни», механичность и поверхностность нарратива. По словам Г.В. Адамовича, «Соглядатай» явление «не творческое, а техническое», а «Подвиг» – «проза холодная и опустошённая» [1, с. 92].

Словесные quest-лабиринты В.В. Набокова смущали многих критиков, которые считывали только «верхний слой» текстов, считая, например, антидетектив писателя «Отчаяние» всего лишь историей об одном «преступлении и наказании». Очень точно по этому поводу подметил В.Ф. Ходасевич, открывая «глаза» критикам на философский подтекст романа: «С первого, поверхностного взгляда это – повесть об убийстве. В действительности, как и «Защита Лужина», это повесть о творчестве» [1, с. 120]. В образе Германа многие видели персонажей Ф.М. Достоевского. Ж.П. Сартр утверждает даже, что автор «Преступления и наказания» является духовным учителем В.В. Набокова, который идентичен со своим героем, похожим на «персонажей «Подростка», «Вечного мужа», «Записок из мёртвого дома» [3, с. 262]. После

написания В.В. Набоковым «Отчаяния» «Достоевская» тема начинает интересовать практически каждого критика. По сегодняшний день в набоковедении актуальна проблема интертекстуальных связей в творчестве В.В. Набокова и Ф.М. Достоевского. Так, современный историк литературы А.А. Долинин «видит» в «Отчаянии» того же Родиона Раскольникова, воплощение которого в Германе, кстати, В.Ф. Ходасевич отрицал.

«Утомительно, жутко, дико!» – именно так высказался в рецензии о «Приглашении на казнь» Г.В. Адамович [1, с. 138]. В «Современных записках» В.Ф. Ходасевич в рецензии, в которой он положительно отозвался о романе, выделяет главную задачу сирийского творчества – «развитие образов», а также, проследив связь с классикой русской литературы XIX века, заявляет: «Полагаю, что в русской (а вероятно – в мировой) литературе есть только одно произведение, генетически схожее с «Приглашением на казнь»: это – гоголевский «Нос» [1, с. 139].

Самый главный труд «русского периода» В.В. Набокова – это, безусловно, «Дар» – роман, в котором главной героиней, по словам самого автора, является «русская литература». С авторской позицией В.В. Набокова перекликается трактовка романа П.М. Пильским в своей не совсем положительной рецензии, где он пишет, что «Сирий вообще пишет не для читателя, а для литературы и о литературе» [1, с. 151]. Особенное внимание критик уделяет роли эпитетов в романе, считая, что они ушли далеко от банальных, «зажёванных» и «заезженных», но при этом они (как и стиль В.В. Набокова) сравниваются в рецензии с «искусственным дождём». Произведение привлекло внимание критиков не только «русским языком во всей своей красе»: жизнеописание Н.Г. Чернышевского не нашло отклика и не вызвало желания печатать его у редакторов журналов. Так, например, В.В. Руднев отказался печатать четвертую главу в «Современных записках», что, конечно же, негативно отразилось бы на полноценном восприятии читателем смысла «Дара». Позиция Фёдора Годунова-Чердынцева, а точнее – самого В.В. Набокова, как считали многие, казалась слишком категоричной по отношению к автору романа «Что делать?». На очевидность того, что герой «Дара» – «Я» В.В. Набокова, указывает В.В. Ерофеев, который пишет, что созданная биография Н.Г. Чернышевского героем романа – фикция, а сам писатель «даже не пожелал «загримироваться» [4, с. 7]. Хотя сам В.В. Набоков отрицал «слияние» со своими героями, но более ранний, «постоянный», критик творчества В.В. Сирина, Г.В. Адамович, утверждает, что «Годунов-Чердынцев – это сам Сирий!» [1, с. 156]. Можно с уверенностью сказать, что именно публикация «Дара» является кульминацией проблемы, анализируемой критиками, – проблемой отражения набоковского «я» в его творчестве.

С «Истинной жизни Себастьяна Найта» начинается «Американский период» В.В. Набокова. Американская критика «тепло» восприняла написанный на английском языке новый роман писателя. Внимание критиков не было сосредоточено теперь на «нерусскости» и пародийном аспекте в романном пространстве В.В. Набокова, который теперь перешёл на «второсортный английский» – язык, на котором, безусловно, у него получалось издавать шедевры. Критики положительно отозвались о переходе В.В. Набокова на английский

язык. Так, например, М.Л. Толстая восхищается им: «Английский язык Сирина превосходит» [1, с. 236].

Если в «Истинной жизни Себастьяна Найта» критики в своём большинстве не констатировали наличие интертекстуальных связей с теми или иными произведениями, то в рецензии на следующий англоязычный роман, «Под знаком незаконнорождённых», Н.Я. Ротман указывает на отсылки к творчеству Д. Джойса и выводит роман из ряда антиутопических произведений: «Слепящей тьмы» А. Кёстлера и «Скотного двора» и «1984» Д. Оруэлла. Критик отмечает: «Он [Набоков] многим обязан Джойсу; это становится очевидным в отступлениях и отдельных погружениях в глубины сознания, в певучих фразах, в непрерывных литературных аллюзиях...» [1, с. 251]. И, несмотря на эти отсылки, критик всё же убеждена, что В.В. Набоков не типичный писатель-эпигон, а самостоятельный художник, продолжающий «идеи первоисточника».

Роман, который занимает, по версии журнала «Le Monde», 27 позицию из «100 величайших книг XX века», обогнавший «Улисса» Д. Джойса и снижавший себе славу «самого скандального романа», вознёс В.В. Набокова на вершину популярности – речь идёт, конечно же, о «Лолите». Слава романа сформировалась от обратного: чёрный пиар только косвенно помог произведению; «лолитофобские отзывы», как называет негативные отзывы критиков Н.Г. Мельников, в содержании которых присутствовали заявления о наличии порнографии в романе, привлекли внимание не только «обвинителей», но и «защитников» «Лолиты». Писатель русского зарубежья М.Л. Слоним одним из первых выступил на «защиту» романа, высказавшись о нём так: «Говорить о том, что «Лолита» – неприличный и даже «скабрёзный» роман, могут лишь те, кто не понимает серьёзного замысла произведения и его выдающихся литературных достоинств» [5, с. 80]. Многие критики восприняли роман как «смешную книгу» – так, например, Д. Холландер считает, что «Лолита» – «едва ли не самая смешная книга из всех, какие довелось прочесть» [1, с. 271]; по мнению Ф.У. Дюпи: «Лолита» и впрямь заразительно смешна, исполнена бурлескной стихии» [1, с. 273]; Л. Триллинг называет «Лолиту» универсальной сатирой [1, с. 283]; Э. Джонуэй рассказывает о своих первых впечатлениях после прочтения «Лолиты»: «Знакомясь с «Лолитой» впервые, я подумала, что это – одна из самых смешных книг, какие мне довелось прочесть» [1, с. 291]. В противовес подобным заявлениям, Ф. Тойнби высказался, что не верит в произведение как в «намеренную сатиру на американскую жизнь». Л. Триллинг, в противовес другим мнениям, чувствует, что главная тема произведения явно не соблазнение маленькой и невинной девочки – он утверждает, что «Лолита» – это роман, прежде всего, о любви. Пожалуй, подобное мнение – это мнение «идеального читателя», который смог «прорваться» сквозь первый, поверхностный, слой произведения, увидев в нём значительно большее. Не обошлось и без указания на «прустовское влияние»: тот же Ф.У. Дюпи сопоставляет эпизод в «Привале Зачарованных Охотников», где «Гумберту и Лолите в конце концов удаётся соблазнить друг друга» (примечательно, что слова критика о «друг друге» намекают на некую обоюдность), с эпизодом из романа «В поисках утраченного времени», когда барон де Шарлю просит за деньги выпороть его плетью в отеле.

Гумберта Гумберта сравнивали и с Дон Жуаном, и со Ставрогиным и Свидригайловым у Ф.М. Достоевского; «Лолиту» сравнивали с «Улиссом» Д. Джойса, со «Стеной» Ж.П. Сартра, с «Любовником леди Чаттерлей» Д. Лоуренса, с поэзией Ш. Бодлера и Т. Элиота. С. Лем в своей статье «Лолита, или Ставрогин и Беатриче» много времени уделил сопоставлению героев Ф.М. Достоевского с Гумбертом. В частности, С. Лем считал, что образ Свидригайлова воплотился в Гумберте, но не полностью: герой «Лолиты» – смешон, а Свидригайлов же не вызывает улыбки; соблазненная Свидригайловым девочка, которая появляется у него во сне и которая пытается его соблазнить там же, воплощается в образе Лолиты, соблаздившей Гумберта в номере мотеля. «Два образа, две стороны свидригайловской страсти, любовь к взрослой женщине и извращенное влечение к ребенку, Набоков слил воедино» – констатирует С. Лем. И самое главное, на наш взгляд, что подмечает критик, это «метаморфозы» чувств героя, его переход от просто «телесного влечения» к любви, которая льётся вместе с его слезами, когда он видит Лолиту – в очках и беременную.

Таким образом, как мы видим, взгляды критиков на роман, вызвавший скандал во всём мире, были сосредоточены на следующих аспектах: «Лолита» как порнографический акт; роман о любви; роман о соблазнении взрослым мужчиной маленькой девочки (или же наоборот); клинический роман о Стокгольмском синдроме и пр. Пожалуй, лишь С. Лему удалось соединить в критике романа порнографию и любовь воедино, создав при этом синтез двух противоположных явлений.

В приведённых выше произведениях нами была рассмотрена эволюция отзывов в литературной критической среде о прозе В.В. Набокова: от «Машеньки» к «Лолите». Наш анализ даёт возможность проследить то, как эволюционируют взгляды критиков, изначально направленные на идейную и тематическую составляющую (в «Машеньке», «Даре»), затем на «нерусскость» писателя и следование западно-европейской литературной традиции (Д. Джойс и М. Пруст), а после, в «Американский период», на диглоссии текстов («Истинная жизнь Себастьяна Найта» и англоязычная «Лолита»).

Список литературы

1. **Классик без ретуши.** Литературный мир о творчестве Владимира Набокова. – М. : Новое литературное обозрение, 2000. – 688 с.
2. **Набоков В.В.** Письма Вере / В.В. Набоков. – СПб. : Азбука-классика, 2019. – 700 с.
3. **Pro et contra. В.В. Набоков.** – СПб. : Издательство Русского Христианского гуманитарного института, 1997. – 976 с.
4. **Набоков В.В.** Собр. соч. – В 4-х т. : Т. 1 / В.В. Набоков. – М. : Правда, 1990. – 416 с.
5. **О Набокове и прочем: статьи, рецензии, публикации** / Н.Г. Мельников. – М. : Новое литературное обозрение, 2014. – 424 с.

Mushchinsky A.V.

**V.V. Nabokov's Prose in Contemporary Criticism:
from «Mashenka» to «Lolita»**

The aim of the article is to analyze and identify the dynamics of perception with which literary critics received the prose by V.V. Nabokov from «Mashenka» to «Lolita». The analysis will be conveyed using critical reviews and articles by Russian and American critics in the anthology «Classic without retouch». The results of the analysis state the tendencies of V.V. Nabokov's literary pieces from the «Russian» period to the «American» one.

Key words: *prustian, nonrussian, parody, intertextual connection, critique.*

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 378.016:911'243

Александрова Юлия Александровна,
преподаватель ОП «Колледж ЛГПУ»
oleksandrova.yulya@mail.ru

Особенности обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей

В статье анализируется сущность понятия профессионально-ориентированного обучения иностранному языку, рассматриваются пути совершенствования и модернизации системы обучения профессиональной иноязычной речи. Обращается внимание на необходимость дифференцированного подхода к поиску и подбору учебного материала с целью использования его в процессе профессиональной коммуникации. Автор раскрывает роль коммуникативных упражнений в формировании профессиональной иноязычной коммуникативной компетентности у будущих специалистов.

Ключевые слова: иностранный язык, обучение, лингвистическая подготовка, неязыковая специальность, профессиональные умения и навыки.

В наше время процесс реформирования системы образования предусматривает подготовку квалифицированных специалистов с высоким уровнем знания иностранного языка. При этом конкурентоспособность любого современного специалиста зависит не только от овладения студентом будущей специальностью, но и от его разносторонней гуманитарной культуры, креативного мышления и, в первую очередь, знания иностранных языков (особенно английского).

Даже, несмотря на развитие сети Интернет, а также средств массовой коммуникации, большая часть выпускников высших учебных заведений все же не в состоянии пользоваться ею в своей профессиональной деятельности и именно поэтому предъявляются соответствующие требования к методике преподавания иностранных языков в различных учебных заведениях и на разных факультетах.

Сегодня существует много методических направлений и технологий обучения иностранному языку на неязыковых факультетах вузов и колледжей, а отечественными учеными-методистами создан ряд методик для студентов неязыковых вузов, проведен ряд исследований. Так, например, Я.Г. Юсупова изучала развитие готовности студентов неязыковых специальностей вуза к межкультурной коммуникации (2008 г.), Е.В. Евдокимова – концепции формирования многоязычной компетенции студентов (2009 г.), А.З. Ибатова – формирование готовности студентов неязыковых специальностей к профессионально-ориентированному общению на иностранном языке (2009 г.), Л.Д. Кривых – формирование опыта социальных отношений у студентов средствами

иностранного языка (2011 г.), Т.В. Тюленева – формирование лингвистической креативности студентов (2012 г.), Э.Р. Латыпова – формирование межкультурной компетенции бакалавров педагогического образования неязыковых специальностей вуза (2017 г.) и так далее. К изучению иностранного языка на неязыковых специальностях обращались также и зарубежные исследователи: S. Burger, N. Cloud, J. Crandall, F. Genesee, E.V. Hamayan, M. Migneron, M. Wesche и другие.

Итак, мы видим, что сегодня происходит постоянный поиск модернизации и путей совершенствования системы обучения профессиональной иноязычной речи, но, несмотря на достаточно большое количество исследований, вопросы профессионально-ориентированного обучения иностранному языку остаются весьма актуальными.

Цель данной статьи – определить основные особенности обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей.

В последние годы спрос на преподавание профессионально-ориентированного языка (языка по специальности) возрос, чем и объясняется целесообразность практического преподавания и изучения иностранного языка. П.И. Иванова, И.Л. Кучерявая, П.И. Образцов и многие другие исследователи считают, что современный профессионально-ориентированный подход к обучению иностранным языкам предусматривает формирование у студентов способности иноязычного общения в конкретных профессиональных, деловых, научных сферах и ситуациях с учетом особенностей профессионального мышления, при организации мотивационно-побудительной и ориентировочно-исследовательской деятельности [1; 3]. Как считает А.В. Лебедев, «Мотивация в обучении формирует систематическое творческое профессиональное языковое обучение в сотрудничестве всех участников образовательного процесса» [2, с. 259], а сам процесс обучения должен быть ориентирован на практическую деятельность. Следовательно, необходимо найти такие универсальные методы обучения иностранному языку, которые позволят достичь более высокого уровня подготовки специалистов путем интеграции языковой и профессиональной сфер [6, с. 43].

В первую очередь, на наш взгляд, преподавателю иностранного языка в неязыковом вузе необходимо заинтересовать студента в развитии его профессиональной иноязычной компетенции благодаря изучению иностранного языка путем правильного подбора тематики бесед и выбора материала для овладения всеми видами речевой деятельности. Итак, вопрос поиска и отбора учебного материала, являющийся основой содержания вышеназванного обучения, является весьма важным. Но следует указать и ряд проблем, которые возникают при этом: баланс общих / конкретных целей, разноуровневое знание языка, отсутствие учебников и недостаточное количество материалов по конкретным неязыковым специальностям и так далее [2, с. 259–260].

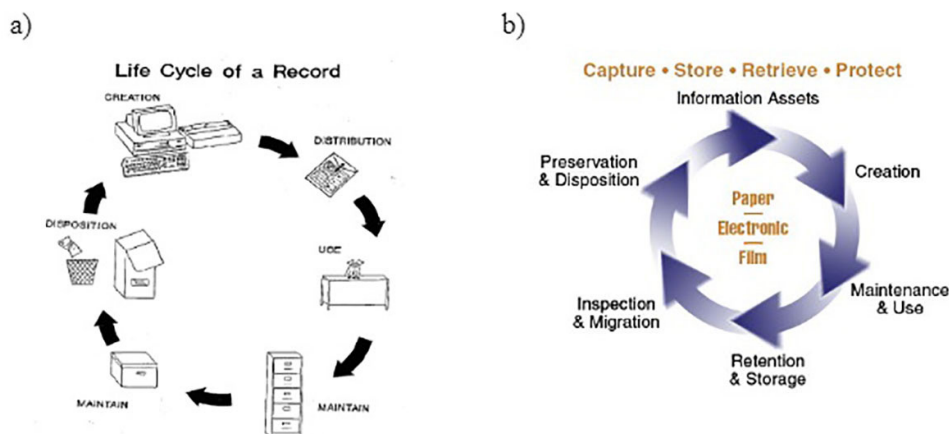
Подобные проблемы решаемы, но это требует много времени. Так, например, ежегодные международные конференции по учебной практике и методологии, создание новых учебных программ и разработка учебных пособий внесут большой вклад в повышение языковой и общей квалификации будущих специалистов в разных областях, что существенно рас-

ширит спектр возможностей и для студентов неязыковых специальностей. Они смогут участвовать в научных конференциях, различных международных проектах, зарубежных стажировках, а это, в свою очередь, будет способствовать установлению международных контактов, формированию профессиональных интересов и дальнейшему профессиональному росту студентов.

Студенты проявляют наибольший интерес, когда материал строится на основе изучаемой ими специальности, что стимулирует изучение иностранного языка, а также повышает и расширяет их профессиональные знания. Личность студента находится в центре учебного процесса, а роль учителя в данном случае заключается в создании благоприятных дидактических условий для овладения учебно-профессиональным материалом, мотивации и стимулирования интеллектуального развития и творчества, так как уже на 1-2 курсах в программах определяют специальную отраслевую лексику. Так, О.В. Сумцова считает, что если упражнения ориентированы на достижение конкретных целей и при этом правильно организованы, то студенты смогут усвоить материал наиболее полно и с пользой для себя, осознавая его значимость и обдумывая, каким образом будут применять полученные знания в ситуациях реальной жизни или дальнейшем обучении [5, с. 298].

Именно преподаватель должен вооружить студентов алгоритмом действий по усвоению профессиональной лексики, научить их правильно подбирать аутентичную информацию (тексты) для использования их в аудиторной и самостоятельной работе. Основным типом упражнений на первом этапе являются рецептивные, рецептивно-репродуктивные и коммуникативные упражнения, с помощью которых студенты легче воспринимают образцы речевых оборотов и выполняют с ними определенные действия согласно созданной преподавателем ситуации речи. Например, для специальности «Делопроизводство» подойдут упражнения на объединение отдельных слов или словосочетаний (*Match the words to the definitions*); заполнение пропусков в тексте (*Fill in the text with one of the words*); творческие задания: *The people below are reading the newspaper. What section are they reading: entertainment, business, sports, local news, horoscopes, and International news? Name other newspaper sections* [6, с. 78].

На втором этапе преобладают уже продуктивные, условно-коммуникативные и коммуникативные упражнения, поэтому на этом этапе можно использовать много упражнений для самостоятельной работы студентов. Например, разделить студентов на группы и дать каждой из них отдельное задание: 1 группа – библиографы, вторая – посетители, третья – ученые и пр. (при этом необходимо обдумать и разыграть сценку); упражнения на доказательство или опровержение отдельных утверждений (*Prove the statement «The printed word will never die»*); весьма полезны упражнения с иллюстрационным материалом: *Look at the two pictures showing the lifecycle of a record. Which of them shows the life cycle best of all? Match the given text with one of the pictures. Complete the text with the words from the picture. Translate all words.*



Специфика преподавания иностранного языка в неязыковом вузе состоит в том, что ведущим компонентом содержания обучения являются не основы наук, а развитие коммуникативных видов речевой деятельности – это говорение, аудирование, чтение, письмо. Согласно психологической теории деятельности, обучение любому виду деятельности происходит в процессе выполнения этой деятельности, действий и операций, связанных с ней, поэтому для обучения студентов различным видам речевой деятельности необходимо предоставить каждому из них возможность практического овладения тем или иным ее видом. Поскольку в основе формирования умений в любом виде иноязычной речевой деятельности лежат коммуникативные навыки, приоритет в обучении иностранным языкам должен быть предоставлен устным упражнениям. В этом заключается основная специфика дисциплины и основная трудность преподавания, особенно если речь идет о формировании умений говорения, поэтому большое значение имеет овладение коммуникативной и межкультурной компетенциями, а это невозможно без практики общения, поэтому использование Интернет-контента в этом случае просто необходимо (это такие популярные сайты и приложения, как Facebook, Instagram, Telegram, Skype, Viber и так далее) – это те ресурсы и возможности, благодаря которым современный человек учится и развивается.

Обучение говорению на неязыковом факультете происходит за счет ведения бесед на профессиональные темы и организации коллоквиумов, активно применяется метод кейсов, обмен мнениями, дискуссии, ролевые игры, делаются доклады, подготавливаются выступления и так далее [1, с. 336]. Кроме этого, овладение профессиональной лексикой невозможно без такой формы работы, как чтение аутентичных профессионально-ориентированных текстов, поэтому необходимо рассматривать и перевод как шаг к пониманию предмета своей будущей профессии и обогащению знаниями своей специальности.

Итак, сущность обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей заключается в его интеграции с отдельными специальными дисциплинами в разных областях знаний, формировании важных профессиональных качеств личности в разнообразных сферах деятельности в целях социализации, поэтому дальнейшие перспективы исследования мы видим в

последующем изучении интегративных аспектов отдельных специальностей и иностранного языка.

Список литературы

1. **Кучерявая Т.Л.** Проблемы профессионально-ориентированного обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей / Т.Л. Кучерявая // Теория и практика образования в современном мире: материалы Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). – СПб. : Реноме, 2012. – С. 336–337.
2. **Лебедев А.В.** Особенности обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей / А.В. Лебедев // Педагогический журнал. – 2017. – Том 7. – № 3А. – С. 257–265.
3. **Образцов П.И., Иванова П.И.** Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов: учеб. пособие / П.И. Образцов, П.И. Иванова. – Орел : ОГУ, 2005. – 114 с.
4. **Сафроненко О.И.** Программно-методическое, технологическое и кадровое обеспечение качества системы многоуровневой языковой подготовки студентов неязыковых вузов / О.И. Сафроненко. – Ростов н/Д : Изд-во ООО «ЦВВР», 2006. – 236 с.
5. **Сумцова О.В.** Формирование иноязычной коммуникативной компетенции студентов технических вузов при использовании активных методов обучения иностранному языку / О.В. Сумцова // Молодой ученый. – 2012. – №2. – С. 297–298.
6. **Kerr P.** Straightforward Intermediate Student's Book / P. Kerr & C. Jones. – London : Macmillan, 2012 – 159 p.

Alexandrova Y.A.

Particular Qualities of Language Instruction to Students of Non-linguistic Specialties

The article analyzes the essence of the concept of professionally oriented teaching of a foreign language, considers ways to improve and modernize the system of professional foreign language teaching. Attention is drawn to the need of a differentiated approach to the search and selection of educational material in order to use it in the process of professional communication. The author reveals the role of communicative exercises in the professional foreign language communicative competence formation in future specialists.

Key words: foreign language, teaching, linguistic training, non-linguistic specialty, professional skills.

Батальщикова Эллина Юрьевна,
канд. пед. наук, доцент кафедры английской и
восточной филологии
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
lina77@lds.net.ua

Формы интерактивного взаимодействия на разных этапах урока иностранного языка

В статье рассматривается актуальность и потенциальные возможности использования интерактивных форм учебной деятельности на разных этапах урока иностранного языка для школьников разных возрастных групп; приводится определение интерактивные технологии обучения и предлагаются приемы групповой работы на разных этапах урока: актуализации опорных знаний, проверки домашнего задания, объявления целей и задач урока, изучения и закрепления нового материала; определены нормы поведения на интерактивном уроке; обозначены особенности использования интерактивных методов обучения.

Ключевые слова: *дискуссия, имитация, интерактивные технологии обучения, кооперативно-групповая форма, ролевая игра, симуляция.*

В современных условиях снижается функциональная значимость и привлекательность традиционной организации обучения, передача готовых знаний от учителя ученику перестает быть основной задачей учебного процесса. В связи с этим современный педагог должен уметь создать на уроке атмосферу успеха, паритетного диалога всех субъектов образовательного процесса, творческого взаимодействия на основе использования интерактивных форм, методов и технологий организации учебного процесса.

Цель статьи – раскрытие потенциальных возможностей использования интерактивных форм взаимодействия на разных этапах урока иностранного языка.

Процесс использования интерактивных технологий обучения в общеобразовательной школе был предметом научного анализа многих ученых и практиков: Ш. Амонашвили, В. Дьяченко, Е. Ельниковой, А. Закиева, Е. Коротаевой, Г. Ксензова, В. Петренко, Л. Пирожковой, Е. Полат, Е. Пометун, О. Сичкарук, В. Терещенко, С. Уткина и других.

На основе анализа теоретических основ педагогической интеракции (М. Петренко); теории и практики педагогического взаимодействия (Е. Коротаева); коллективного и кооперативного обучения (В. Дьяченко, О. Уваров и др.); педагогики сотрудничества (Ш. Амонашвили, С. Соловейчик и др.) мы пришли к выводу, что интерактивное обучение – это обучение, построенное на основе общения и взаимодействия, которое реализуется в технологиях, методах и организационных формах.

Г. Селевко определяет интерактивные технологии обучения как процесс активного познания, основанного на взаимодействии, диалоге равноправных

субъектов – преподавателя и студентов, при наличии общей цели обучения, запланированного результата, с опорой на субъективный опыт каждого студента, который протекает в психологически комфортных условиях, в атмосфере взаимной поддержки, сотворчества, сотрудничества [1].

Использование интерактивных методов обучения происходит от «простого к сложному», параллельно используя фронтальные и групповые методы.

На наш взгляд, целесообразно комбинировать совместное обучение с другими формами работы – самостоятельным поиском, традиционными методами. Невозможно построить весь процесс обучения исключительно на интерактивных методах. Это один из приемов, которые помогают достичь образовательной цели и приносят плоды только совместно с другими формами и методами работы.

Рассмотрим формы групповой учебной деятельности на разных этапах традиционного урока. На разных этапах урока целесообразно использовать разные формы группового взаимодействия.

Этап актуализации опорных знаний

На уроке иностранного языка мотивация, побуждение учеников к самовыражению, обеспечивается рядом факторов.

Во-первых, материал, который используется на уроках, должен быть интересным.

Во-вторых, приёмы работы с учебным материалом должны привлекать учащихся. Этому способствуют групповые формы работы, при которых ученик ощущает себя субъектом общения, учебной игры.

В-третьих, ученик должен осознавать уровень своей успешности в изучении иностранного языка, это вызывает удовлетворение, чувство прогресса в обучении.

Успешность в обучении достигается доступными и посильными заданиями, положительной оценкой со стороны учителя. Оценку успешности ученика не стоит связывать исключительно с полученным баллом. Учитель может широко использовать поощрительные реплики оценочного характера.

Проверка домашнего задания

Во время этого этапа урока, можно использовать такие интерактивные методики, как «Обучаясь-учусь», «Микрофон», «Аквариум» и другие.

Обучаясь-учусь: работа в парах. Один ученик отвечает другому домашнее задание, потом они меняются ролями и вторую половину задания объясняет второй первому.

Микрофон. В каждой группе сильный ученик (назначенный учителем) дает импровизированный «микрофон» другому ученику, задавая вопросы из домашнего задания. На вопрос отвечает тот, у кого микрофон.

Аквариум заключается в том, что группа учеников садится вместе перед всем классом и вместе они отвечают на вопросы, которые задают другие группы, которые не входят в «аквариум». В «аквариуме» перед классом должны побывать все группы в процессе изучения темы. Эта форма работы способствует социализации, так как действует правило «успех всех зависит от успеха каждого».

Этап оглашения целей и задач урока

К основной части урока относится подача нового материала, тренировка произношения, практика речи, систематизация изученного, контроль знания, умений и навыков (текущий, тематический, итоговый).

Оглашение цели и задач урока происходит вначале введения нового материала. Чтобы заинтересовать учащихся коллективной работой, необходимо сформировать положительное отношение к сотрудничеству друг с другом и в малых группах.

Для младших школьников для реализации этой цели можно использовать групповые игровые задания, например, «Собери письмо». Класс делится на группы и учащимся предлагается собрать послание из разрезанных кусочков картона. На каждом фрагменте написана английская буква, поэтому, как только группа соберет письмо, она сможет прочитать послание и один из учащихся бежит к доске и записывает слово или несколько слов (название темы). Побеждает группа, которая первая напишет слово. Таким образом, учитель объявляет новую тему и предлагает каждой группе сформулировать задачи урока (ожидаемые результаты). Учитель должен подчеркивать, что работать вместе интереснее и эффективнее, так как учащиеся могут проявить творческие способности, получить подсказку от товарища, помочь друг другу.

На среднем и старшем этапе, когда учащиеся имеют больший опыт социальной коммуникации, более развитое логическое и образное мышление, большой словарный запас, учитель может предложить на этом этапе «Незаконченную цитату или поговорку», которая ярко отображает тему урока. Необходимо предложить учащимся закончить цитату (поговорку) по собственному усмотрению, используя интерактивную методику «микрофон», а затем объединиться в группы и продумать ожидаемые результаты (чему они ожидают научиться во время изучения темы).

Этап изучения нового материала

Опыт школьной практики доказывает, что наиболее оптимальной формой групповой деятельности является дифференцированная, которая подразумевает организацию работы групп с разными учебными возможностями.

В ходе основной части урока решаются его главные задачи. Эта часть включает в себя такие компоненты: введение нового материала, тренировка учащихся в использовании этого материала в письменной и устной речи, практика говорения, систематизация, обобщение изученного материала и контроль речевых навыков и умений. Наибольшую часть урока должна занимать тренировка и практика речевой деятельности. При этом важно помнить, что цель урока должна быть реализована в комплексе упражнений, к которым относятся как условно-речевые (для формирования навыков), так и речевые (для развития умений) упражнения. Предлагаемые учащимся задания должны даваться по принципу от простого к сложному, чтобы учащиеся постепенно включались в процесс познания, не теряя заинтересованности.

На заключительном этапе урока, то есть закреплении и усовершенствовании приобретенных ЗУНов в процессе их использования, рекомендуется использовать следующие формы деятельности:

– на этапе закрепления и усовершенствования знаний – парная работа, дифференцировано-групповая, индивидуально-групповая и т.д.;

– на этапе повторения и использования знаний – парная, кооперативно-групповая.

Переходить к групповой форме можно только тогда, когда учитель убедился в том, что учащиеся в парах могут вести дискуссию, совместно выполнять задания, обучать друг друга. Каждая группа из 4 человек имеет сильных, средних и слабых учащихся.

Доказано, что в сравнении с индивидуальной работой по схеме «учитель-ученик», групповое общение при решении тех же задач проходит как минимум на 10% эффективнее. Группа по отношению к каждому ее члену является микросоциумом (обществом в миниатюре) и общение в малых группах позволяет развивать социальные навыки, столь необходимые для успешной социализации во «взрослой жизни».

В группе интерактивного обучения реализуются две основные функции: решение поставленных задач; оказание поддержки членам группы во время совместной работы.

Учебное взаимодействие будет реализовываться наиболее эффективно, если оно направлено на достижение обеих функций в равной степени. Учитель должен научить учащихся работать совместно и достигать общих целей. Такие правила могут быть разработаны учителем вместе с учениками и прикреплены на доску.

Правила поведения в процессе интерактивного обучения

1. В совместной работе отсутствуют «актеры» и «зрители», все – участники.

2. Каждый член микрогруппы заслуживает, чтобы его выслушали.

3. Следует говорить так, чтобы тебя понимали, высказывать свою точку зрения непосредственно по теме.

4. Задавать уточняющие вопросы и только после этого делать выводы.

5. Критиковать мнения, а не личность того, кто его высказал.

6. Цель совместной деятельности не в победе отдельной точки зрения, а в возможности найти общее решение [2].

На этом этапе учитель может предложить такие интерактивные упражнения, как: «Ажурная пила» – класс делится на группы для работы над фрагментами нового материала с целью повторения изученного на уроке, каждый участник группы работает над своим фрагментом. Участники разных групп, которые работают над одинаковыми фрагментами, получают задания на карточках одного цвета. При этом представитель каждой группы переходит в общий круг, где обменивается информацией с такими же «экспертами», как и он (участниками, работающими над одинаковым фрагментом материала). Это называется «встреча экспертов». После этого «эксперты» возвращаются в свои группы и рассказывают то, о чем узнали. Потом другие учащиеся становятся «экспертами». «Встречи экспертов» могут проходить одновременно, то есть учащиеся переформируются в группы согласно полученному цвету (общему заданию), потом возвращаются в свои «домашние» группы и делятся информацией с другими.

«Круг» – каждая группа получает свою часть задания, которое готовят совместно. По истечении определенного времени первая группа отчитывается о выполненном задании второй группе, вторая – третьей, третья – четвертой и так далее. Последняя группа отчитывается первой, таким образом образуется круг.

«Поймай ошибку» – это интерактивное упражнение может быть особенно интересно для младших и средних школьников. Группы получают карточки со словами или предложениями, в которых есть ошибки. Их следует найти за отведенное время.

Кооперативно-групповая форма учебной деятельности

После того, как учащиеся овладели приёмами работы в группе, научились общаться, сотрудничать, можно вводить более сложную форму группового взаимодействия – кооперативно-групповую, которая подразумевает взаимодействие не только членов группы, но и взаимодействие между группами (обсуждение проблемы в общем кругу, мозговой штурм, дерево решений и так далее).

Технологии ситуативного моделирования

Наиболее оптимальной групповой формой, которая позволяет четко осознать важность делового партнерства, является ситуативное моделирование, которое бывает двух видов: имитация и симуляция.

Имитация подразумевает простые действия, которые учащиеся могут самостоятельно смоделировать по теме задания, используя учебник (разыграть сценку).

Симуляция – более сложное задание, потому что группа должна не просто смоделировать сценку по заданной теме, а ту модель, которую предложит создать учитель. Ситуативное моделирование касается повседневных ситуаций, то есть фактически ситуативное моделирование – это ситуативное общение, которое известно как ролевая игра. Цель ситуативного общения – научиться через опыт и чувства. Закрепление знаний в сознании на длительное время происходит при наличии мотивации, стимула. Именно ситуативное общение является необходимым стимулом, потому что ребенок «проживает» ту или иную социальную роль, «примеряет» ее на себя, а, следовательно, лексические единицы отпечатываются в памяти на долгие годы и будут вспоминаться на уровне подсознания.

Если это младшие школьники, то учителю целесообразно изготовить индивидуальные карточки-подсказки и дать учащимся это задание на дом на неделю. Учитель может предложить создание модели в начальных классах только на основе примеров, отработанных на уроке.

В средней и старшей школе большие возможности для раскрытия личности, формирования собственного мнения, развития умения аргументировать и отстаивать собственную позицию предоставляют технологии обработки дискуссионных вопросов (дискуссия, займи позицию, дебаты, метод ПРЕС и другие).

Использование групповых форм и методов работы является необходимостью времени и связано с повышением требований к выпускнику современной школы. При правильно организованном педагогическом взаимодействии

учащиеся учатся относиться с уважением друг к другу, развивают в себе такие качества, как толерантность, конгруэнтность, развивают ораторские способности и навыки высказывать и отстаивать свою точку зрения, уважать оппонента. Учащиеся получают знания, необходимые им во взрослой жизни.

Перспектива дальнейших научных исследований в этом направлении видится нам в разработке рекомендаций для будущих учителей иностранных языков касательно использования интерактивных технологий обучения с «учащимися с особенными потребностями, особенно в рамках инклюзивного образования».

Список литературы

1. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии : учеб. пособие / Г.К. Селевко. – М. : Нар. образование, 1998. – 256 с.
2. Пометун О.І. Сучасний урок : інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посібн. / О.І. Пометун, Л.В. Пироженко. – К. : Вид-во А.С.К., 2004. – 194 с.

Batalschikova E.Y.

Forms of Interactive Learning Activities at Different Stages of Foreign Language Lessons

The article highlights the topicality and potential of interactive learning activities at different stages of the foreign language lesson for different age-range comprehensive school students. The author suggests some techniques of group work at different stages of the lesson: actualization of basic knowledge, checking of home assignment, setting of lesson objectives, new material learning, new material practicing. The author defines some rules, basic points of interactive lesson.

Key words: *discussion, imitation, interactive learning technologies, co-creation, cooperative learning, role-playing, simulation.*

Гребеник Игорь Анатольевич,
аспирант кафедры педагогики
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
garmoniy@mail.ru

К вопросу о формировании коммуникативной компетенции иностранного языка у студентов неязыковых специальностей

В данной статье был изучен и проанализирован вопрос формирования коммуникативной компетенции иностранного языка у студентов неязыковых специальностей. На основе анализа автор пришел к выводу, что сформированность коммуникативной компетенции иностранного языка оказывает непосредственное влияние на готовность и способность к межкультурному акту речевого взаимодействия. У студентов технических высших учебных заведений приобретенные знания, умения и навыки использования иностранного языка должны быть сформированы в соответствии с изучаемым профильно-ориентированным направлением подготовки, а также в соответствии с профессионально-личностными качествами и коммуникативными навыками взаимодействия для профессионального общения на иностранном языке.

Ключевые слова: компетенция, коммуникативная компетенция, неязыковая специальность, формирование знаний и навыков, межкультурное речевое взаимодействие.

В современном обществе знание и владение иностранным языком является по праву универсальным инструментом в профессиональной и производственной деятельности, поэтому значительно возросли и требования к уровню сформированности языковой компетенции будущего специалиста. Таким образом, при обучении иностранному языку в техническом вузе все более актуальным становится вопрос формирования и развития профессиональной коммуникативной компетенции у студентов. В свою очередь, высокий уровень профессиональной коммуникативной компетенции специалиста в области межъязыкового взаимодействия может быть достигнут наличием у него профессиональных знаний, умений и навыков, приобретенных за время обучения в высшем учебном заведении.

Главной целью обучения учебной дисциплины «Иностранный язык» в рамках технического вуза необходимо в первую очередь считать формирование коммуникативной компетенции, то есть готовности и способности принимать активное участие в межъязыковом речевом и письменном коммуникативном взаимодействии. Несомненно, крайне важным направлением подготовки будущего технического специалиста в современных условиях интенсивного и активного межгосударственного профессионального общения следует считать формирование коммуникативной компетенции.

Целью данной статьи является изучение и анализ вопроса формирования коммуникативной компетенции иностранного языка у студентов неязыковых специальностей.

Исследованиям профессиональных компетентностей и компетенций будущего квалифицированного специалиста посвящены работы Е.В. Бондаревской, Э.Ф. Зеера, И.А. Зимней, А.Г. Каспржак, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, Дж. Равена, Н.Ф. Радионовой, А.В. Хуторского, М.А. Чошанова, С.Е. Шишова и др.

Исследованиям проблемы актуализации и совершенствования профессиональному образованию иностранного языка посвящены работы Н.И. Алмазовой, А.И. Газизовой, Н.И. Гез, Н.А. Мыльцевой, П.И. Образцова, А.Н. Панфилова, О.В. Полякова, В.В. Сафоновой, Н.Н. Сергеевой, П.В. Сысоева и др.

Исследования и работы многих отечественных и зарубежных ученых внесли значительный вклад в изучение и развитие коммуникативной компетенции в процессе обучения, среди них: И.Л. Бим, М.Н. Вятютнев, Н.Д. Гальскова, Е.И. Пассов, В.В. Сафонова, В.А. Сластенин, Е.Н. Соловова, Г.Д. Томахин, Г.С. Трофимова, А. Уотенс, О.В. Фадейкина, Д. Хаймс, Т. Хатчинсон, Н. Хомский, А.Н. Шапов, О.В. Шмайлова, С.А. Юсупов и др.

Впервые в зарубежной научной практике понятие «коммуникативная компетенция» ввел Д. Хаймс, которое он трактовал как «внутреннее знание ситуационной уместности языка; как способности, позволяющей быть участником речевой деятельности» на основе исследованного Н. Хомским понятия «языковая компетенция», которое ученый применял для наименования инвариантной грамматики человека, делая утверждение, что в данном случае язык следует представлять в виде структурного алгоритма правил, которые наиболее отчетливо проявляются в подсознательных интуитивных представлениях человека о языке. Одним из первых Д. Хаймс наглядно доказал, что владение языком предполагает формирование знаний не только в области лексики и грамматики конкретного языка, однако и социальных условий их активного использования [2].

В свою очередь, в научно-исследовательский аппарат отечественной лингводидактики понятие «коммуникативная компетенция» было введено М.Н. Вятютневым. Ученый предложил понимать коммуникативную компетенцию как «выбор и осуществление программ речевого взаимодействия в зависимости от умений и навыков индивида ориентироваться в конкретной обстановке взаимодействия; умения дифференцировать ситуации в зависимости от задач, темы, коммуникативных установок, которые появляются до общения, а также во время речевого взаимодействия в процессе взаимной адаптации» [1].

Так, И.А. Зимняя определяет коммуникативную компетенцию как «приобретение сложных коммуникативных умений и навыков; формирование приемлемых умений в новых социальных ситуациях; знание определенных норм культуры и ограничений в речевом взаимодействии; знание этикета в сфере общения наряду с традициями и обычаями; ориентация в речевых средствах взаимодействия, которые присущи национальному менталитету» [5]. Как полагает в своих исследованиях А.Н. Щукин, коммуникативная компетенция – это, прежде всего, умение и способность средствами языка «выполнять речевой акт взаимодействия в соответствии с конкретной ситуацией и целями общения в рамках определенно заданной деятельности» [13]. Однако И.Н. Зотова определяет коммуникативную компетенцию как определенный

набор психологических знаний, умений и навыков в общении, стратегий взаимодействия в социальных ситуациях, которая позволяет осуществлять продуктивное общение, при этом полагаясь на заданные цели и условия межличностного и профессионального взаимодействия [7].

Понятие коммуникативной компетенции необходимо понимать и структурно различать как знание типов речи, стилей и приобретение непосредственно связанных с этим знаний, умений и навыков. Следует полагать, что прагматический и лингвистический компонент входят в состав коммуникативных языковых компетенций и способствуют выполнению взаимодействия с применением языковых средств [8]. Таким образом, перенесение данных составных компонентов в сферу обучения иностранным языкам формирует коммуникативную компетенцию иностранного языка.

Многочисленные отечественные и зарубежные разработки и исследования в области формирования коммуникативной компетенции иностранного языка продиктованы острой необходимостью в подготовке высококвалифицированных специалистов, которые готовы выполнять возложенную на них трудовую деятельность, учитывая современное положение и условия на рынке труда и, активное содействие упрочению профессиональных и межгосударственных отношений. Отечественная наука обладает значительным количеством существующих определений коммуникативной компетенции иностранного языка, что, бесспорно, должно свидетельствовать о крайней актуальности и заинтересованности исследователей и ученых в данном вопросе, а также о неконкретности категориального аппарата, где данное понятие выступает основополагающим. Понятие «коммуникативная компетенция иностранного языка» подвергается постоянному переосмыслению в силу определенных изменений в социальной действительности, дифференцируются цели обучения иностранным языкам в обществе. Исследователи и практики языкового образования (В.П. Фурманова, Е.И. Пассов, В.В. Сафонова и др.) соотносят коммуникативную компетенцию иностранного языка с непосредственными умениями и навыками индивида к овладению иностранным языком и к речевому взаимодействию на данном языке с представителями других народов.

Как полагает в своих исследованиях И.А. Зимняя, коммуникативная компетенция иностранного языка – это «способность индивида, приобретенная в непосредственном процессе организованного обучения и направленная на осуществление коммуникативно-целесообразных алгоритмов иноязычного речевого взаимодействия в определенных коммуникативных ситуациях» [6]. Уточняя данное понятие в своих работах, В.В. Сафонова определяет коммуникативную компетенцию иностранного языка как «непосредственный уровень владения социокультурными, речевыми и языковыми знаниями, умениями и навыками, способствующие целесообразному и адекватному коммуникативному варьированию своего речевого поведения в отношении психологических факторов языкового или межъязыкового общения» [11]. Данный автор определяет следующие компоненты коммуникативной компетенции иностранного языка: речевую (дискурсивную, стратегическую, прагматическую); языковую (лингвистическую, грамматическую); социокультурную (лингвострано-

ведческую, социолингвистическую) компетенции [12]. Данные структурные компоненты компетенции довольно четко отражают содержание коммуникативной компетенции иностранного языка и соотносятся с целями обучения иностранному языку в техническом вузе. Эффективность и результативность работы определяют уровень готовности выделенных структурных компонентов по формированию коммуникативной компетенции иностранного языка будущего специалиста.

В своих работах Н.Ю. Гусевская определяет коммуникативную компетенцию иностранного языка как объем целей обучения в различных видах речевого взаимодействия (чтение, письмо, говорение, аудирование); знаний (социолингвистических, языковых, речевых); определенных навыков и умений (гностических, перцептивных, социолингвистических, языковых, речевых, лингвострановедческих, организационных) и опыта (методического, коммуникативного,) как главного и основного результата коммуникативного взаимодействия в общении [3].

В свою очередь, Н.Б. Завиниченко в своих исследованиях определяет структурные компоненты коммуникативной компетенции иностранного языка таким образом: гностический компонент предполагает наличие системы знаний о сущности речевого взаимодействия в целом и профессионально-значимого в частности; знаний о стиле межъязыкового общения. Коммуникативный компонент предполагает наличие способностей и умений, способствующих налаживанию речевого контакта с собеседником, контролю ситуацию взаимодействия с субъектом межъязыковой коммуникации; наряду с тем перцептивно-рефлексивные навыки и культура речи обеспечивают возможность познания внутреннего настроя собеседника. Эмоциональный компонент предполагает наличие установки гуманности в отношении акта речевого взаимодействия, заинтересованности в собеседнике; готовность вступать в диалогическое общение; достаточный уровень определенности с выполняемыми социальными и профессиональными ролями [4].

Для современного квалифицированного специалиста имеет существенный приоритет и значение не только теоретическая грамотность применительно к иностранному языку, но и способность применять в практических, профессиональных целях приобретенные знания, умения и навыки иностранного языка для выполнения конкретных поставленных задач и решения проблем, которые могут возникнуть в реальной деятельности профессионального речевого взаимодействия. В действующей «Примерной программе по иностранному языку для вузов неязыковых специальностей» четко отражено данное требование, где идет речь о том, что владение иностранным языком является необходимым интегральным компонентом профессиональной подготовки современного специалиста любого направления подготовки в высшем учебном заведении. Формирование коммуникативной компетенции иностранного языка у студентов является целью обучения вузовского курса, который важен и актуален для квалифицированной профессиональной и научной деятельности наряду с целями самообразования [10].

Процесс формирования коммуникативной компетенции в рамках дисциплины «Иностранный язык» является основополагающим компонентом

обучения студентов технических направлений и профилей подготовки. Квалифицированным специалистам технических направлений подготовки данный вид учебной дисциплины предусматривает возможность применения приобретенных знаний иностранного языка в решении профессиональных задач. Таких как: изучение на иностранном языке профессионально-ориентированной литературы по своему направлению подготовки; участвовать в выступлениях на международных конференциях, семинарах, открытых лекциях и мастер-классах; зарубежные стажировки в странах изучаемого языка с целью повышения профессиональных навыков и знаний и многое другое. В целях обучения иностранному языку, непосредственное применение коммуникативного подхода содействует приобретению и формированию знаний и навыков взаимодействовать в профессиональной сфере на иностранном языке, т.е. формировать коммуникативную компетенцию, а именно приобрести навык применять на практике все виды речевой деятельности: говорение, аудирование, чтение и письмо.

В зависимости от профиля высшего учебного заведения идет рассмотрение вопроса о том, какие интегративные компетенции должны быть включены в программу обучения иностранным языкам конкретного вуза. Компетенция как готовность и способность к активизации операционных знаний и навыков, которые важны для решения конкретно поставленной профессиональной задачи и выполнения действий, обеспечивает ориентировку в профессиональном взаимодействии и готовность к овладению данной деятельностью. В свою очередь, данная компетенция является составным интегральным компонентом компетентности, рассматриваемой как главная цель профессиональной подготовки специалиста и дальнейшего его самосовершенствования; как высокий уровень мобилизации компетенций, готовность эффективно осуществлять профессиональную деятельность [9].

Если мы ведем речь о профильно-ориентированном образовании в неязыковом высшем учебном заведении, то в таком случае формирование коммуникативной компетенции иностранного языка, в первую очередь, следует вести на основе конкретной специфики будущей профессиональной деятельности студента. На данный момент актуальна динамика возрастания роли дисциплины «Иностранный язык» в технических вузах, поэтому в составе содержания обучения будущего специалиста коммуникативной компетенции иностранного языка она является одной из основополагающих компонентов наряду с профессиональной подготовкой. К основным структурным интегративным компонентам профильно-ориентированной коммуникативной компетенции иностранного языка следует отнести: стратегическую, компенсаторную, лингвистическую, социолингвистическую и социокультурную компетенции.

Следует учитывать, что достаточный уровень сформированности коммуникативной компетенции иностранного языка оказывает непосредственное влияние на готовность и способность к межкультурному акту речевого взаимодействия. У студентов технических высших учебных заведений приобретенные знания, умения и навыки использования иностранного языка должны быть сформированы в соответствии с изучаемым профильно-ори-

ентированным направлением подготовки, а также в соответствии с профессионально-личностными качествами и коммуникативными навыками взаимодействия для профессионального общения на иностранном языке. Первоочередное значение также имеет и формирование лингвистических (т.е. языковых) знаний по изучаемому иностранному языку у студентов, таких как: лексические, фонетические и грамматические. Достижение успеха будущих технических квалифицированных специалистов в профильно-ориентированной и профессионально-личностной сферах делает возможным условие совершенствования и сформированности вышеперечисленных знаний.

В тоже время, важным этапом на пути к становлению и формированию языковой личности будущего специалиста в неязыковом вузе является совершенствование лингвистической (т.е. языковой) компетенции. Следовательно, языковая компетенция, предполагает знания о системе и структуре изучаемого иностранного языка, принимая во внимание существующие уровни (фонетика, лексика, морфология, состав слова и словообразование, синтаксис простого и сложного предложения), наряду с нормами и правилами его функционирования в процессе речевого акта на иностранном языке, главным образом, в профессионально-ориентированном речевом взаимодействии. Совершенствование лингвистической компетенции является первостепенной основой обучения иностранному языку.

Профессионально-ориентированное владение иностранным языком выпускников технических вузов выявляет способность и мобильность применения студентами полученных лингвистических знаний, умений и навыков в процессе обучения. Определением уровня сформированности коммуникативной компетенции иностранного языка является готовность находить необходимую профильную информацию на иностранном языке по своему направлению подготовки; наряду с чтением и четким пониманием профессионально-ориентированных текстов. Несомненно, знание речевого взаимодействия на иностранном языке в разных ситуациях в процессе профессиональной трудовой деятельности является актуальным и приоритетным. Принимая во внимание и учитывая выдвинутые задачи общения (диалогическое или монологическое высказывание) способность к реализации речевого поведения, а также готовность к межкультурному речевому взаимодействию.

Таким образом, на основе проведенного нами изучения и анализа научно-педагогической литературы по вопросу формирования коммуникативной компетенции иностранного языка у студентов неязыковых специальностей, мы пришли к выводу, что сформированность коммуникативной компетенции иностранного языка оказывает непосредственное влияние на готовность и способность к межкультурному акту речевого взаимодействия. У студентов технических высших учебных заведений приобретенные знания, умения и навыки использования иностранного языка должны быть сформированы в соответствии с изучаемым профильно-ориентированным направлением подготовки, а также в соответствии с профессионально-личностными качествами и коммуникативными навыками взаимодействия для профессионального общения на иностранном языке.

Список литературы

1. **Вятютнев М.Н.** Теория учебника русского языка как иностранного (методические основы) / М.Н. Вятютнев. – М. : Искусство, 1984. – 144 с.
2. **Гез Н.И.** История зарубежной методики преподавания иностранных языков / Н.И. Гез, Г.М. Фролова. – М. : «Академия», 2008. – 256 с.
3. **Гусевская Н.Ю.** Эволюция методов обучения иностранному языку / Н.Ю. Гусевская // Ученые записки ЗабГУ. – 2013. – № 6. – С. 167–171.
4. **Завиниченко Н.Б.** Особенности развития коммуникативной компетентности будущего практического психолога системы образования: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Н.Б. Завиниченко. – К., 2003. – 216 с.
5. **Зимняя И.А.** Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 242 с.
6. **Зимняя И.А.** Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.
7. **Зотова И.Н.** Психолого-педагогическая поддержка развития коммуникативной компетенции студентов технического вуза: автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / И.Н. Зотова. – Ставрополь, 2006. – 180 с.
8. **Красильникова Е.В.** Иноязычная коммуникативная компетенция в исследованиях отечественных и зарубежных ученых / Е.В. Красильникова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://vestnik.yspu.org/releases/2009_1g/41.pdf, свободный. (Дата обращения: 13.01.2021 г.).
9. **Поршнева Е.Р.** Междисциплинарные основы базовой лингвистической подготовки специалиста-переводчика: дис. ... д-ра пед. наук. : 13.00.08 / Е.Р. Поршнева. – Казань, 2004. – 426 с.
10. **Примерная программа** дисциплины «Иностранный язык» федерального компонента цикла ОГСЭ и ГОС ВПО второго поколения. Министерство образования Российской Федерации. – М. : МГЛУ, 2000. – 23 с.
11. **Сафонова В.В.** Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях / В.В. Сафонова. – М. : Факты, 2004. – 236 с.
12. **Сафонова В.В.** Социокультурный подход к обучению иностранному языку как специальности: дис... д-ра пед. наук : 13.00.08 / В.В. Сафонова. – М., 1992. – 528 с.
13. **Шукин А.Н.** Лингводидактический энциклопедический словарь / А.Н. Шукин. – Астрель: АСТ: Хранитель, 2007. – 752 с.

Grebenik I.A.

To the Issue of The Formation of Communicative Competence of a Foreign Language Among Students of Non-Linguistic Specialties

The issue of the formation of communicative competence of a foreign language among students of non-linguistic specialties has been studied and analyzed in the article. Based on the analysis, we came to the conclusion that the formation of the communicative competence of a foreign language has a direct impact on the readiness and ability for an intercultural act of speech interaction. For students of higher technical educational institutions, the acquired knowledge, skills and abilities of using a foreign language should be formed in accordance with the studied profile-oriented direction of training, as well as in accordance with professional and personal qualities and communication skills of interaction for professional communication in a foreign language.

Key words: *competence, communicative competence, non-linguistic specialty, knowledge and skills formation, intercultural speech interaction.*

Зайцева Анна Владимировна,
канд. филол. наук,
доцент кафедры русского языкознания
и коммуникативных технологий
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
dumayanna@mail.ru

Педагогический дискурс в коммуникативном пространстве

Статья посвящена изучению специфики коммуникативного наполнения педагогического дискурса. Исследованы суть и особенности педагогической коммуникации, рассмотрен речевой акт как ее основная единица, определены ее основные аспекты, охарактеризованы стратегии и тактики речевого поведения.

Ключевые слова: педагогический дискурс, коммуникация, коммуникативное воздействие, речевой акт, стратегии и тактики речевого поведения.

Состояние развития современного образования характеризуется повышенным вниманием к роли коммуникации в формировании личности и в социальном взаимодействии, что обуславливает определенное расширение сферы лингвистических исследований, интересы которых сегодня существенно сместились в сторону анализа разнообразных направлений, в которых язык развивается и функционирует. В любой сфере человеческой деятельности прослеживается стремление активизировать межличностное взаимодействие, достигать взаимопонимания. Преимущественно важным является анализ коммуникации в пределах педагогического дискурса, так как процесс обучения невозможен без языка.

Научные исследования педагогического дискурса в основном направлены на процесс реального речевого взаимодействия учителя и ученика, особенности педагогического общения (Н.А. Антонова, А.Р. Габидуллина, В.И. Карасик, А.К. Михальская, А.А. Мурашов, Дж. Синклер и др.), формирование педагогического, речевого, риторического мастерства учителя (Т.В. Ежова, О.А. Заболоцкая, В.И. Карасик и др.). Коммуникативные функции участников педагогического дискурса, особенности интеракции в учебных процессах проанализированы В.И. Карасиком, жанры педагогической речи исследовали Н.А. Ипполитова, Л.Н. Горобец, З.С. Смелкова и др. Анализ современных источников свидетельствует о поверхностном исследовании педагогического дискурса, но недостаточным является анализ коммуникативного наполнения исследуемого дискурса, что свидетельствует об актуальности работы.

Цель исследования – изучить специфику и содержание коммуникативного наполнения педагогического дискурса.

Понятие «педагогический дискурс» возникло в результате его выделения из общего дискурс-анализа «как ситуативно и социально обусловленной речевой деятельности» [1, с. 10–11]. Как видим, в этом определении педагогический дискурс отождествляется с речевой деятельностью.

Коммуникативный подход к определению педагогического дискурса использует Т.В. Ежова. Она считает, что педагогический дискурс – это «объективно существующая динамическая система ценностно-смысловой коммуникации субъектов образовательного процесса, функционирующая в образовательной среде, которая содержит участников дискурса, педагогические цели, ценности и содержательный компонент, который обеспечивает приобретение опережающего опыта» [2, с. 54]. Такое понимание отражает динамичность, системность, субъективность, ценностную и смысловую ориентированность педагогического дискурса и таким образом воспроизводит его суть и структуру.

Действительно, коммуникация является основополагающим понятием в педагогическом дискурсе. Для продуктивного образовательного процесса особое значение имеют умения слушать и слышать собеседника, чувствовать его эмоциональное состояние, устанавливать доброжелательные межличностные отношения, поэтому именно от коммуникативных навыков учителя и его коммуникативного потенциала зависит положительный результат педагогического взаимодействия.

Вслед за А.А. Максимовой под педагогической коммуникацией понимаем «целенаправленный процесс взаимодействия педагога с воспитанниками, задачами которого является обмен информацией, успешное обучение и воспитание, создание благоприятного психологического климата и эмоционального контакта; процесс, который реализуется с помощью различных средств коммуникации» [3, с. 34].

Коммуникативное наполнение педагогического дискурса, по нашему мнению, сопровождается следующими аспектами:

- реализация цели педагогической коммуникации;
- выбор определенных стратегий и тактик;
- организация эффективного процесса коммуникативного взаимодействия в учебном коллективе;
- осуществление продуктивных речевых актов.

Субъекты (коммуниканты) педагогического дискурса – учитель и ученики в соответствии с правилами институционального дискурса выполняют постоянные социальные роли. Учитель является организатором учебной деятельности, его обязанности – оценивать достижения воспитанников; ученик – активный участник общения, в процессе дискурса он реализует собственный творческий потенциал. Роли адресанта и адресата постоянно меняются, что постепенно ведет к реализации целевых установок в конкретной учебно-воспитательной ситуации и в обучении в целом. Кроме адресанта, адресата и наблюдателя (которым может быть кто-то приглашенный на урок), в педагогическом дискурсе может быть «иллюзорный (воображаемый) партнер», согласно дидактической ситуации им может быть образ другого человека, воспроизводимый памятью, силой воображения [4, с. 68].

Для субъектов педагогического дискурса характерна единая цель, разделенная на две части, в которых отражены дискурс учителя и дискурс ученика. Учитель с помощью определенного кода и канала передает информацию и принимает в обратном направлении продукт деятельности ученика, оценивает, корректирует работу, планирует дальнейшие действия. Ученик декоди-

рует информацию, расшифровывает заданный ситуацией под руководством учителя алгоритм действий, репродуцирует или творчески осмысливает и воспроизводит информацию, воспринимает оценку учителем (иногда и одноклассниками) достигнутых результатов. Участники педагогического дискурса действуют согласно созданным условиям, оперируют определенным содержанием, используют типовые речевые жанры и прецедентные феномены, определяя для себя таким образом соответствующие стратегии и тактики.

Стратегии речевого поведения в педагогическом дискурсе предусматривают отбор языкового материала, определенных фактов и их подачу в определенной последовательности. Тактики речевого общения – это совокупность приемов ведения диалога на определенном этапе педагогического воздействия, которое направлено на достижение эффективного образовательного процесса. Правильный выбор стратегий и тактик является определяющим критерием педагогической деятельности учителя, способствуя успешной реализации процесса коммуникативного взаимодействия в учебном коллективе.

Основными единицами педагогического дискурса являются конкретные высказывания (речевые акты), функционирующие в реальных исторических, общественных и культурных условиях, а в своем содержании и структуре отражающие временной аспект, интеракции между партнерами, которые создают определенный тип дискурса, временное пространство, где он происходит, значения, которые он использует, репродуцирует или преобразует. Знание специфики речевого акта, его видов и составляющих частей дает возможность прогнозировать, реализовывать и контролировать высказывание в рамках учебно-воспитательного процесса, способствует развитию коммуникативных умений и навыков, совершенствует понимание речевого акта как единицы дискурса, способствует созданию оптимальных условий для эффективного педагогического воздействия.

Таким образом, названные выше основные составляющие педагогического дискурса находятся в тесной взаимосвязи как репрезентанты общих признаков такого научного явления, как дискурс. Они дают основания рассматривать педагогический дискурс как процесс речевого общения в различных ситуациях педагогической коммуникации. В дальнейшем видится перспективным изучение статусно-ролевой формы общения «учитель-ученик» в коммуникативном пространстве педагогического дискурса.

Список литературы

1. **Габидуллина А.Р.** Учебно-педагогический дискурс : монография / А.Р. Габидуллина. – Горловка : Изд-во ГГПИИЯ, 2009. – 292 с.
2. **Ежова Т.В.** К проблеме изучения педагогического дискурса / Т.В. Ежова. – Вестник ОГУ. – 2006. – № 2. – Т. 1. – С. 52–56.
3. **Максимова А.А.** Основы педагогической коммуникации : учебно-методическое пособие / А.А. Максимова. – Орск : Издательство Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ, 2012. – 170 с.
4. **Смелкова З.С.** Педагогическое общение: Теория и практика учебного диалога на уроках словесности / З.С. Смелкова. – М : Флинта : Наука, 1999. – 232 с.

Pedagogical Discourse in Communication Space

The article is devoted to the study of the specifics of the communicative content of pedagogical discourse. The essence and features of pedagogical communication are investigated, the speech act is considered as its main unit, its main aspects are determined, the strategies and tactics of speech behavior are characterized.

Key words: *pedagogical discourse, communication, communicative influence, speech act, strategies and tactics of speech behavior.*

УДК 378.011.3-051 : 811'25

Кубракова Марина Витальевна,
старший преподаватель кафедры теории и практики перевода
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
soffi2506@mail.ru

Об особенностях формирования профессиональной компетенции будущих переводчиков

В статье рассматривается структура компетентности будущих переводчиков. Представлен анализ научных работ по проблеме формирования профессиональной компетенции будущих переводчиков. Описаны личностные характеристики будущих переводчиков. Приведены определения профессиональной и переводческой компетенций.

Ключевые слова: компетентность, переводческая компетенция, профессиональная компетенция, переводоведение, будущие переводчики.

Профессиональное становление будущих переводчиков, формирование профессионально-коммуникативной компетентности в процессе профессиональной подготовки будет соответствовать современному уровню лишь при условии, что содержание социально-гуманитарной, методической и психолого-педагогической подготовки будет ориентировано на формирование высокодуховной личности. Стоит отметить, что профессия переводчика имеет ряд характерных особенностей, таких как: умение переключаться с исходного языка (ИЯ) на переводящий (ПЯ); способность удерживать в памяти речевые продукты разного объема; умение использовать фразеологизмы, идиомы, устойчивые выражения в нужном контексте; скорость формирования и формулирования высказывания; толерантное отношение к собеседникам с разным социальным статусом и уровнем владения иностранным языком.

Формирование профессиональной компетенции будущих переводчиков в учреждениях высшего профессионального образования является довольно сложным процессом с широким спектром задач, в частности, по разработке методики обучения переводу, которая должна основываться на модели деятельности переводчика в типичных условиях осуществления профессиональной деятельности. Одним из приоритетных направлений совершенствования профессиональной подготовки будущих переводчиков является ориентация на достижение ими соответствующего уровня знаний и владение навыками и умениями профессиональной компетенции уже в процессе обучения, что предопределяет актуальность исследования вопроса о структуре самой профессиональной компетенции.

Перевод как предмет обучения рассматривается, прежде всего, с точки зрения его социальной роли. Деятельность переводчика проявляется в осуществлении двуязычной коммуникации. Будущие переводчики должны иметь четкую позицию относительно своей деятельности, осознавать гуманистиче-

ские ценности переводческой профессии, которые направлены на профессионально-личностное самосовершенствование, рефлексию, быть настроенными на сотрудничество и диалог, владеть умением проектировать личностно-ориентированное взаимодействие с собеседником.

Целью данной статьи является исследование структуры компетентности будущих переводчиков, а также рассмотрение в ней роли и места профессиональной компетенции будущих переводчиков.

Результаты анализа научных работ свидетельствуют о том, что проблема формирования компетентности будущих переводчиков в процессе профессиональной подготовки не была предметом специального научно-педагогического исследования, однако отдельные вопросы совершенствования их профессиональной подготовки изучались в следующих аспектах: формирование переводческой компетенции (И. Алексеева, Л. Бархударов, Н. Гарбовский, В. Комиссаров, Л. Латышева, Г. Миньяр-Белоручев, М. Прозорова, Я. Рецкер, Же. Таланова, А. Федоров, И. Халеева, К. Шапошников, А. Швейцер и др.); формирование социокультурной компетенции (Н. Андронкина, Е. Соловова, Д. Ищенко, С. Шуклина и др.); формирование иноязычной коммуникативной компетенции (И. Алещанова, Н. Фролова, Н. Рябенко, Л. Митина, Н. Миронова, Ю. Пассов и др.); формирование профессиональной компетенции (М. Карпова, Н. Кузьмина, Н. Лобанова, А. Маркова, А. Садовская).

Компетентность переводчика можно определить как знание двух языков и двух культур, готовность и способность создавать и понимать тексты на двух языках и переключаться с одного языка на другой. Она состоит из совокупности иноязычной коммуникативной, профессиональной и общей компетенций и позволяет эффективно осуществлять межъязыковую, межкультурную, межличностную профессиональную коммуникацию [1].

Компетентность будущих переводчиков содержит в своей структуре базовые (общие), ключевые и специальные (функциональные) компетенции. Базовые компетенции могут быть задействованы во многих сферах профессиональной деятельности. Применение специальных (функциональных) компетенций ограничено в рамках определенной специальности. Специальные компетенции можно рассматривать как реализацию ключевых и базовых компетенций в определенной области профессиональной деятельности. Ключевые, базовые и специальные компетенции взаимодействуют друг с другом, проявляются в процессе решения жизненно важных профессиональных задач разного уровня сложности, в разных контекстах [3, с. 327]. Следовательно, можно сделать вывод, что сложившаяся у будущего переводчика компетентность – это перечень компетенций, которые включают личностные качества, знания, умения и навыки как предпосылки его компетентных действий. Применяемые на практике, они становятся компетенциями того или иного уровня. Таким образом, все виды компетенций взаимосвязаны и должны развиваться одновременно, что существенно влияет на развитие профессиональной компетенции.

Таким образом, более детально остановимся на профессиональной компетенции будущих переводчиков, которую мы рассмотрим более подробно с помощью рисунка 1.

Термин «профессиональная компетенция переводчика» может трактоваться и как способность актуализировать накопленные знания и умения, использовать их в процессе реализации своей профессиональной деятельности для достижения намеченных целей; и как совокупность требований, необходимых для решения профессиональных вопросов и задач, опирающихся на базовую квалификацию специалиста. Другими словами, под профессиональной компетенцией мы понимаем совокупность (интегральную характеристику) нескольких компонентов, необходимых для эффективного выполнения задач профессиональной деятельности.



Рис. 1. Структура профессиональной компетенции будущих переводчиков

Считается, что профессиональная компетенция переводчика – явление неоднородное, которое содержит в себе ряд составляющих и тесно связано с четырьмя основными направлениями деятельности переводчика в сфере профессиональной коммуникации (межкультурным общением в определенной профессиональной сфере, собственно профессиональной деятельностью переводчика, профессиональной переводческой средой и личностью специалиста). В соответствии с этим можно выделить такие составляющие этой компетенции, как филологическая, индивидуально-психологическая и переводческая [3, с. 328].

Филологическая компетенция – готовность и способность использовать соответствующие процедуры и средства с целью понимания языка источника и адекватного воспроизведения языка перевода в соответствии с коммуникативными задачами и ситуацией общения, и включает межкультурную и текстобразующую компетенции.

Межкультурную компетенцию определяют как готовность и способность (в соответствии с социальными и культурными нормами общения в об-

ласти науки и техники) понимать источник языка и создавать язык перевода в устной или письменной форме программы речевого поведения в виде высказываний и специальных дискурсов.

Текстообразующую компетенцию мы понимаем наряду с В.Н. Комиссаровым [3, с. 329] как умение при переводе создавать тексты разного типа в соответствии с коммуникативными задачами и ситуацией общения, знания соотношения правил и умение построения, например, научно-технических текстов, а также знания о различии содержания и структуры текстов в языке оригинала и в языке перевода.

Индивидуально-психологическая компетенция – система профессионально-личностных и психологических качеств переводчика, необходимых для осуществления его профессиональной деятельности.

Личностные характеристики переводчика ориентированы на:

- психологическую способность быстро переключать внимание, переходить от одного языка к другому, умение сосредоточиться, мобилизовать весь свой потенциал;
- широту интересов, умение постоянно обогащать свои знания;
- морально-этическую ответственность переводчика за качество своей работы, объективность, надежность, поскольку реципиенты не могут ознакомиться с содержанием оригинала и т.д. [1, с. 31].

В этой статье переводческая компетенция рассматривается как готовность и способность выполнять на профессиональном уровне перевод текстов различной направленности, владение соответствующими знаниями, навыками и умениями, и включает:

- базовую компетенцию – навыки и умения, а также теоретические знания в области переводоведения;
- предметную компетенцию – предметные знания (в области одной или нескольких специальных дисциплин) и навыки и умения, необходимые для перевода различных видов текстов;
- стратегическую компетенцию – знания, навыки и умения, позволяющие анализировать факторы перевода, выбирать те, которые являются значимыми в определенной профессиональной ситуации, и на их основании создавать последовательность переводческих действий;
- прагматическую компетенцию – знания, навыки и умения, позволяющие понимать высказывания в соответствии с ситуативными условиями и коммуникативными намерениями источника и использовать речевые средства с учетом характеристик реципиента и коммуникативной ситуации, в которой будет использоваться текст;
- профессионально-техническая компетенция рассматривается нами как наличие специфических знаний, навыков и умений, необходимых для выполнения непосредственно этого вида деятельности. Знания включают в себя понимания задач переводческой деятельности, основных положений теории перевода, принципов переводческой стратегии и основных технических приемов переводческой деятельности [4, с. 12].

Таким образом, рассмотрение и определение структурных компонентов профессиональной компетенции языка перевода требуют изменения форм и

методов обучения будущих переводчиков в учреждениях высшего профессионального образования и обуславливают необходимость разработки новой концепции формирования профессиональной компетенции будущих переводчиков, что открывает широкие перспективы для дальнейших исследований в области методики обучения переводу.

Список литературы

1. **Емельянова Я.Б.** Лингвострановедческая компетенция переводчика: теория и практика : [монография] / Я.Б. Емельянова. – 2-е изд., испр. и доп. – Нижний Новгород: Стимул-СТ, 2010. – 201 с.
2. **Гарбовский Н.К.** Теория перевода: учебник / Н.К. Гарбовский. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 2007. – 544 с.
3. **Комиссаров В.Н.** Современное переводоведение: учеб. пособие / В.Н. Комиссаров. – М. : ЭТС, 2002. – 424 с.
4. **Латышев Л.К.** Структура и содержание подготовки переводчиков в языковом вузе : учебно-методическое пособие / Л.К. Латышев, В.И. Провоторов. – М. : НВИ-ТЕЗАУРУС, 2001. – 136 с.
5. **Соловова Е.Н.** Формирование филологической компетенции в профильной школе и вузе / Е.Н. Соловова, Е.А. Пореченкова // ИЯШ. – 2006. – № 8. – С. 13–18.

Kubrakova M.V.

About Some Specifics of Developing the Professional Competence of Future Interpreters

The structure of the competence of future interpreters is examined in the article. The analysis of scientific works on the issue of formation of the professional competence of future interpreters is presented. The personal characteristics of future translators are described. The definitions of professional and translation competence are given.

Key words: *competence, translation competence, professional competence, translation studies, future translators.*

Ткачева Елена Александровна,
канд. пед. наук, заведующий
кафедрой английской и восточной филологии
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
lena1234678@ukr.net

Коммуникативно-прагматические характеристики закадрового перевода кинотекста сериала «Шерлок»

Статья посвящена вопросам взаимодействия структурных, коммуникативных и прагматических аспектов закадрового перевода кинотекста сериала «Шерлок». Автор продемонстрировал широкий диапазон способов прагматической адаптации закадрового перевода киносериала «Шерлок». На лексическом уровне использованы приемы прагматической адаптации: конкретизация, генерализация, внесение дополнительной информации, опущение незначительной информации, перевод прагматических идиом, смысловое развитие. На синтаксическом уровне прагматическая адаптация представлена вербализацией, номинализацией, передачей косвенных актов. На стилистическом уровне выявлено закономерное проявление субъективных утверждений переводчика, обусловленных комплексом факторов экстралингвистического и интралингвистического характера.

Ключевые слова: закадровый перевод, семантическая структура, перевод прагматических идиом, коммуникативные и прагматические аспекты.

В последние десятилетия наблюдается большой интерес специалистов к изучению феномена киноперевода. Объективно эта ситуация обусловлена социально-гуманитарной значимостью киноперевода в условиях плюрализма языков и культур.

На наш взгляд, исследование специфики киноперевода должно строиться на принципах комплексного анализа, опыта различных теорий в области переводоведения и лингвистики в целом, результатах научного анализа в смежных областях. Сегодня переводческий процесс рассматривается как синтез различных видов речевой деятельности, нацеленный на переформулирование одной и той же мысли разными языковыми средствами с учетом различных параметров ситуации перевода.

Кроме того, растет интерес к исследованию экстралингвистических социокультурных факторов, специфических особенностей национальных субкультур, влияющих на процесс и результаты переводческой деятельности. Источником для нашего исследования мы выбрали современный британский киносериал «Шерлок» от компании BBC, который имеет дублированный перевод на русский язык.

Большинство кинопродукции ориентировано на молодых людей. Именно зритель, часто выступает основным критиком. «Главным критерием успешного киноперевода для него является его близость зрителю, наличие

разговорной лексики, сленга, жаргонизмов, уровень пошлости и юмора. Эквивалентность, в свою очередь, отходит на второй план. Одной из основных задач остается адекватная передача смыслового наполнения фильма. Одним из главных средств достижения этого остается прагматическая адаптация» [4, с. 38].

Цель нашей статьи – проанализировать коммуникативно-прагматические характеристики закадрового перевода кинотекста сериала «Шерлок».

Для киноперевода в прагматическом аспекте необходимо дать определенную информацию о киносериале и его главных героях, так как коммуникативный образ героев является одним из элементов лингвостилистического анализа. Суть киносериала «Шерлок» (англ. «Sherlock») полностью раскрывается комментарием одного из его авторов С. Моффат: «We wanted to bring him out of the faux-Victorian fog and see him for what he is. Sherlock Holmes is really that posh freak from a wealthy family, that scary boffin crime-solver who lives in your town. Then Watson the ex-soldier, invalided out of the war in Afghanistan, coming home a bit bored because he'd rather be back at the front. So solving crimes with a psychopath excites him» [8].

В основном для кинофильмов делается закадровый перевод, потому что он является наиболее приемлемым. Закадровый киноперевод является таким видом перевода, цель которого заключается в осуществлении полноценной межъязыковой эстетической коммуникации путем интерпретации исходного текста (английского), которая реализуется в новом тексте, в нашем случае, на русском языке. Закадровый перевод (закадровое озвучивание, термин впервые появился в английском языке и назывался *voice-over* – «за кадром») – вид перевода аудиовизуальных произведений (фильмов, мультфильмов, телесериалов, аниме) [1].

Анализ киноперевода, сделанного на русском языке, демонстрирует полное соответствие структур оригинала кинодиалога, но когда режиссер вводит неоднозначные реплики, допускающие двоякое трактование, смысл кинодиалога, который звучал в конкретной сцене, часто раскрывается в кинопереводе только в широком контексте фильма, раздвигает границы хронотопа и содержит скрытые подтексты и потому наполняется дополнительными смыслами, допуская неоднозначную трактовку микроконтекста.

При создании характеров и сюжетных линий следует признать, что в кинопереводе полностью раскрыта яркость речи персонажей и необычность кинодиалогов. Стоит отметить и мастерство переводчиков в передаче тех моментов, когда восприятие на слух оригинального кинотекста заглушается различными шумами. В каждом конкретном случае переводчики оценили, насколько важна эта фоновая речь в фильме, и в одних эпизодах ее следует оставлять без перевода, а в других – воссоздавать содержание кинодиалога по контексту (отдельные элементы микроконтекста – конкретного кинодиалога – восстановлены с макроконтекстом – общим содержанием фильма).

Кино имеет аудиовизуальную природу, с которой связана проблема перевода надписей и песен в кинотексте. Надписи в кинотексте бывают двух видов: 1) информативные (организуют художественное пространство фильма); 2) характеризующие (эффективные приемы создания образа) [6, с. 23].

Результаты анализа перевода кинотекста сериала «Шерлок» показывают отсутствие озвучивания определенных надписей. Мы предлагаем свои варианты перевода некоторых надписей, имеющихся в кинооригинале:

Кинотекст оригинала	Перевод кинотекста
<i>Dalian</i>	Далянь, Китай (рядовому зрителю неизвестен этот город и порт северо-восточного Китая).
<i>Soo Lin. Please ring me, tell me you're ok. Andy.</i>	Су Линь, позвони мне, пожалуйста. Энди опущение английских элементов необходимо во избежание перенасыщенности информации).
<i>No image available.</i>	Изображение недоступно (отсутствие этого перевода, мы считаем прагматично оправданным).

В кинопереводе важно воссоздавать каждый его элемент, в том числе речевую характеристику персонажей, которая является «важной составной кинематографического и художественного образа» [6, с. 23].

Язык персонажей фильма является авторской стилизацией современной разговорной английской (британской) речи, в которую включены различные регистры общения. Киноперевод на русском языке является насыщенным ярким примером индивидуализированной речи персонажей, которую создали авторы английского оригинала.

Иногда язык используется для разносторонней дифференциации персонажей, поэтому речь одних героев выдержана в нейтральном стилистическом регистре и строится на основе грамматически правильных полных предложений, а для языка других характерны просторечия, вульгаризмы, незаконченные предложения, фонетические явления, языковые ошибки и тому подобное.

Особое качество речи персонажей представляет общее настроение киносериала. В кинотексте эмоционально-экспрессивная лексика используется как мощный инструмент манипулирования вниманием и эмоциями зрителя, следовательно, ее адекватная передача является сложной задачей для переводчиков. Основным несоответствием, которое может проявиться при анализе воспроизводства такой лексики в тексте киноперевода, является занижение или завышение степени экспрессивности лексических единиц и, как следствие, занижение или завышение общего эмоционального уровня кинопроизведения, искаженное изображение характеров персонажей. Такие отклонения могут быть как оправданы, когда переводчик желает помочь зрителю точно понять ситуацию, состояние или характер персонажа, так и неоправданными, которые являются результатом субъективного характера восприятия оригинального кинотекста.

Многие персонажи в кинооригиналах наделены яркими языковыми особенностями, а именно:

1) на лексическом уровне: наличие экспрессивных разговорных лексем; употребление эмоционально-окрашенных фразеологизмов;

2) на синтаксическом уровне: неполные и эллиптические предложения; устойчивые синтаксические фразы схемы;

3) на стилистическом уровне: косвенный порядок слов в предложениях; наличие ряда восклицательных предложений, эмоциональных восклицаний.

Все эти особенности тщательно воспроизводятся в кинопереводе. В киносериале «Шерлок» авторами созданы яркие образы персонажей. Важную роль в этом играет индивидуальная речь героев. Так, главный герой, которого играет настоящий британец Бенедикт Камбербэтч, говорит с акцентом, который в переводе, к сожалению, неизбежно теряется, но закадровый перевод тем и оригинальный, что переведенные реплики актера при озвучке можно слышать, поэтому зритель может услышать этот элемент речевой характеристики киногероя. Анализ переводческого мастерства вышеупомянутых переводчиков киносериала «Шерлок» позволил определить специфические черты их индивидуального стиля перевода кинотекста с английского языка на русский. Характерными особенностями переводческого стиля являются:

1) стремление создать в переводе кинотекста близость к оригиналу на лексическом и синтаксическом уровнях;

2) воспроизведение общего эмоционального уровня кинотекста за счет передачи эмоционально-экспрессивной и стилистически маркированной лексики лексикой с равнозначной эмоционально-экспрессивной нагрузкой (ввиду различия лексической системы английского и русского языков, переводчики иногда прибегают к замене стилистически нейтральной лексики оригинала на ее эмоционально окрашенный эквивалент в русском языке);

3) оправдано использование приемов прагматической адаптации;

4) передача красноречивых имен как стилистических доминант произведения (красноречивые имена героев играют весьма важную роль, а в нашем случае еще и являются сюжетосоздающим фактором, поэтому киносюжет сериала разворачивается вокруг Шерлока Холмса и его друга доктора Ватсона, а номинация главных персонажей способствует не только осмыслению образов, но также выделению и запоминанию их имен);

5) использование полноценных заменителей фразеологических единиц;

6) пристальное внимание к воспроизводству стилистических средств.

Для киноперевода важно учитывать также лингвоэтнокультурный аспект, в котором на первом плане – «феномен гетерогенности оригинала и перевода, как текстов, принадлежащих к разным культурам» [5, с. 217].

Для создания этнокультурного колорита в кинопереводе применимы реалии, которые мы толкуем как национально-специфические элементы межъязыковой и межкультурной коммуникации. Рассматривая культурную проблематику с позиций перевода, ряд исследователей отмечают, что эта информация нуждается в адаптации [7, с. 144], потому что национально-специфическая единица имеет сложную семантическую структуру, в которую входит информативная составляющая, отражающая общее смысловое содержание сообщения и социокультурную коннотацию.

Результаты анализа перевода кинотекста позволяют выделить такие средства создания этнокультурного колорита:

1) ономастические единицы, заимствованные из британского антропонима, которые имеют типичные фонетические и морфологические признаки британских имен и фамилий. Например, имена: *Sherlock Holmes, John Watson, Egon Ronay, Sebastian, Andy, Mr Ewart* и др.;

2) топонимы, заимствованные из британской топонимики: *She lives in Cornwall; The address is 221B, Baker Street; Still want me to make an appointment? OK. Would maybe nine o'clock at Scotland Yard suit?*

3) названия валюты Великобритании: *The world runs on codes and ciphers, John ... that million pound security system at the bank ...; Look at this one. He took a taxi from home the day he died. Eighteen pounds fifty; It fetched over 20 million pounds;*

4) названия британских мер веса и расстояния: *I mean she could be a thousand miles away; You've put on three pounds since I last saw you; How much blood was on that seat, would you say? About a pint;*

5) названия традиционных сладостей и напитков: *It's like working in a sweet shop. Once you start eating Liquorice Allsorts, where does it stop?; Cup of tea'd be lovely, thank you;*

6) названия цветов: *I should never wear cerise, apparently;*

7) слова из песен: *What does that matter?! So we go round the sun. If we went round the moon, or round and round the garden like a teddy bear, it would not make any difference!*

8) названия учебных заведений: *We were at Barts together; Harrow, Oxford... very bright guy;*

9) названия британских торговых марок: *I'm going to Tesco; She used a fountain pen. Parker Duofold, iridium nib; Janus Cars; I told you should have gone with the Lilo.*

Основными способами передачи значений реалий при переводе являются: а) транслитерация (транслитерируются слова, которые уже давно заимствованы и зафиксированы в словарях; слово английского языка без изменений переносится в русский текст); б) калькирование (перевод элементов, составляющих название реалии, на основе регулярных соответствий); в) трансформационный перевод (перевод с применением разного рода информации: добавление и опускания слов, толкования понятий в тексте и в сносках, использование приблизительной соответствия); г) дословный перевод; д) описательный перевод [2].

В процессе перевода кинотекста сериала применяются различные методы воспроизведения реалий в зависимости от их функции в кинотексте. В передаче элементов этнокультурного колорита переводчиками кинотекста сериала активно применяется прагматическая адаптация:

1) британские меры расстояния и веса представлены в европейских единицах;

2) название сладостей передаются гиперонимическим переименованием;

3) культурные реалии, в основном, адаптируются через добавление поясняющего компонента, генерализации и тому подобное.

Любой киноперевод несет на себе отпечаток индивидуальности переводчиков, которая обусловлена такими факторами, как национальный мента-

литет и картина мира, а также внеязыковыми факторами, опирающимися на системное осмысление, – творческий потенциал, готовность к эксперименту, художественную интуицию. Кроме того, на киноперевод также влияют определенные объективные факторы, к которым можно отнести массовые потребительские настроения, а также субъективное понимание специфики целевой аудитории.

В то же время многими исследователями вопрос «правильного» перевода считается первоочередными. Так, например, французский переводчик Э. Доле отмечал, что мастер перевода должен обязательно учитывать пять основных принципов [3, с. 56]. Проанализируем их с учетом перевода кинотекста: 1) в идеале понимать содержание текста перевода и намерения автора, труды которого переводятся (в нашем случае это, во-первых, понимание содержания киносценария, а, во-вторых, учитывание намерения режиссера или режиссеров); 2) в совершенстве владеть языками перевода (английского и русского); 3) избегать дословного перевода; 4) применять при переводе общеупотребительные формы речи (для кинодиалога разговорная речь является главным элементом); 5) не только верно выбирать и располагать слова в предложении, но и передавать общие впечатления, которые заключает в себе содержание оригинала (то есть применять прагматичный перевод). Как показывает анализ перевода кинотекста и основных тенденций в научной литературе, переводчики должны опираться в своей работе на следующие рекомендации по кинопереводу:

1) необходимо проводить тщательный первичный анализ, который направлен на выявление доминант стиля автора киносценария; 2) несмотря на разносторонность целевой аудитории, прагматическая адаптация должна быть обязательным инструментом переводчика, однако ее следует применять в зависимости от функции и роли, которую играет элемент адаптации; уместна передача лингвокультурных реалий методом комбинированной реноминации; 4) при переводе средств создания образности необходимо учитывать степень их креативности; 5) недопустима примитивизация переводимого кинотекста, вследствие чего он не сможет стать полноценным аналогом оригинала для целевой аудитории.

Делая выводы, можно сказать, что перевод кинотекста сериала «Шерлок» характеризуется прозрачностью, так, ведущие переводчики в большей степени учитывали особенности целевой аудитории и прагматический потенциал стилистических средств. Перспективы дальнейшего исследования мы видим в изучении коммуникативно-прагматических характеристик других англоязычных сериалов.

Список литературы

1. **Закадровый перевод:** свободная энциклопедия Википедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ru.wikipedia.org/wiki/>, свободный. (Дата обращения: 12.01.2021 г.).
2. **Иванова Г.С.** Прагматические аспекты перевода реалий / Г.С. Иванова, С.В. Кибкало, Н.М. Палий [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.rusnauka.com/18_NiIN_2012/Philologia/23033.doc.htm, свободный.

(Дата обращения: 12.01.2021 г.).

3. **Козак Т.А.** Адекватность и эквивалентность перевода / Т.А. Козак // Научные записки. Серия «Филологическое». – 2015. – Вып. 25. – С. 56–57.
4. **Комиссаров В.Н.** Современное переводоведение / В.Н. Комиссаров. – М.: ЭТС, 2001. – 424 с.
5. **Селиванова А.И.** Обучение лингвоэтнокультуре как одному из важнейших вопросов университетского переводоведения / А.И. Селиванова // Филологические науки. – 2003. – № 4 (50). – С. 217–219.
6. **Снеткова М.С.** Лингвостилистические аспекты перевода испанских кинотекстов (на материале русских переводов художественных фильмов Л. Бунюэля «Виридиана» и П. Альмодовара «Женщины на грани нервного срыва»): автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.05; 10.02.20 / М.С. Снеткова. – М., 2009. – 29 с.
7. **Федорова И.К.** Перевод кинотекста в свете концепции культурного переноса: проблема переводческой адаптации / И.К. Федорова // Вестник Челябинского государственного университета. Филология. Искусствоведение. – 2019. – № 43 (181) – Вып. 39. – С. 142–149.
8. **Шерлок (телесериал)** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ru.wikipedia.org/wiki/>, свободный. (Дата обращения: 12.01.2021 г.).

Ткачева Е.А.

Communicative and Pragmatic Characteristics of the Voice-Over Translation of the Film Text of the Series «Sherlock»

The article is devoted to the issues of structural interaction, communicative and pragmatic aspects of voice-over translation of the film text of the series «Sherlock».

The author has demonstrated a wide range of ways to pragmatically adapt voice-over translation of the Sherlock film series. At the lexical level, the techniques of pragmatic adaptation were used: concretization, generalization, introduction of additional information, omission of insignificant information, translation of pragmatic idioms, semantic development. At the syntactic level, pragmatic adaptation is represented by verbalization, nominalization, and the transmission of indirect acts. At the stylistic level, a natural manifestation of the translator's subjective institutions, conditioned by a complex of extralinguistic and intralinguistic factors, is revealed.

Key words: *voice-over translation, semantic structure, translation of pragmatic idioms, communicative and pragmatic aspects.*

МЕДИАКОММУНИКАЦИИ

УДК 811.161.1'42

Миргородская Анна Юрьевна,
канд. филол. наук, доцент кафедры русского
языкознания и коммуникативных технологий
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
mirgorodskaya.a.u@mail.ru

Коммуникативные тактики: основные принципы классификации

В статье изучены и систематизированы основные принципы классификации коммуникативных тактик, применяемые в отечественной и зарубежной лингвистике. Особое внимание автор уделяет характеристике коммуникативной тактики в процессе общения, проанализирована взаимосвязь между стратегией и выбором речевых тактик. Рассмотрены классификации коммуникативных тактик в зависимости от когнитивных и социальных функций.

Ключевые слова: классификация, коммуникативная тактика, стратегия, кооперация, манипуляция, речевой ход.

Успешность коммуникации зачастую зависит от умения быстро и точно анализировать речь собеседника, оперативно реагировать на доводы оппонента и правильно организовывать собственную речь. Каждая ситуация общения соотносится с определенной коммуникативной стратегией – совокупностью речевых действий, направленных на планирование процесса речевой коммуникации в связи с конкретными условиями общения и реализацию этого плана. Коммуникативная стратегия может характеризоваться разной степенью осознанности, иерархичностью целей и мотивов, многообразием интенций, гибкостью и динамикой. «Стратегия общения реализуется в речевых тактиках, под которыми понимаются речевые приемы, позволяющие достичь поставленных целей в конкретной ситуации» [1, с. 145]. Таким образом, речевая тактика зависит от разнообразных факторов: цели, формы, содержания коммуникации, типа взаимодействия, среды общения, уровня доверия собеседников. В различных ситуациях общения могут применяться несколько речевых тактик, если в целом они реализуют коммуникативную стратегию.

Актуальность работы состоит в том, что подробное исследование принципов коммуникации создает необходимость для основательной характеристики коммуникативных тактик.

Целью статьи является изучение и систематизация основных принципов классификации коммуникативных тактик, применяемых в отечественной и зарубежной лингвистике. Достижение поставленной цели обуславливает выполнение ряда задач:

- определить значение коммуникативной тактики в процессе общения;
- рассмотреть существующие классификации речевых тактик;

– проанализировать взаимосвязь между стратегией и выбором коммуникативных тактик.

Свой вклад в исследование специфики коммуникативных стратегий и тактик внесли О.Я. Гойхман [1], Г.П. Грайс [2], Т.А. ван Дейк [3], О.С. Иссерс [4], А.П. Сквородников [5], И.А. Стернин [6], В.П. Шейнов [7]. Ученые представляют коммуникативную тактику как составную часть стратегии в одном из двух аспектов: целевом или языковом. Первый аспект состоит в том, что коммуникативная тактика представляет не главные, а локальные стратегии. Согласно второму аспекту, тактика рассматривается как языковое (риторическое) наполнение коммуникативных ходов. «Именно тактики производят впечатление действительно доступных изучению единиц – по-видимому, они и являются практическим инструментом говорящего» [4, с. 111]. Именно в речевых тактиках учитываются социальные и психологические аспекты общения. Во многом успешность коммуникации зависит от понимания манеры общения собеседника, осознания психологических характеристик его личности, что непосредственно влияет на выбор и последовательность речевых тактик. В своем исследовании мы используем такое определение: «Речевая (коммуникативная) тактика – это речевое действие (речевой акт или несколько взаимосвязанных речевых актов), соответствующее тому или иному этапу в реализации речевой стратегии и направленное на решение частной коммуникативной задачи этого этапа» [5, с. 246–247].

Речевые стратегии и тактики проявляются также на уровне коммуникативной культуры и ментальных особенностей индивида, национального коммуникативного поведения. Изучением коммуникативных стратегий, характерных для лингвокультурной общности, занимается И.А. Стернин. Для английской коммуникативной культуры, утверждает исследователь, доминирующими являются такие стратегии, как «демонстративная приветливость и неимпозитивность (ненавязчивость). Для русской коммуникативной культуры обе эти стратегии не имеют статуса гиперстратегий. Русскими гиперстратегиями, вероятно, можно считать искренность, эмоциональность и ориентация на содержание» [6, с. 172]. Таким образом, коммуникативные стратегии и вместе с ними тактики различны для разных культур и этносов.

На современном этапе научных исследований активно применяется принцип речевого общения, предложенный Г.П. Грайсом. Ученый рассматривал диалог в аспекте кооперации: «Твой коммуникативный вклад на данном шаге диалога должен быть таким, какого требует совместно принятая цель (направление) этого диалога» [2]. Более конкретными составляющими, выполнение которых согласуется с принципом кооперации, названы категории количества, качества, отношения и способа. Категория количества связана с объемом информации, передаваемой собеседнику: «Твое высказывание должно содержать не меньше информации, чем требуется (для выполнения текущих целей диалога)» [2]. Категория качества согласуется с требованием, чтобы сказанное соответствовало истине, было корректным. Следующая категория отношения связана с релевантностью: не нужно отклоняться от темы, изменять предмет обсуждения. Способ – это категория, характеризующая не суть сообщаемого, а способ донесения материала, «касается не

того, что говорится (как остальные категории), а скорее того, *как* это говорится» [2].

В зависимости от целей общения, кроме кооперации, ученые выделяют также конфликтную и манипулятивную стратегии. Кооперация противопоставляется конфликту, так как в нем проявляется противоречивость, несогласованность намерений, стратегических программ собеседников, дисбаланс отношений, результатом чего преимущественно является прекращение общения, нежелание дальнейшего продолжения коммуникации. Третьим типом стратегии считают манипуляцию, характеризующуюся стремлением обрести интеллектуальное превосходство, осуществить свои намерения в диспуте, дискуссии, повысить собственный статус, манипуляция направлена на изменение сознания или поведения партнера общения в целях говорящего.

Теория кооперации свое развитие получила в работах Дж. Лича и была дополнена принципом вежливости, в основе которого уважение к личности собеседника и предотвращение возможных конфликтных ситуаций. Принцип вежливости базируется на ряде постулатов (максим): такте, великодушии, одобрении, скромности, согласии, симпатии [8]. Максима такта подразумевает соблюдение границ личного пространства, не следует затрагивать темы, такие как частная жизнь, индивидуальные предпочтения. Великодушие основывается на комфортности в общении, поэтому одному из собеседников в разговоре не нужно доминировать над другим, навязывать ему свою позицию. Положительная оценка суждений собеседника реализуется в максиме одобрения. Скромность понимается как неприятие похвалы в свой адрес, адекватная самооценка, рекомендуется ставить свои желания ниже потребностей собеседника. Суть максимы согласие заключается в сохранении предмета взаимодействия, устранении противоречий путем взаимной коррекции коммуникативных тактик собеседников. Симпатия реализуется в создании благожелательности, обеспечивающей благоприятный ход коммуникации. Однако на практике, например, комплимент как составляющая вежливости может рассматриваться в зависимости от ситуации, и как кооперативная, и как манипулятивная тактика.

Психология манипулирования на современном этапе становится объектом научного интереса, детально рассматривается, например, в книге В.П. Шейнова «Скрытое управление человеком». Тактики манипулирования основываются, по мнению автора, на склонностях человека: «Нами управляют наши потребности. Каждый из нас обладает какими-то слабостями. Каждый характеризуется некими пристрастиями. Все мы привыкли действовать по правилам, соблюдать ритуалы. Все это может быть использовано (и используется!) манипуляторами» [7, с. 5]. Автор подробно описывает коммуникативные тактики, технологии скрытого управления, а также описывает приемы защиты от манипулирования в личных, деловых отношениях, в сфере торговли, политики, рекламы.

В известной работе Т.А ван Дейка «Когнитивные и речевые стратегии выражения этнических предубеждений» представлена классификация ходов (тактик), выявляющая их когнитивные и социальные функции [3, с. 271]. Коммуникативный ход автор определяет как «функциональную единицу по-

следовательности действий, которая способствует решению локальной или глобальной задачи под контролем стратегии» [3, с. 274]. В такой трактовке терминология «коммуникативный ход» вполне соответствует принятому в отечественной лингвистике понятию «коммуникативная тактика».

Процесс коммуникации называют гибким и динамичным вследствие того, что реализация поставленных целей и мотивов постоянно корректирует выбор речевых тактик. Происходит этот отбор на основе предыдущих речевых ходов и влияет на выбор следующих, то есть информация обрабатывается одновременно из нескольких источников, например, это осознание смысловых значений, синтаксических структур, интонации говорящего, интеракциональных особенностей взаимодействия, речевых и паравербальных моделей поведения. Перечисленные характеристики функционируют в виде набора сведений, с помощью которых планируется и реализуется следующая речевая тактика.

Нидерландский исследователь Т.А. ван Дейк представляет классификацию речевых ходов, среди которых: обобщение, приведение примеров, уточнения, поправки, отрицания, усиление, уклонение, уступка (или очевидная уступка), повтор, установление контрастов, констатация отрицательных последствий или конкретизация перспектив [3, с. 285]. Для понимания классификации кратко охарактеризуем основные речевые ходы.

1. Цель хода обобщение состоит в демонстрации того, что приведенная информация не просто случайна или исключительна, эта тактика выражает переход от модели к схеме, например, в выражениях: «С этим сталкиваешься на каждый день», «Это без конца повторяется».

2. Приведение примера основано на конкретных фактах (опыте), подтверждении сказанного, функционирует в выражениях: «Например, вчера...», «Возьмите нашего соседа. Он...».

3. Ход поправка является частью стратегии общей семантической адекватности или стратегии положительной самопрезентации, осуществляет контроль речи и нежелательной интерпретации сказанного.

4. Усиление направлено на привлечение внимания, на улучшение структурной организации сообщаемого, часто используются броские выражения: «Это ужасно, что ...», «Неслышанно, что...».

5. Условное обобщение характерно для уступки, демонстрирующей реальную или воображаемую терпимость как составную часть положительной самопрезентации, уступка находит соответствующее выражение в речи: «Среди них попадаются и хорошие люди», «Другие тоже могут так поступать».

6. Особенностью повтора как коммуникативного хода является структурирование информации, привлечение внимания к наиболее важным темам, акцентирование на собственной точке зрения.

7. Контраст характеризуется с точки зрения риторической функции (художественный прием для поддержания внимания слушателей) и семантической функции, цель которой – подчеркнуть положительные и отрицательные оценки людей, событий, явлений, противопоставляя, например, группы (мы – они), периоды (тогда – теперь).

8. Речевой ход смягчение ориентирован на блокировку отрицательных выводов или негативной информации, которая не может быть обоснованной.

9. Сдвиг – ход, характеризующийся приписыванием личного отрицательного мнения другим, например: «Мне все равно, но мои знакомые этим недовольны».

10. Уклонение применяется для избегания разговора на определенную тему в случае недостаточной информированности, невозможности передать собственное мнение о предмете разговора, а также в случае, когда не приемлемо негативно отзываться о людях, событиях, явлениях; этот речевой ход иллюстрируют выражения: «Не знаю», «Мне все равно, что они делают», «У меня нет времени...».

Перечисленные коммуникативные ходы не исчерпывают всю классификацию, представленную Т.А. ван Дейком, однако иллюстрируют множественность тактических схем, которыми может быть представлена общая речевая стратегия.

Подробную классификацию коммуникативных тактик русской речи предлагает О.С. Иссерс, рассматривая конкретные ситуации речевого взаимодействия. Например, стратегия подчинения представлена тактиками просьбы, уговора, убеждения, в них реализуются побуждения человека к действию. Пути достижения подчинения различны и это способствует дифференциации тактик. Просьба, по мнению автора, заключена в одном коммуникативном ходе, в связи с этим отличается количественным признаком [4, с. 142]. В тактике уговаривания идет воздействие на чувства собеседника с позиции зависимого, своего рода манипулятивная техника, характеризующаяся продолжительностью речевых ходов. Логика и обоснование лежит в основе убеждения, коммуникация ведется не с позиции зависимого, а с позиции равного, владеющего инициативой и вводящего дополнительные аргументы. Ученым рассматривается стратегия дискредитации через тактики оскорбления, издевки, обвинения; детально анализируется тактика комплимент (когнитивные предпосылки, позиции сторон и условия успешности комплимента).

Коммуникативные тактики могут быть общими для нескольких коммуникативных стратегий или характеризовать одну из них, например, стратегия, направленная на кооперацию, может иметь конвергентные и дивергентные тактические проявления. Коммуникативная конвергенция предполагает уподобление речи партнеров друг к другу, что увеличивает эффективность коммуникации, снижая тревожность, взаимное смятение, повышает взаимопонимание. Конвергентные тактики могут применяться в общении с ребенком на основании кода детской речи, при переходе на сленг или диалект при общении с человеком, использующим эти лексические средства. Тактика коммуникативной дивергенции подчеркивает языковые различия между собеседниками. Часто языковой код является основным критерием принадлежности к группе, дивергенция может рассматриваться как одна из важнейших тактик отображения самобытности группы, демонстрации ее идентичности.

Таким образом, коммуникативная тактика определяется как динамическое использование речевых ресурсов в рамках той или иной стратегии. Проявляется тактика уже на уровне коммуникативной культуры и ментальных особенностей индивидов, национального речевого поведения. На современном этапе исследований принято выделять кооперативные, конфликтные и

манипулятивные стратегии, которые, в свою очередь, состоят из взаимосвязанных речевых тактик. В научных исследованиях основными принципами классификации коммуникативных тактик являются их когнитивные и социальные функции. Подробное изучение и систематизация этого вопроса станет перспективной для дальнейших исследований.

Список литературы

1. **Гойхман О.Я.** Речевая коммуникация : учебник / О.Я. Гойхман, Т.М. Надеина. – М. : ИНФРА-М, 2008. – 207 с.
2. **Грайс Г.П.** Логика и речевое общение [Электронный ресурс] / Г.П. Грайс. – Режим доступа: <http://kant.narod.ru/grice.htm>, свободный. (Дата обращения: 18.01.2021 г.).
3. **Дейк ван Т.А.** Когнитивные и речевые стратегии выражения этнических предубеждений / Т.А. ван Дейк // Язык. Познание. Коммуникация. – Благовещенск : БГК им. И. А. Бодуэна де Куртенэ, 2000. – 308 с.
4. **Иссерс О.С.** Коммуникативные стратегии и тактики русской речи / О.С. Иссерс. – М. : Изд-во ЛКИ, 2008. – 288 с.
5. **Сковородников А.П.** Коммуникативные стратегии и тактики / А.П. Сковородников // Эффективное речевое общение : базовые компетенции : словарь-справочник. – Красноярск : Изд-во Сибир. фед. ун-та, 2012. – С. 246–247.
6. **Стернин И.А.** Очерк английского коммуникативного поведения / И.А. Стернин, Т.В. Ларина, М.А. Стернин. – Воронеж : Истоки, 2003. – 185 с.
7. **Шейнов В.П.** Скрытое управление человеком. Психология манипулирования / В.П. Шейнов. – М. : АСТ, Харвест, 2006. – 357 с.
8. **Leech G.** Principles of Pragmatics / G. Leech. – London : Longman, 1983. – 250 p.

Mirgorodskaya A.Y.

Communication Tactics: Basic Principles of Classification

The article examines and systematizes the basic principles of classification of communicative tactics used in domestic and foreign linguistics. The author pays special attention to the characteristics of communicative tactics in the process of communication, analyzes the relationship between strategy and the choice of speech tactics. Classifications of communicative tactics depending on cognitive and social functions are considered.

Key words: classification, communicative tactics, strategy, cooperation, manipulation, speech course.

УДК [811.112.2'42:616-036.21]:316.77:СМИ(430)

Мифтахова Ольга Викторовна,
старший преподаватель кафедры
романо-германской филологии
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
olga_miftakhova@mail.ru

Речевые тактики пандемического дискурса в СМИ Германии

Данная статья представляет собой исследование реализации речевых тактик в пандемическом дискурсе в СМИ Германии. Автор кратко освещает понятие дискурса, его виды, персуазивную коммуникацию, а также приводит приемы персуазивной коммуникации в корреляции с пандемическим дискурсом в СМИ Германии.

Ключевые слова: дискурс, пандемический дискурс, персуазивная коммуникация, реципиент, массмедийный контент, COVID-19.

Термин «дискурс» широко используется рядом наук, прямо или опосредованно изучающих функционирование языка. В лингвистике понятие «дискурс» получило развитие в качестве характеристики речевой деятельности в связи с широким распространением динамических моделей языка, а также при изучении языка как средства выражения системы мировоззрения и мировосприятия, идеологий, взглядов и мнений, рассматриваемых в тех или иных социокультурных контекстах [3].

Так как дискурс тесно связан с языком, можно предположить, что функции языка и функции дискурса взаимосвязаны друг с другом. Конкретного решения относительно функций дискурса нет, поскольку исследователи демонстрируют разнообразие мнений. К основным функциям языка относятся коммуникативная, когнитивная и эмоциональная. Современные лингвисты, работающие с данной темой, ориентируются на работы К. Бюлера и Р. Якобсона, которые предлагают рассматривать функции языка, исходя из структуры акта коммуникации.

Так, Р. Якобсон полагал, что структура акта коммуникации содержит шесть компонентов: адресант, адресат, референт, сообщение, контакт, код. Согласно данной структуре, количество функций языка увеличивается. В таком случае речь идет о коммуникативной/референтной, денотативной, эмотивной, контактоустанавливающей, метаязыковой, апеллятивной, поэтической функции [2, с. 147]. Но всегда необходимо учитывать, что базовые функции языка в дискурсе подвергаются детализации. В зависимости от типологии дискурса функции могут меняться. К основным разновидностям дискурса можно отнести личностно-ориентированный, бытовой, публичный, военный, научный, политический и т.д.

Анализ динамики содержания публичного дискурса в связи с развитием пандемической коронавирусной инфекции в первые месяцы 2020 года позволяет глубже понять изначальные особенности социальной коммуника-

ции. В этих процессах формируется и транслируется осмысление реальности, что всегда осуществляется с определенной целью. С начала 2020 года слова «пандемия», «коронавирус», «удаленка», «дистант», «ковид» прочно вошли в повседневную жизнь населения планеты, трансформируя не только дискурс, но и образ мышления, картину мира. Таким образом, можно сделать предположение, что публичный и политический дискурс вылились в пандемический дискурс, который имеет свои языковые особенности и речевые приемы или тактики.

Настоящая статья посвящена изучению персуазивных приемов, изображающих пандемию COVID-19 в средствах массовой информации в Германии. Актуальность исследования связана с проведением дискурс-анализа массмедийного контента в период распространения коронавирусной инфекции. Дискурсивный подход делает акцент на рассмотрении медиа-текста в широком социально-экономическом, идеологическом, культурном контексте с учетом социальных интересов и целей агентов массовой коммуникации. Это позволяет комплексно исследовать воздействующую функцию вербального общения.

Средства массовой коммуникации показывают четкую реакцию на социально важные события, затрагивающие широкие массы населения. Как отмечает В.Г. Костомаров, типичной характеристикой массмедийных текстов является блочное построение текста, или «блочный синтаксис» [4, с. 179]. Бесконечность и непрерывность континуума массовой коммуникации позволяет широко освещать важные для общества события. На сегодняшний день социально значимым событием мирового масштаба является пандемия COVID-19. Характерной чертой языка СМИ является его персуазивная направленность. Под персуазивной коммуникацией (или персуазивным речевым действием) понимается комплексная речевая деятельность с целью изменения или формирования конкретного отношения у адресата, который должен способствовать выполнению или невыполнению коммуникативных действий. Многие лингвисты понимают под персуазивностью «тип ментального речевого взаимодействия коммуникантов, при котором адресантом осуществляется попытка преимущественно вербального воздействия на ментальную сферу реципиента с целью изменения его поведения» [5, с. 244]. Они фактически отождествляют это понятие с персуазивной коммуникацией.

По А.Н. Баранову, к основным приемам персуазивной коммуникации в СМИ относятся [1, с. 179–236]:

- 1) введение в отрицательно оцениваемый контекст;
- 2) переход на личности;
- 3) недосказанность как маркер виновности;
- 4) установление немотивированного сходства с отрицательно оцениваемой сущностью;
- 5) выбор единицы измерения как инструмент речевого воздействия;
- 6) навязывание пресуппозиции, не требующей критического обсуждения;
- 7) использование метафор;
- 8) ссылка на неизвестный источник информации.

Рассмотрим детальнее реализацию данных приемов из немецких СМИ.

Проиллюстрируем первую тактику следующей цитатой: «Zur Diskussion um die Schutzmasken im Alltag erklärte er: «Wissenschaftlich erwiesen nutzen die Masken nichts». Sie würden nicht verhindern, dass sich bisher Nichtinfizierte bei Infizierten anstecken können. Das gelte insbesondere für selbstgestrickte und gebastelte Masken unterhalb des Schutzniveaus FFP 2 und FFP3. Montgomery bezeichnete sie aber als «Ausdruck sozialer Solidarität», wenn sie benutzt würden. Er trage im Supermarkt auch eine solche, «damit alle sicher sein können, wenn ich mal huste, niese oder sonst Tröpfchen absondere, dass die da drinbleiben und nicht weiterverbreitet werden». Selbst die WHO habe aber von diesen Masken abgeraten, wenn Menschen nicht infiziert seien und Viren ausscheiden» [14]. / *В ответ на обсуждение использования защитных масок в повседневной жизни он сказал: «Научно доказано, что маски бесполезны». Они не предотвратят заражение ранее неинфицированных людей. Это, в частности, относится к самодельным маскам и маскам с уровнем защиты ниже FFP 2 и FFP3. Но Монгомери назвал их «выражением социальной солидарности», когда они используются. Он также носит ее в супермаркете, «чтобы каждый мог быть уверен, что если я кашляю, чихаю или выделяю другие капельки, они остаются внутри и не распространяются». Даже ВОЗ не рекомендовала использовать эти маски, если люди не инфицированы и не выделяют вирусы.*

На первый взгляд кажется, что никакого искажения информации нет, но нам следует обратиться к заголовку данной статьи, который выглядит следующим образом: «Masken sind nur Show und helfen nichts» / «Маски – всего лишь шоу, они не помогают». В статье речь идет не обо всех видах защитных масок, но заголовок, целью которого является привлечение массовой аудитории, обобщает вред ношения всех масок. Т.е. мы видим, что создается несоответствие заголовка информации в самом новостном блоке, при этом упускается из вида польза ношения масок как одной из ограничительных мер при распространении COVID-19.

Переход на личности – прием речевого воздействия, цель которого продемонстрировать не суть проблемы, а скорее недостатки критикуемой персоны, в данном случае оппонента. Рассмотрим пример реализации данного приема: «Ohne die Bürger oder das Parlament zu befragen, haben Angela Merkel und die Länderchefs den zweiten Merkel-Lockdown beschlossen, der ab dem 2. November in Kraft treten soll. Für viele Unternehmen und viele Selbständige war bereits der erste Lockdown eine Katastrophe. Wer sich nur mit großer Mühe und mit Hilfen durch das Corona-Frühjahr geschleppt hat, wird es nun doppelt schwer haben, denn die Reserven sind aufgebraucht. Die Bundesregierung hat wieder Hilfen in Milliardenhöhe angekündigt. Doch für viele Unternehmen und Selbständige wird das nicht ausreichend sein. Sie werden den zweiten Merkel-Lockdown nicht überstehen» [11]. / *Не посоветовавшись с гражданами или парламентом, Ангела Меркель и руководство страны приняли решение о втором локдауне, который должен вступить в силу 2 ноября. Для многих компаний и многих самозанятых первый локдаун стал катастрофой. Тому, кто с таким трудом пережил первый кризис, теперь будет вдвое труднее, потому что резервы были исчерпаны. Федеральное правительство снова объявило о многомиллиардной*

помощи. Но для многих компаний и самозанятых этого будет недостаточно. Они не переживут вторую изоляцию Меркель.

Для немецкой прессы в последнее время является характерной чертой постоянная критика канцлера, поэтому именно она является объектом информационной атаки.

Недосказанность как маркер виновности – персуазивная тактика, которая базируется на допущении, что связь определенного лица или объекта с негативно оцениваемым событием еще не установлена, но при этом опосредованно реципиенту навязывается его недоказанная виновность. Данная тактика четко объясняется на примере теории заговоров, которые не чужды и прессы Германии: «Verschwörungstheoretiker und Verschwörungstheoretikerinnen denken: Diejenigen, die von einer Krise profitieren, müssen die Schuld daran haben. Eine andere Verschwörungstheorie sagt, dass Bill Gates für das Coronavirus verantwortlich ist. Er und seine Frau Melinda Gates sollen das Coronavirus erschaffen haben. Sie wollen so die Welt regieren und die Menschheit durch Zwangsimpfungen kontrollieren» [9]. / *Сторонники теории заговора думают: виноваты в этом те, кто извлекает выгоду из кризиса. Другая теория заговора гласит, что Билл Гейтс несет ответственность за коронавирус. Сообщается, что он и его жена Мелинда Гейтс создали коронавирус. Они хотят править миром и контролировать человечество с помощью принудительных прививок.*

Прием установления немотивированного сходства с отрицательно оцениваемой сущностью может быть проиллюстрирован следующим отрывком: «Xi Jinping, Präsident der Volksrepublik China, soll sich mit seiner Warnung an die Welt vor Covid-19 ganze sechs Tage lang Zeit gelassen haben. Das geht aus einer investigativen TV-Reportage des US-Nachrichtensenders CNN hervor. Doch «es sollte noch einmal sechs Tage dauern, bis Chinas Präsident Xi Jinping die Welt warnte, dass China ein sehr großes Problem hat», heißt es in dem Report. Einig sind sich die Reporter: China hat versucht, den Corona-Ausbruch zu vertuschen» [7]. / *Говорят, что Си Цзиньпин, руководитель Китайской Народной Республики, упустил шесть дней, чтобы предупредить мир о Covid-19. Об этом говорится в теле-репортаже американского новостного канала CNN. Но «пройдет еще шесть дней, прежде чем президент Китая Си Цзиньпин предупредит мир, что у Китая очень большая проблема», – говорится в докладе. Журналисты согласны: Китай попытался скрыть вспышку короны.*

В данном случае мы наблюдаем немотивированное сходство с отрицательно оцениваемой сущностью в ходе описания якобы имеющих место попыток Китая скрыть распространение инфекции. Эту тактику также усиливает использование модального глагола «sollen», которому в данном контексте отводится роль эвиденциального маркера. Это можно соотнести с употреблением в адрес России из американских новостных уст термина *highly likely*, что стало уже пропагандистским мемом.

Что касается выбора единицы измерения как инструмента речевого воздействия, здесь речь идет о количествах жертв, инфицированных, местах для больных. Естественно, чем больше число, тем результативнее персуазивный эффект: «Laut der Deutschen Krankenhausgesellschaft ist die Zahl der Intensivbetten in Deutschland während der Corona-Epidemie von 28.000 auf 40.000 gestiegen.

Doch laut dem zentralen Register für Intensivbetten ist diese deutlich niedriger – und soll sogar unter 28.000 liegen. Zu Beginn der Pandemie hatten wir etwa 20.000 Betten mit Beatmungsgerät. Inzwischen dürften wir bei etwa 30.000 liegen» [8]. / *По данным Немецкого больничного общества, количество коек интенсивной терапии в Германии выросло с 28000 до 40000 во время эпидемии короны. Но по данным центрального реестра коек для интенсивной терапии, это значительно ниже – и должно быть даже ниже 28000. В начале пандемии у нас было около 20 000 вентилируемых кроватей. К настоящему времени у нас должно быть около 30 000 человек.*

Не обошла стороной немецкая пресса и ситуацию с пандемией в США: «Das Coronavirus breitet sich in den USA rasant aus. Die Regierung rechnet mit dramatisch ansteigenden Opferzahlen. Der Johns-Hopkins-Universität zufolge sind allein am Samstag im Land mehr als 1.000 Menschen infolge der Lungenerkrankung COVID-19 ums Leben gekommen» [10]. / *Вирус короны стремительно распространяется в США. Правительство ожидает, что число жертв резко возрастет. По данным Университета Джона Хопкинса, только в субботу в стране умерло более 1000 человек в результате заболевания легких COVID-19.*

Навязывание пресуппозиции, не требующей критического обсуждения, предполагает подачу информации, которая не подвергается критическому анализу. Например: “Chinas Propaganda suggeriert derweil seit Wochen, das Virus sei vermutlich aus dem Ausland nach Wuhan eingeschleppt worden. Das verfängt. So auch bei dieser Verkäuferin, die in der Nähe der früheren Markthalle Krabben verkauft. «Das Virus kam nicht aus Wuhan. Ausländer haben es eingeschleppt – die Amerikaner! Mit Wuhan oder Hubei hatte das nichts zu tun. Dank unseres kommunistischen Systems hat China die Krise gut gemanaged. Für die Zentralregierung ist die Gesundheit des Volkes wichtiger als alles andere» [13]. / *Между тем китайская пропаганда в течение нескольких недель предполагала, что вирус, вероятно, был занесен в Ухань из-за границы. Это бросается в глаза. То же самое и с этой продавщицей, которая продает крабов возле бывшего рынка. «Вирус пришел не из Ухани. Его принесли иностранцы – американцы! Он не имел ничего общего с Ухань или Хубэй. Благодаря нашей коммунистической системе Китай хорошо справился с кризисом. Для центрального правительства здоровье людей важнее всего остального.*

Очевидным является факт подачи данного блока информации в негативном ключе. Читатели прозападных взглядов должны принять умозрительно идею возникновения инфекции именно в Китае. Если китайцы думают, что инфекцию завезли, это уже пропаганда коммунистических идей.

Говоря об использовании метафоры, стоит упомянуть важность ее роли в любом дискурсе, поскольку ее цель – гиперболизировать, драматизировать, удивлять, привлекать иногда шокирующим контентом массы читателей. В пандемическом дискурсе метафора должна продемонстрировать масштабы инфекции и драматизм ситуации. Данную тактику воздействия проиллюстрируем призывом проснуться, обращенным Маркусом Сёдером к населению Германии и в целом планеты: «Wir befinden uns in einer sehr, sehr ernstern Situation. Alle Befürchtungen erweisen sich leider als wahr. Die Lage scheint außer Kontrolle zu geraten. Wenn wir alles so lassen, dann wird es schlechter, schlimmer,

steiler. Alle müssen aufwachen. Wir haben die Aufgabe, jedes Leben zu retten» [6]. / *Мы находимся в очень и очень серьезной ситуации. К сожалению, все опасения оправдываются. Ситуация, кажется, выходит из-под контроля. Если все так оставить, будет хуже, хуже, круче. Каждый должен проснуться. Наша работа – спасти жизнь каждому.*

Говоря о заключительной тактике – ссылке на неизвестный источник информации, снова стоит упомянуть прием установления немотивированного сходства с отрицательно оцениваемой сущностью, когда используются косвенные эвиденциальные маркеры, например, *говорят, по некоторым данным, как известно* и т.д.

«Rund eine Woche nachdem sie die erste Dosis des Pfizer/BioNTech-Impfstoffs erhalten hatten, erkrankten in zwei Altersheimen mehrere Personen an COVID-19. Die Ursache ist bislang unklar. Nach Aussage des Paul-Ehrlich-Instituts gibt es jedoch verschiedene Erklärungsansätze» [12]. / *Примерно через неделю после получения первой дозы вакцины Pfizer / BioNTech несколько человек в двух домах престарелых заболели COVID-19. Причина пока неясна. Однако, по мнению Института Пауля Эрлиха, есть разные объяснения.*

Как мы видим, источник информации представляет собой целый институт, но не конкретную личность.

Проанализировав основные приемы реализации персуазивной коммуникации в пандемическом дискурсе, мы можем отметить следующее: пандемический дискурс становится все более самодостаточным и четко выраженным в средствах массовой информации. Одним из основных элементов указанного дискурса является персуазивная направленность, которая реализуется в средствах массовой коммуникации благодаря перечисленным нами речевым тактикам и приемам.

Список литературы

1. **Баранов А.Н.** Лингвистическая экспертиза текста: теория и практика / А.Н. Баранов. – М. : Флинта: Наука, 2007. – 592 с.
2. **Данилова С.А.** Функции дискурса [Электронный ресурс] / С.А. Данилова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – Т. 26. – С. 146–150. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2014/64330.htm>, свободный. (Дата обращения: 12.12.2020 г.).
3. **Дискурс** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://gtmarket.ru/concepts/6987>, свободный. (Дата обращения: 09.01.2021 г.).
4. **Костомаров В.Г.** Наш язык в действии: Очерки современной русской стилистики / В.Г. Костомаров. – М. : Гардарики, 2005. – 287 с.
5. **Логина И.Ю.** Персуазивность как механизм воздействия в политическом дискурсе: программа политической партии и манифест / И.Ю. Логина // Интерпретация. Понимание. Перевод: сборник научных статей. СПб. : Изд-во СПб ГУЭФ, 2005. – С. 240–248.
6. **Bayerische Staatsregierung beschließt Kontaktbeschränkungen auch für Privaträume** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://de.rt.com/inland/108342-bayerische-staatsregierung-beschliesst-kontaktbeschränkungen-auch/>, свободный. (Дата обращения: 09.01.2021 г.).

7. **Corona-Krise: China soll Warnung vor Covid-19 sechs Tage verzögert haben** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.heidelberg24.de/welt/corona-china-vertuscht-covid19-virus-labor-who-zr-13747808.html>, свободный. (Дата обращения: 09.01.2021 г.).
8. **Corona-Krise: Zahl der Intensivbetten in Deutschland offenbar deutlich geringer** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://de.rt.com/inland/100557-corona-krise-zahl-intensivbetten-in/>, свободный. (Дата обращения: 09.01.2021 г.).
9. **Das Coronavirus und Verschwörungstheorien** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.bpb.de/politik/grundfragen/politik-einfach-fuer-alle/311406/das-coronavirus-und-verschwoerungstheorien>, свободный. (Дата обращения: 09.01.2021 г.).
10. **Donald Trump schwört USA wegen Corona-Toten auf harte Zeiten ein** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://de.rt.com/nordamerika/100505-donald-trump-schwoert-usa-wegen-corona-toten-auf-harte-zeiten-ein/>, свободный. (Дата обращения: 09.01.2021 г.).
11. **Merkel-Lockdown: 24.000 Unternehmen droht die Pleite** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://dieunbestechlichen.com/2020/11/merkel-lockdown-24-000-unternehmen-droht-die-pleite/>, свободный. (Дата обращения: 09.01.2021 г.).
12. **Newsblog: Biontech-Gründer hält Auslieferung von Impfstoff im Dezember für möglich** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://theworldnews.net/de-news/newsblog-biontech-gruender-halt-auslieferung-von-impfstoff-im-dezember-fur-moeglich>, свободный. (Дата обращения: 09.01.2021 г.).
13. **Schweigen und verschleiern** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.tagesschau.de/ausland/ein-jahr-corona-china-wuhan-101.html>, свободный. (Дата обращения: 09.01.2021 г.).
14. **«Unsere Zahlen sind Unsinn» – Deutscher Chef des Weltärztebundes über Corona-Krise** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ittiloot.com/de/glavnaja/24492-unsere-zahlen-sind-unsinn-deutscher-chef-des-weltarztebundes-uber-corona-krise.html>, свободный. (Дата обращения: 09.01.2021 г.).

Miftakhova O.V.

Speech Tactics of Pandemic Discourse in German Media

This article is the study of the implementation of speech tactics in the pandemic discourse in the German media. The author briefly covers the concept of discourse, its types, persuasive communication, and also gives the premiers of persuasive communication in correlation with pandemic discourse in the German media.

Key words: *discourse, pandemic discourse, persuasive communication, recipient, mass media content, COVID-19.*

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Александрова Юлия Александровна, преподаватель ОП «Колледж Луганского государственного педагогического университета»

Батальщикова Элина Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры английской и восточной филологии Государственного образовательного учреждения высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет»

Гребеник Игорь Анатольевич, аспирант кафедры педагогики Государственного образовательного учреждения высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет»

Зайцева Анна Владимировна, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языкознания и коммуникативных технологий Государственного образовательного учреждения высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет»

Ильин Сергей Александрович, кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой русской и мировой литературы Государственного образовательного учреждения высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет»

Кубракова Марина Витальевна, старший преподаватель кафедры теории и практики перевода Государственного образовательного учреждения высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет»

Латышева Виктория Сергеевна, преподаватель кафедры английской и восточной филологии Государственного образовательного учреждения высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет»

Мельник Юлия Юрьевна, преподаватель кафедры английской и восточной филологии Государственного образовательного учреждения высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет»

Миргородская Анна Юрьевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языкознания и коммуникативных технологий Государственного образовательного учреждения высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет»

Мифтахова Ольга Викторовна, старший преподаватель кафедры романо-германской филологии Государственного образовательного учреждения высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет»

Мушинский Александр Владимирович, учитель II категории русского языка и литературы Государственного образовательного учреждения «Луганский экономико-правовой лицей-интернат» имени героев «Молодой гвардии»,

аспирант кафедры русской и мировой литературы Государственного образовательного учреждения высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет»

Оседедько Марина Валерьевна, ассистент кафедры культурологии и музыковедения Государственного образовательного учреждения высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет»

Сумина Инесса Константиновна, преподаватель кафедры английской и восточной филологии Государственного образовательного учреждения высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет»

Ткачева Елена Александровна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой английской и восточной филологии Государственного образовательного учреждения высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет»

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

Сборник научных трудов «Вестник Луганского педагогического университета» (Свидетельство № ПИ 000196 от 22 июня 2021 г.) основан в 2015 г.

Учредитель и издатель сборника – ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ».

Научный сборник является периодическим печатным научным рецензируемым изданием, имеющим сериальную структуру. На страницах сборника публикуются научные работы, освещающие актуальные проблемы отраслей знания и относящиеся к отдельным группам научных специальностей. С 2016 г. издаются серии: «Педагогические науки. Образование», «Физическое воспитание и спорт», «Филологические науки. Медиакommunikации», «Биология. Медицина. Химия».

Редакция сборника публикует научные работы, отвечающие правилам оформления статей и других авторских материалов, принятых в издании.

Авторские рукописи, подаваемые для публикации в выпусках серий, должны соответствовать их научному направлению и отличаться высокой степенью научной новизны.

Материалы могут подаваться на русском языке. Допускается публикация на английском языке. В таком случае авторы должны предоставлять развернутую русскоязычную аннотацию (до 2 тыс. знаков). Статьи публикуются на языке оригинала.

Публикация научных материалов осуществляется при условии предоставления авторами следующих документов:

1. Авторская заявка/согласие на публикацию авторских материалов.
2. Текст научной статьи (научного обзора, научного сообщения, открытой научной рецензии, публикация по материалам научных событий, информация об отечественных и зарубежных научных школах, персоналиях), соответствующий тематике серии сборника.
3. Рецензия на статью, подготовленную аспирантом или соискателем ученой степени кандидата наук, подписанная научным руководителем или заведующим кафедрой, на которой выполняется диссертационное исследование. Рецензия должна объективно оценивать научную статью и содержать всесторонний анализ ее научных достоинств и недостатков.

Заявка и научная статья или другие авторские материалы направляются в редакцию серии в электронном виде. Электронный вариант статьи представляется вложением в электронное письмо. Авторская заявка с подписью автора(-ов), рецензия на статью подаются в отсканированном виде. Названия предоставляемых файлов должны соответствовать фамилии автора(-ов) и названию документов.

Рукописи статей проходят процедуру макетирования. Все элементы статьи должны быть доступны для технического редактирования и отвечать техническими требованиями, принятым в издании.

Материал для опубликования предоставляется в текстовом редакторе Microsoft Word и сохраняется в текстовом формате, полностью со-

вместимом с Word 97-2003. Рукопись должна иметь ограниченный объем 7–12 страниц машинописного текста (0,3–0,5 авторского листа; 12–20 тыс. печатных знаков с пробелами) включая аннотацию, иллюстративный и графический материал, список литературы.

Формат страницы А4; книжная ориентация; поля: левое 3 см, верхнее 2 см, правое 1,5 см, нижнее 2 см; гарнитура Times New Roman; цвет текста – черный; размер шрифта 14 кегль; интервал 1,5; выравнивание по ширине текста. Абзац выделяется красной строкой, отступ 1,25. Текст печатается без переносов, соблюдается постановка знаков дефиса (-) и тире (–), а также типографских кавычек (« »), в случае использования двойных кавычек внешними являются кавычки (« ») «елочки», внутренними – („“) «лапки»).

Выравнивание отступа с помощью табуляции и пропусков не допускается. Уплотнение интервалов, набор заголовка в режиме Caps Lock, использование макросов и стилевых оформлений Microsoft Word запрещено.

В тексте статьи ссылки нумеруются в квадратных скобках, где первый номер указывает на источник в списке литературы, последующие – на страницы источника или другие источники, в таком случае номера источников отбиваются знаком (;). Например, [3, с. 65]; [4; 7; 9]; [2, т. 3, с. 41–44]; [1, с. 65; 3, с. 341–351]. Размещение в тексте прямых цитат без сносок не допускается. Сноски вниз страницы не выносятся.

При написании фамилий и инициалов используется следующее правило: инициалы печатаются через точку без пробела, инициалы от фамилии отбиваются неразрывным пробелом (Ctrl + Shift + «пробел»). Например, М.А. Крутовой. Согласно стилю оформления научной публикации предпочтительнее сначала указывать инициалы ученого, а затем его фамилию.

В качестве иллюстраций статей принимается не более 4 рисунков. Они должны быть размещены в тексте статьи в соответствии с логикой изложения. В тексте должна иметься ссылка на конкретный рисунок, например, (Рис. 2). Каждый рисунок следует создавать в отдельном файле, а затем вставлять в статью с помощью функции «вставка» с обтеканием текстом. Не допускается выход рисунков за границы текста на поля. Все рисунки должны обеспечивать простое масштабирование с сохранением взаимного расположения всех элементов и внутренних надписей. Не допускается составление рисунка из разрозненных элементов. Запрещены рисунки, имеющие залитые цветом области.

Схемы выполняются с использованием штриховой заливки или в оттенках серого цвета; все элементы схемы (текстовые блоки, стрелки, линии) должны быть сгруппированы. Каждый рисунок должен иметь порядковый номер, название и объяснение значений всех кривых, цифр, букв и прочих условных обозначений. Электронную версию рисунков следует сохранять в форматах jpg, tif.

Каждую таблицу необходимо снабжать порядковым номером и заголовком. Таблицы следует предоставлять в текстовом редакторе Microsoft

Word, располагать в тексте статьи в соответствии с логикой изложения. В тексте статьи необходимо давать ссылку на конкретную таблицу, например, (Табл. 2). Все графы в таблицах должны быть озаглавлены. Одновременное использование таблиц и графиков (рисунков) для изложения одних и тех же результатов не допускается. В таблицах допускается использование меньшего кегля, но не менее 10.

Текст научной статьи должен иметь следующую структуру:

1. Индекс УДК (универсальной десятичной классификации публикуемых материалов) выставляется без абзаца.

2. Фамилия, имя и отчество (полностью), ученая степень, звание, должность автора(-ов), название учебного заведения или научной организации, в которой выполняется диссертационное исследование, электронный адрес автора(-ов).

3. Заголовок статьи. Заголовок должен быть информативным и содержать только общепринятые сокращения; набираться строчными буквами жирным шрифтом, без разбиения слов переносами, с выравниванием по центру строки, без абзацного отступа, без точки в конце.

4. Аннотация. Описывает цели и задачи проводимого исследования, а также возможности его практического применения. Аннотация на русском языке помещается в начале статьи, на украинском и английском – в конце. Аннотация должна быть написана от третьего лица и содержать фамилию и инициалы автора(-ов), заголовок статьи, ее краткую характеристику. Рекомендуемый объем аннотации 3–4 предложения; 40–60 слов; 500 знаков. Англоязычная аннотация должна выполняться на профессиональном английском языке.

5. Ключевые слова (5–7 слов / словосочетаний, определяющих предметную область научной статьи) на русском языке (располагаются после аннотации на русском языке), на украинском языке (после аннотации на украинском языке) и английском (размещаются после аннотации на английском языке). В перечне ключевых слов должны быть представлены общенаучные или профильные термины, упорядоченные от наиболее общих к более конкретным.

6. Вводная часть статьи, постановка проблемы, цель статьи, представление новизны излагаемых в статье материалов.

7. Данные о методике проводимого исследования.

8. Экспериментальная часть, анализ, обобщение, описание и объяснение полученных данных. По объему – занимает центральное место в статье.

9. Выводы и рекомендации, перспективы развития поставленной проблемы.

10. Список литературы, представленный в алфавитном порядке в виде нумерованного списка. В статье рекомендуется использовать не более 10 литературных источников. Заголовок «Список литературы» набирается строчными буквами, с выравниванием по центру строки, без абзацного отступа, без точки в конце и ниже с выравниванием по ширине приводится

пристатейный нумерованный список литературы. Фамилии и инициалы авторов набираются полужирным шрифтом, библиографическое описание источника обычным.

Каждый новый структурный элемент статьи не нужно нумеровать, выделять, называть. Изложение материала статьи должно быть последовательным, логически завершенным, с четкими формулировками, исключая двойное толкование или неправильное понимание информации. Оформление текста должно соответствовать литературным нормам, быть лаконичным, тщательно выверенным.

К публикации принимаются научные статьи, выполненные в строгом соответствии с техническими требованиями к оформлению статей и других авторских материалов. Текстовые принципы построения научной статьи могут варьироваться в зависимости от тематики и особенностей проводимого исследования. Материалы, не отвечающие основным предъявляемым требованиям, к рассмотрению не принимаются. Рукописи статей, сопроводительные документы как опубликованных, так и отклоненных авторских материалов авторам не возвращаются.

Авторы научных статей несут всю полноту ответственности за достоверность сведений, авторскую принадлежность представленного материала, точность цитирования и ссылок на официальные документы и другие источники, приведенные инициальные сокращения.

Редакционная коллегия оставляет за собой право отбора присланных материалов, их рецензирования и редактирования без изменения научного содержания авторского варианта. Принятые к публикации научные статьи включаются в очередной номер журнала в порядке поступления.

Редакция не принимает к публикации статьи, опубликованные ранее в других изданиях. Публикация статьи в сборнике не исключает ее последующего переиздания, однако, в таком случае необходимо приводить ссылку на «Вестник Луганского педагогического университета» как на первоисточник.

После выхода в свет печатной версии научного сборника, его полнотекстовые электронные копии размещаются в базе данных Научной библиотеки, а также на официальном сайте Луганского педагогического университета в формате pdf. Электронные материалы могут копироваться по электронным сетям и распечатываться авторами для индивидуального пользования с указанием выходных данных сборника.

Согласие автора на публикацию статьи, данное в заявке, рассматривается и принимается редакцией сборника как его согласие на размещение предоставленных авторских материалов в свободном электронном доступе.

В заявке авторы должны подать следующую информацию:

1	Полное название статьи	
	<i>Заполняется каждым автором</i>	
	ФИО (полностью)	
2	Учёная степень, звание	
3	Название организации (вуз, кафедра, лаборатория, отдел), которую представляет автор (в именительном падеже), должность	
4	Страна, город	
5	Контактный номер телефона	
6	Почтовый адрес, индекс	
7	Адрес электронной почты	
8	Авторское согласие на печать и размещение рукописи в электронных базах свободного доступа	Подпись автора

Редакция Вестника Луганского педагогического университета

Научное издание

Коллектив авторов

ВЕСТНИК

ЛУГАНСКОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Сборник научных трудов

Серия 3

Филологические науки. Медиакommunikации

Главный редактор – *Л.Н. Синельникова*
Выпускающий редактор – *Г.Г. Калинина*
Редактор серии – *А.А. Новикова*
Корректор – *О.И. Письменская*
Компьютерная верстка – *Р.В. Жила*

Подписано в печать 24.09.2021. Бумага офсетная. Гарнитура Times New Roman.
Печать ризографическая. Формат 70×100 1/16. Усл. печ. л.7.8.
Тираж 100 экз. Заказ № 90.

Издатель

ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»

«Книга»

ул. Оборонная, 2, г. Луганск, 91011. Тел. : (0642)58-03-20
e-mail: knitaizd@mail.ru