

САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

СИНЕРГИЯ ЯЗЫКОВ И КУЛЬТУР:
МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ
ИССЛЕДОВАНИЯ

Материалы международной
научно-практической конференции
30–31 мая 2019 года

Сборник статей



ИЗДАТЕЛЬСТВО САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

УДК 372.8; 378.1; 81; 808.5

ББК 74.48

С38

Рецензенты: д-р филол. наук, проф. *О. Г. Егорова* (Моск. гос. лингвист. ун-т);
канд. филол. наук, доц. *В. Ю. Голубев* (С.-Петербург. гос. ун-т)

Под редакцией: канд. филол. наук, доц. *С. Ю. Рубцовой* (отв. ред.),
канд. пед. наук, доц. *Е. А. Бугреевой*, канд. филол. наук, доц. *Т. Е. Добровой*,
канд. филол. наук, доц. *Е. К. Рохлиной*

*Рекомендовано к публикации Научной комиссией
в области изучения иностранных языков
Санкт-Петербургского государственного университета*

С38 Синергия языков и культур: междисциплинарные исследования. Материалы международной научно-практической конференции 30–31 мая 2019 года / под ред. С. Ю. Рубцовой (отв. ред.), Е. А. Бугреевой, Т. Е. Добровой, Е. К. Рохлиной. — СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2020. — 148 с.
ISBN 978-5-288-06043-4

Междисциплинарный характер конференции определил тематику работ, вошедших в данный сборник. Статьи затрагивают широкий круг проблем лингвистики, лингводидактики и теории перевода, социолингвистики и когнитивистики. Особое внимание уделяется преподаванию иностранных языков для специальных целей, а также актуальным проблемам межъязыкового и межкультурного взаимодействия и перевода.

Сборник предназначен для специалистов в области лингвистики, перевода, межкультурной коммуникации, лингводидактики и методики преподавания иностранных языков для специальных целей, а также для всех интересующихся современными тенденциями в этих областях.

УДК 372.8; 378.1; 81; 808.5

ББК 74.48

ISBN 978-5-288-06043-4

© Санкт-Петербургский
государственный университет, 2020

Содержание

Авдеева Ю. А. Развитие гибких навыков в рамках изучения английского языка для специальных целей	5
Батурина Ю. В. Обучение будущих психологов аргументативным стратегиям на материале художественных фильмов психологического содержания	16
Бугреева Е. А. Педагогический дизайн онлайн-курса по теоретической дисциплине.....	29
Вревская Е. В., Доброва Т. Е., Рубцова С. Ю. Анализ терминов делового английского языка. Морфологические и семантические способы пополнения терминологии.....	41
Горбанева В. В. Важность изучения итальянских пословиц как источника культурных ценностей для обучения межкультурному общению.....	52
Гудкова К. В. Стратегии аргументации в дискурсе пост-истины.....	59
Каменева В. А., Рабкина Н. В. Эвфемизация дискурса политика с наследуемой политической властью с позиции лингвоперсонологии	66
Колпачкова Е. Н. Мультимодальное взаимодействие и мобильные системы: от иероглифа к букве и обратно	77
Минченков А. Г., Ренжина Г. Е. Концепт <i>TECHNOLOGY</i> : структура и особенности контекстуальной актуализации	83
Резниченко Е. А. Пространственные параметры в текстах Нового Завета: когнитивный анализ	97
Рубцова С. Ю. Адъективные дериваты прецедентных антропонимов в английском языке в переводческом аспекте.....	105
Сеничкина О. А., Китаева Е. М. Метод проектов как способ оценивания уровня сформированности языковых компетенций и мягких навыков.....	114
Строкан Е. В. Оценка и оценочность: к вопросу о разграничении понятий	121
Топорова В. М., Корнева Е. В. Геометрическая метафора: когнитивные стратегии реализации	128
Чистов В. А. Прагматические особенности русских и английских вопросительных высказываний в сопоставительно-переводческом аспекте	134
Сведения об авторах.....	141
Contributors.....	144

Contents

Avdeeva Iu. A. Soft skills development within an ESP environment.....	5
Baturina Yu. V. Teaching argumentative strategies in future psychologists by means of psychological feature films	16
Bugreeva E. A. Instructional design of an online course for a theoretical dicipline	29
Vrevskaya E. V., Dobrova T. E., Rubtsova S. Y. Business English terms: morphological and semantic methods of terminology replenishment....	41
Gorbaneva V. V. The importance of learning of Italian proverbs as sources of cultural values for intercultural communication teaching.....	52
Gudkova K. V. Argumentation strategies in post-truth discourse.....	59
Kameneva V. A., Rabkina N. V. Euphemization of discourse of a hereditary politician within the linguo personology perspective.....	66
Kolpachkova E. N. Multimodal interaction and mobile systems: from Chinese character to letter and back.....	77
Minchenkov A. G., Renzhina G. E. Concept <i>technology</i> : structure and contextual expression.....	83
Reznichenko E. A. Spatial parameters in the texts of New Testament: cognitive analysis.....	97
Rubtsova S. Y. English adjectives derived from precedental anthroponyms in terms of translation	105
Senichkina O. A., Kitaeva E. M. Project method as a way to assess the language competencies and soft skills levels.....	114
Strokan E. V. Evaluation and evaluativity: revisiting the distinctions between the terms	121
Toporova V. M., Korneva E. V. Geometric metaphor: cognitive implementation strategies	128
Chistov V. A. Pragmatic properties of Russian and English interrogative utterances in the comparative perspective.....	134
Contributors.....	141

Развитие гибких навыков в рамках изучения английского языка для специальных целей

Интенсивное технологическое и информационное развитие современного общества, и в частности производственного сектора, требует появления на рынке труда специалистов, обладающих не только профессиональными, но и развитыми личностными качествами, известными как гибкие навыки, которые, в свою очередь, тесно связаны с высшими когнитивными функциями. Эта задача побуждает изменять технологии обучения на всех этапах образовательного процесса, в том числе и в высшей школе. Изучение иностранных языков оказывает непосредственное влияние на развитие мышления и других когнитивных функций, поскольку при этом задействуются все когнитивные способности, и, в идеале, при овладении еще одним языком человек обретает развитую память и гибкое мышление. В данной статье предлагается модель проектной работы, комплекса упражнений по реализации проектного задания на занятиях по английскому языку, направленная на развитие гибких навыков, позволяющая перейти с уровня владения фактическим знанием на уровень развития таких высших когнитивных функций, как критическое мышление, анализ и синтез полученной информации. Разрабатываемый набор заданий для проведения проектной работы призван обеспечить определенные ожидания, когда обучающийся на заключительном этапе обучения должен продемонстрировать переход от навыков мышления более низкого порядка к навыкам мышления более высокого порядка. Развитие когнитивных функций «высшего порядка» необходимо для успешного овладения гибкими навыками — критического осмысления и систематизации информации, компьютерной грамотности, устной и письменной репрезентации самостоятельно проведенных исследований.

Ключевые слова: компетенция, когнитивные способности, гибкие навыки.

Актуальность проблемы

Переход от преимущественно индустриального к преимущественно информационному типу экономического развития влияет на то, каких работников, с какими навыками, компетенциями и квалификацией хотят увидеть работодатели завтра. Проводимые исследования показывают, что наряду с профессиональными знани-

ями выпускники вузов должны обладать определенными свойствами, выходящими за рамки профессиональных компетенций. Так, А. М. Алексанков, исследуя проблему подготовки кадров в различных странах, отмечает: «Однозначным вызовом является идентификация работодателями разрыва между ожидаемыми и реальными компетенциями работников, а также неудовлетворенность работников полученными и необходимыми на производстве знаниями и навыками. По данным отчета OECD “Getting Skills Right: Assessing and Anticipating Changing Skill Needs” за 2015 г., в группу стран, в которых и работники, и работодатели идентифицируют этот разрыв как большой, входят такие страны с высоким уровнем инновационного и промышленного развития, как Япония, США и Германия» [Алексанков, 2017, с. 53]. Зарубежные ученые в своих работах отмечают, что результаты исследований, проведенных в разных странах Организацией образования и экономического развития (OECD, 2009) и Организацией Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры (UNESCO, 2016), подчеркивают, что творческий подход, критическое мышление, решение проблем и принятие решений можно считать теми компетенциями, на развитие которых должна быть направлена работа образовательной системы в XXI веке¹ [Wechsler et al., 2018]. Вышеперечисленные навыки принято называть обобщающим термином «гибкие навыки», или *soft skills*. О важности развития данных навыков говорит тот факт, что о них упоминают такие известные эксперты в своей области, как Герман Греф, председатель правления Сбербанка России, Максим Гришаков, коммерческий директор «Яндекса», спикеры важнейших экономических форумов страны². И даже Владимир Путин, выступая перед участниками Всемирного фестиваля молодежи и студентов в 2017 году в Сочи, отметил, что «...конкурентное преимущество получают те специалисты, которые не только владеют профессиональными навыками, но и обладают *soft skills* — “креативным, и плановым, и другими видами мышления”³. Очевидно, что развитие

¹ Что такое *hard* и *soft skills*? В чем разница? Что важнее? URL: [https://proforientator.ru/publications/articles/chto-takoe-hard-i-soft-skills-v-chem-rznitsa-chto-vazhnee.html](https://proforientator.ru/publications/articles/chto-takoe-hard-i-soft-skills-v-chem-raznitsa-chto-vazhnee.html) (дата обращения: 16.07.2020).

² *Soft skills*: гибкость, а не мягкость. URL: <https://newtonew.com/opinion/soft-skills-gibkost-a-ne-myagkost> (дата обращения: 16.07.2020).

³ Путин рассказал молодежи о важности *soft skills* и технологиях, которые «страшнее ядерной бомбы» // Афиша Daily 22.10.2017. URL: <https://daily.afisha.ru/news/11967-putin-rasskazal-o-vazhnosti-soft-skills-i-tehnologiyah-kotorye-strashnee-yadernoy-bomby/> (дата обращения: 16.07.2020).

у будущих специалистов так называемых *soft skills*, или гибких навыков, таких как творческий подход, критическое мышление, решение проблем и коммуникативные навыки, становится приоритетной задачей при формировании учебного процесса в вузе.

В связи с этим дисциплина «Иностранный язык» и ее аспект «Английский язык для специальных целей» имеют определенные преимущества перед другими техническими и специальными дисциплинами, составляющими учебный план, поскольку традиционно направлены на развитие речи и связанных с ней когнитивных способностей. Когнитивные способности, как совокупность процессов ментальной активности, формируются благодаря специально выстроенным упражнениям, развивающим такие функции, как восприятие информации, ее систематизация, память, речь, мышление.

В данной работе мы полагаем, что курс «Иностранный язык» помимо того, что традиционно формирует четыре вида речевой деятельности, также может быть нацелен на развитие мышления и других когнитивных функций, поскольку при этом задействуются все когнитивные способности, и, в идеале, при овладении еще одним языком человек обретает развитую память и гибкое мышление, умение критически осмысливать поступившую информацию, социально приемлемо выражать свои чувства и эмоции при межкультурной, профессиональной коммуникации и в процессе принятия решений. В методической литературе общепризнано, что изучение иностранного языка соотносится с широко известной таксономией Блума (Bloom), разработанной Б. Блумом в 1956 году и уточненной его последователями Андерсоном и Кратволом (Anderson & Krathwohl). Эта таксономия представляет собой последовательность следующих уровней: запоминание — понимание — применение — анализ — оценивание — создание. Три последних этапа основываются на таких высших когнитивных функциях, как критическое мышление и творчество [Anderson, Krathwohl, 2001]. Таксономию Блума можно описать как когнитивные цели и их содержание [Bloom, 1956] (см. табл. 1).

Для развития критического мышления и творчества разрабатываются специальные языковые и коммуникативные задания при обучении иностранному языку.

В связи с этим становится очевидным, что доминировавший в последние десятилетия коммуникативный подход при обучении иностранному языку требует дополнения и расширения с тем, чтобы развивать требуемые навыки, и, в частности, это необходимо в рамках изучения иностранного языка для специальных целей

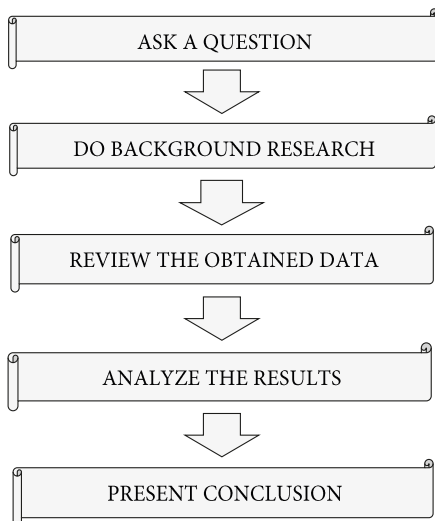
Таблица 1. Когнитивные цели и их содержание

	Когнитивные цели	Содержание
1	Знание	<ul style="list-style-type: none"> • Знание конкретных фактов и специфической терминологии • Знание способов обращения с фактами, в том числе определяемых соответствующей методологией • Знание понятий, абстракций, законов, теории
2	Понимание	<ul style="list-style-type: none"> • Выделение связи между фактами • Интерпретация фактов • Экстраполяция (выделение идей, актуальных для интерпретации других фактов)
3	Применение	<ul style="list-style-type: none"> • Использование новых знаний для разрешения возникающих проблем
4	Анализ	<ul style="list-style-type: none"> • Анализ элементов • Анализ отношений • Анализ организационных принципов
5	Синтез	<ul style="list-style-type: none"> • Выработка уникальных связей • Выработка плана действий • Вывод набора абстрактных отношений
6	Оценка	<ul style="list-style-type: none"> • Оценка на основании очевидных связей • Оценка на основании внешних критериев

(ESP). Одним из путей решения этой задачи является проектная деятельность. Как отмечает А.М.Александров, «...проектный подход является неотъемлемым компонентом глубинного образования, позволяющим существенно повысить эффективность образовательного процесса — от первого этапа понимания и идентификации проблем до финального этапа практической трудовой деятельности. Проектный подход неразрывно связан с адаптивным образованием, основным компонентом которого является обучение через практическую деятельность в субъектах рынка, промышленности и науки» [Александров, 2017, с.56]. В данной работе проект рассматривается как коллективная творческая деятельность, направленная на решение нестандартной задачи или проблемы. В соответствии с теорией Уолласа (Wallas) творческое решение проблемы проходит четыре стадии: вникание в проблему, вынашивание, озарение, проверка правильности решения [Wallas, 2014]. С учетом того, что нам не-

обходимо сформировать не только навык творческого решения, но и коммуникативный навык, критическое мышление, принятие решений, а также компьютерную грамотность, проект был выстроен как последовательное прохождение взаимосвязанных этапов, включающих формирующие и результативные задания. Формирующие задания направлены на формирование навыка, и результативные задания являются своеобразным итогом на каждом из этапов, а материал, содержащийся в них, используется на следующем этапе.

Этапы проекта можно представить в виде следующей схемы:



Методика проведения проекта

Для формирования указанных навыков студентам 2-го курса дневного отделения Горного института НИТУ «МИСиС» была предложена проектная работа, которую они проводили в течение семестра и потом защищали свой проект в формате мини-конференции. Методическое проектирование самого проекта начинается с определения результатов обучения, которые включают в себя коммуникативные навыки, а именно: определенный вокабуляр, формулы речевого этикета для поддержания беседы, выражения согласия/несогласия, умение находить информацию, критически ее осмысливать, представлять в устном и письменном виде и с использованием ИКТ. Соответственно, для итогового оценивания была предложена следующая шкала, которая включает пять критериев оценки при максимально возможном балле 20 (см. табл. 2).

Таблица 2. Шкала оценивания выступлений

	Критерий	1 балл	2 балла	3 балла	4 балла
1	Structure	Missed one or more of the following parts: introduction, body conclusion. Main points are disorganized	Main points are organized and support the message poorly	Introduction, body and conclusion are highly successful. Loses topical focus once or twice	All parts of the presentation are well balanced. The presentation stays focused on the topic
2	Visual Performance	Changing of font or color. The design makes the project hard to view	Too much text is used. Information is hard to view	Good use of color, text, and fonts. The project is easy to look at	Excellent use of color, text, and fonts in the project. The reader enjoys looking at the project
3	Content	Shows little or no knowledge of the topic. Provides no facts or details	Shows basic knowledge of the topic. Provides one or two facts and details	Shows a working knowledge of the topic. Provides three or more facts and details	Shows a thorough knowledge of the topic. Provides many facts and details
4	Language	Demonstrates little control in: — subject-verb agreement; — correct word order; incorrect use of lexical items	Errors do hinder overall comprehensibility and/or there are many errors	Good vocabulary. Makes use of appropriate words and some new lexical items. Errors do not hinder overall comprehensibility of the passage	Very good vocabulary. Demonstrates a high degree of control in: — subject-verb agreement; correct word order
5	Contact with Audience	Avoids looking at the audience, simply reading the speech, word-for-word from a paper.	Sometimes looks at the audience, but the posture is inadequate	Has visual contact with the audience but sometimes reads from a paper. No Q-A session	Has visual contact with the audience, Q-A session is performed well

В рамках работы над проектом студентам каждой академической группы был предложен спорный вопрос для аргументации. Студентов делили на подгруппы, каждая из которых должна защищать свою точку зрения подобно тому, как это проводится в дебатах. На этом этапе, когда происходит осмысление проблемы, можно применить технологию брейнсторминга непосредственно в группе или вынести как дискуссию для группы на электронную платформу. Эффективность усвоения материала достигается через качественное выстраивание заданий на каждом из этапов и четкую рубрикацию оценочных критериев. В табл. 3 на примере одного этапа проекта представлен образец моделирования оценочных мероприятий, в котором задания 6 и 10 являются результативными заданиями, остальные — формирующими.

Предлагаемая схема плана создания оценочных мероприятий иллюстрирует, как соотносятся задания с формируемыми навыками и уровнем мыслительной деятельности.

Далее к защите каждая из подгрупп готовит презентацию с обоснованием своей позиции и вопросы к оппонентам. Презентация представляет собой обоснование позиции по спорному вопросу и включает следующие слайды: 0. *Title*; 1. *Topic Sentences/Assertion*; 2. *Reason*; 3. *Evidence/Facts*; 4. *Statistics / Research*; 5. *Conclusion/Impact*; 6. *Sources*.

В течение семестра студентам предлагается изучить следующий языковой материал: на первом этапе вводится лексика и упражнения для овладения речевым этикетом, затем отрабатывается навык составления определения. Следующий этап — описание таблиц, графиков и диаграмм вместе с изучением сравнительных конструкций и числительных. Для написания вывода студенты изучают, как составить сложноподчиненные предложения причины и следствия, как использовать вводные слова, необходимые для когезии текста. Языковой материал подбирается в соответствии с уровнем группы.

В результате такого комплексного подхода когнитивные способности, как совокупность процессов ментальной активности, формируются во многом благодаря специально выстроенным упражнениям, развивающим такие функции, как восприятие информации, ее систематизация, память, речь, мышление. Выступления проводятся среди групп одинакового языкового уровня. После выступления первой группы вторая группа задает вопросы. Также после выступления второй группы задает свои вопросы первая. Регламент составляет 15 минут на все. Выступления групп оценивают преподаватели согласно предложенной в табл. 2 шкале оценивания.

Таблица 3. Образец планирования оценочных мероприятий для проекта

Этап проекта	Формируемый навык	Уровень ОМ по Блуму	Оценочные мероприятия (задания)
Выбор позиции. Постановка вопроса	Коммуникативный	Запоминание	1. Выучить фразы речевого этикета. 2. Прослушать диалог и вписать отсутствующие фразы
	Коммуникативный	Применение	3. Задать вопрос, поддержать диалог
	Коммуникативный	Применение	4. Выразить согласие/несогласие с утверждением собеседника
	Критическое мышление	Анализ	5. Прочитать текст и аргументированно объяснить, с какими идеями согласен, с какими нет
	Компьютерная грамотность; критическое мышление; Коммуникативный; творческий подход	Оценивание	6. Создать небольшой текст (эссе) на электронной платформе в режиме дискуссии с остальными участниками группы, выразив в ходе дискуссии поддержку или несогласие с предложенными идеями. Предложить свои идеи
	Критическое мышление	Применение	7. Прочитать определение и определить, из каких частей оно состоит
	Критическое мышление	Применение	8. Используя модель, выбрать необходимое слово для составления действующего определения. Тест
	Критическое мышление	Анализ	9. Прочитать небольшой текст и найти в нем определение. Объяснить, какие элементы входят в состав этого определения
	Творческий подход	Создание	10. Написать определения для предложенных терминов по специальности

После участия в проекте студенты дают обратную связь, отвечая на вопросы: *What is positive about the project? What to improve? What I learned?* Элемент рефлексии очень важен, и полученные результаты принимаются во внимание при подготовке к следующему проекту.

Кажущаяся на первый взгляд простота данного проекта не так уж и бесспорна и имеет многоуровневый контекст, включающий описанные выше пять этапов творческого решения проблемы, вынесенной на обсуждение, а также проблем, возникающих по ходу выполнения проекта. Студентам приходится как решать вопросы, лежащие в области поиска и организации, например, где найти релевантную информацию, что из того объема информации, который они найдут, можно поместить на слайд, а что можно озвучить, как это сказать, кто будет говорить, так и непосредственно улучшать свою языковую компетенцию и коммуникативные навыки выступления перед аудиторией и ответов на вопросы оппонентов.

Заключение

Представленная модель проектной работы может служить эффективным инструментом формирования необходимых гибких навыков, поскольку в ходе проведения проекта студенты знакомятся с элементами технологии исследовательской деятельности, с тем, какие языковые модели необходимо использовать для коммуникации с аудиторией и для описания фактического материала, с системой оценивания результатов. Оценивание не только языкового компонента, но также и структурного, смыслового и коммуникативного стимулирует обучающихся к более глубокому осмыслению своей деятельности. Рефлексия полученных результатов по предложенным вопросам позволяет снизить уровень критичности среди студентов и наметить пути совершенствования дальнейшей работы, при этом у обучающихся формируются когнитивные функции высшего порядка, необходимые для успешного овладения навыками поиска, критического осмысления и систематизации информации, устной и письменной репрезентации самостоятельно проведенных исследований.

Литература

Александров А. М. Четвертая промышленная революция и модернизация образования: международный опыт // Стратегические приоритеты. 2017. № 1 (13). С. 53–69.

Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. Пер. с англ. М.: Когито-центр, 2002.

- Хитрова И. В.* Развитие академических навыков в процессе обучения английскому языку в вузе // Филологические и педагогические аспекты гуманитарного образования в неязыковых вузах ФСИН России. Сборник материалов межрегионального научно-практического семинара с международным участием / под общ. ред. Л. Н. Федосеевой, Н. П. Тюменевой, Т. Е. Алексеевой. Рязань: Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний, 2017. С. 110–116.
- Anderson L. W., Krathwohl D. R.* A taxonomy for learning, teaching and assessing: A revision of Bloom's Taxonomy of educational objectives. Complete edition. New York: Longman, 2001.
- Bloom B. S.* Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals. Susan Fauer Company, Inc, 1956.
- Wechsler S. M., Saiz C., Rivas S. F., Vendramini C. M. M., Almeida L. S., Munding M. C., Franco A.* Creative and critical thinking: Independent or overlapping components? // *Thinking Skills and Creativity*. 2018. Vol. 27. P. 114–122.
- Wallas G.* The art of thought. Kent, England: Solis Press, 2014.

Avdeeva Iu. A. Soft skills development within an ESP environment

Modern intensively developing and information-driven technological society prompts educational community to change techniques and technologies of teaching at all stages of educational process including higher educational institutions. The instant access to any piece of information provided by plenty of on-line courses and resources designed by educational institutions or independent teachers and experts makes educators change the tasks of education, move from the level of providing factual knowledge to the level of developing the “higher order” cognitive skills. Cognitive skills as a conjunction of mental activity processes are mainly formed due to specially designed set of tasks and exercises that develop such functions as perception of information and its classification, memory, speech, critical thinking. It is a well-known fact that learning of a foreign language impacts directly on the development of thinking and the other cognitive skills since each cognitive skill is engaged in this process. Having acquired one more language, a person gains an expanded memory and flexible thinking. The set of task suggested in this article is intended to meet certain expectations about students' outcomes. At the final stage of learning students must demonstrate transition from “lower order” thinking to “higher order” thinking. Development of “higher order” skills is essential for mastering in searching, critical evaluation and classification of information, computer literacy, oral and written representation of the results obtained during independent research. Using this approach ESP

Learning can become an effective tool and lead to the formation of basics of academic skills.

Keywords: competence, cognitive skills, soft skills.

References

- Aleksankov A.M. Chetvertaia promyshlennaia revoliutsiia i modernizatsiia obrazovaniia: mezhdunarodnyi opyt. *Strategicheskie priority*, 2017, no. 1 (13). P. 53–69 (In Russian).
- Anderson L. W., Krathwohl D. R. *A taxonomy for learning, teaching and assessing: A revision of Bloom's Taxonomy of educational objectives*, 2001, New York, Longman, 2001.
- Bloom B. S. *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals*, 1956, Susan Fauer Company Inc.
- Khitrova I. V. Razvitie akademicheskikh navykov v protsesse obucheniiia angliiskomu iazyku v vuze. *Filologicheskie i pedagogicheskie aspekty gumanitarnogo obrazovaniia v neiazzykovykh vuzakh FSIN Rossii*, 2017, pp. 110–116, Riazan', Akademiia prava i upravleniia Federal'noi sluzhby ispolneniia nakananii Publ. (In Russian).
- Raven J. *Competence in Modern Society. Its Identification, Development and Release*, 1984, H K Lewis.
- Wechsler S. M., Saiz C., Rivas S. F., Vendramini C. M. M., Almeida L. S., Mundim M. C., Franco A. Creative and critical thinking: Independent or overlapping components? *Thinking Skills and Creativity*, 2018, vol. 27, pp. 114–122.
- Wallas G. *The art of thought*, 2014, Kent (England), Solis Press.

Обучение будущих психологов аргументативным стратегиям на материале художественных фильмов психологического содержания

В статье раскрываются возможности обучения аргументативным стратегиям на английском языке будущих психологов средствами психологических художественных фильмов. Студенты-психологи изучают пять стратегий поведения индивидов в конфликтных ситуациях. Овладение аргументативными стратегиями включает в себя несколько этапов. На одном из этапов фильм делится на логически завершённые эпизоды, подлежащие обсуждению. В результате будущие психологи получают возможность использовать аргументативные стратегии в своей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: аргументативные стратегии, эпизодическое членение, модели реальных ситуаций, профессиональное общение, художественные фильмы психологического содержания.

Введение

Интеграция России в международное образовательное и научное пространство диктует необходимость в подготовке специалистов, владеющих иностранным языком для осуществления взаимодействия с представителями других культур. Работа по овладению иностранным языком в Санкт-Петербургском государственном университете на факультете психологии ведется согласно Рабочей программе дисциплины «Английский язык», в соответствии с которой в рамках формирования иноязычной компетенции предусмотрено «...использование английского языка в реальных ситуациях академического и типичных ситуациях профессионального общения»¹.

В результате освоения программы будущие психологи должны «понимать основное содержание пространных сообщений/выступлений, в том числе включающих в себя сложную систему доказательств/аргументации при условии, если речевая ситуация достаточно хорошо знакома, а на ее смену указывают четко обозначенные

¹ Рабочая программа учебной дисциплины «Английский язык» СПбГУ. СПб., 2018. URL: http://edu.spbu.ru/images/data/normativ_acts/local/20180711_6815_1.pdf (дата обращения: 16.07.2020).

речевые маркеры; понимать положительное/отрицательное отношение к событиям, понятиям и явлениям, определяя оценку, причину и следствие, и адресную направленность сообщения, сложную и развернутую систему аргументов, чью-либо особую позицию или точку зрения; критически оценивать услышанное» [Кузина, 2007, с. 12].

Рассматривая вслед за Е. Б. Кузиной убеждение как «сущность и цель аргументации» [Кузина, 2007, с. 12], мы признаем важность овладения приемом «...убедительного рассуждения, учитывающим не только собственно логические, но также социально-психологические и информационно-коммуникативные средства воздействия» [Старченко, 1982, с. 24].

В связи с вышесказанным актуальным становится формирование у бакалавров-психологов умений выбирать и сохранять выбранную стратегию и тактику аргументации с учетом позиции других участников коммуникации с целью организации и поддержания речевого взаимодействия на английском языке на должном уровне для достижения намеченной цели в рамках формирования иноязычной компетенции.

Рассмотрим важность формирования аргументативных стратегий на английском языке в профессиональной деятельности будущих специалистов-психологов.

В обязанности специалиста-психолога входит осуществление экспертной и консультативной деятельности, направленной на изменение качества жизни консультируемого. В ходе коммуникации специалист осуществляет воздействие, демонстрирует взгляды на мир, отличные от взглядов консультируемого, для улучшения качества его жизни. Очевидно, что владение аргументативными стратегиями убеждения способствует повышению уровня воздействия на систему взглядов консультируемого, что в конечном итоге способствует оптимизации его «жизненного сценария» [Берн, 2001, с. 28], актуализирует внутренние психологические резервы, стимулирует личностный рост.

Преподавательская деятельность включает систематизированное изложение материала с сохранением его логической последовательности, предоставлением убедительных доказательств жизнеспособности изучаемых психологических теорий и обоснованием собственного мнения по изучаемому вопросу. Использование стратегий аргументации специалистами-психологами в учебно-воспитательной деятельности структурирует процесс обучения, улучшает его организацию и влияет на качество усвоения материала.

Владение аргументативными стратегиями является важным умением для осуществления научно-исследовательской деятельности, которая включает участие в международных научных конференциях и интерактивный обмен опытом среди специалистов-психологов из разных стран. В процессе коммуникации специалисту-психологу необходимо логично и аргументированно представить результаты своей работы, аргументировать их научную ценность, новизну и актуальность темы.

В связи с вышеизложенным представляется актуальным включение обучения аргументативным стратегиям на иностранном языке в процесс подготовки будущего специалиста на факультете психологии Санкт-Петербургского государственного университета.

Основная часть

Бакалаврам, обучающимся по специальности «Психология», и специалистам, обучающимся по специальности «Клиническая психология» на факультете психологии Санкт-Петербургского государственного университета, предлагаются к овладению на английском языке пять основных стратегий поведения личности в конфликтной ситуации: избегание, соперничество, приспособление, компромисс, сотрудничество, выделенных на основе психологической концепции Кеннета Томаса (Kenneth Thomas) и Ральфа Килменна (Ralph Kilmann). Основанием для выделения указанных стратегий поведения является динамика соотношения между степенью настойчивости в удовлетворении собственных интересов и степенью готовности к удовлетворению интересов оппонента [Дмитриев, 2001, с. 295]. В ходе аргументативного процесса деятельность одного из коммуникантов направляется на доказательство истинности его убеждений, тогда как другая сторона обнаруживает определенную степень готовности воспринять убеждения оппонента. В ходе коммуникативного процесса стратегии избегания, приспособления, компромисса, соперничества и сотрудничества обеспечиваются следующими речевыми интеракциями: уступкой, согласием, несогласием, возражением, отрицанием, опровержением.

Рассмотрим отличительные признаки каждой стратегии.

Личности, предпочитающей использовать стратегию избегания, свойственно игнорирование конфликтной ситуации, уход и отсутствие шагов по разрешению ситуации. Речевое поведение адресата характеризуется избеганием, отказом от коммуникации. Итогом является разрыв коммуникации с отрицательным результатом для обоих коммуникантов.

Для стратегии соперничества характерно применение нечестных методов, в том числе оскорблений, бранных слов и жестов, негативных личностных оценок для максимальной реализации собственных интересов, что выражается в использовании негативных оценочных высказываний, возвеличивании позиции аргументанта со ссылкой на авторитеты, апелляции к фактам и самовосхвалении. Использование стратегии соперничества ведет к возвышению позиции одного из коммуникантов при полном поражении другого.

Стратегия приспособления демонстрирует уступки оппоненту, иногда вплоть до полной капитуляции. Уступки могут служить как позитивной поведенческой моделью оппоненту, так и признанием правоты оппонента. А именно уступка может быть воспринята оппонентом как проявление слабости и привести к усилению его давления и требований. С точки зрения психологической науки демонстрация согласия с убеждениями адресанта позволяет создать положительное отношение к адресату и способствует получению ответной готовности к уступке. В аргументативном процессе нам представляется положительным использование стратегии уступок как демонстрации частичного согласия с целью достижения успеха в коммуникации. Стратегия приспособления основывается на итоговой сильной позиции инициатора речевых действий, предусматривающей ее принятие (добровольное или вынужденное) аргументатом.

Для стратегии компромисса характерно частичное удовлетворение интересов обоих коммуникантов в равных пропорциях. В идеальной ситуации исключаются компоненты, связанные с личностью оппонента, сарказм к предмету коммуникации или манере презентации. В речевых действиях коммуникантов аргументативный процесс включает частичное принятие картины мира оппонента. Итогом применения стратегии компромисса является ситуация, при которой оппоненты разделяют «выигрыш и потери» [Дмитриев, 2001, с. 295].

Стратегия сотрудничества заключается в стремлении к достижению максимально возможного удовлетворения как собственных интересов, так и интересов оппонента при обнаружении совместности и общности интересов [Кармин, 1999, с. 63]. В результате использования стратегии сотрудничества каждый из участников коммуникации находится в выигрышной позиции.

Тактики аргументации реализуются в процессе использования стратегий и зависят от избранной стратегии. В частности, стратегии сотрудничества реализуются в тактике партнерства, преодоления

разногласий, эхо-реагирования; стратегии компромисса — в тактике взаимных уступок, частичного согласия; стратегии приспособления — в тактике маскировки, вынужденного согласия; стратегии избегания — в тактике отклонения от принятия решения; стратегии соперничества — в тактике атаки.

Рассмотрим возможность использования художественных фильмов психологического содержания для формирования аргументативных стратегий. По мнению А.А.Вербичко, материал художественных фильмов предоставляет возможность видеть «четкую связь усваиваемых знаний с ситуациями их практического использования в условиях, отражающих контексты социальной жизни и предстоящей практической и профессиональной деятельности» [Вербицкий, 2017, с. 7].

Принимая во внимание тот факт, что кинематограф является способом отражения действительной картины мира, а также способом создания ощущения реальности происходящего, представляется целесообразным использовать материал художественных фильмов психологического содержания для формирования аргументативных стратегий у бакалавров и специалистов на факультете психологии Санкт-Петербургского государственного университета.

Актуальность использования художественных фильмов психологического содержания для формирования аргументативных стратегий у бакалавров-психологов вызвана следующими факторами:

- потребностью в поиске новых путей, способов, приемов, методов эффективного обучения будущих психологов на иностранном языке;
- необходимостью разработки оптимальных методик обучения иностранному языку посредством задействования междисциплинарных связей.

Научная новизна проведенного исследования состоит в следующем:

- разработана методика использования художественных фильмов психологического содержания в процессе обучения будущих психологов аргументативным стратегиям на английском языке;
- описаны этапы овладения аргументативными стратегиями в ходе членения художественного фильма на законченные смысловые эпизоды;
- предложены стратегии и тактики для осуществления аргументативного процесса, характерные для профессио-

нальной консультативной деятельности будущего психолога.

Задачей исследования явилось создание методики обучения будущих психологов стратегиям и тактикам аргументации на английском языке на материале художественных фильмов психологического содержания. Следует отметить, что при включении художественных фильмов психологического содержания в процесс овладения иностранным языком использовались методы активного обучения, основанные на «принципе коллективной деятельности и выработке совместных решений» с моделированием «реальных социокультурных и социально-производственных систем» [Авдеев, Ковыршина, 2017, с. 193].

Работа по освоению стратегий и тактик аргументации на материале художественных фильмов психологического содержания при обучении будущих специалистов и бакалавров-психологов начальных курсов факультета психологии Санкт-Петербургского государственного университета служит дополнением к базовому курсу обучения иностранному языку и «реализует задачу совершенствования навыков и умений говорения» [Дворжец, 2006, с. 77].

Базовый уровень владения языком B1+ Общеввропейской шкалы иноязычной коммуникативной компетенции (CEFR) позволяет обучаемым избежать трудностей в понимании бытовых ситуаций, представленных в фильме. В ходе работы по изучению английского языка к просмотру в числе других предлагались такие фильмы, как «Good Will Hunting» («Умница Уилл Хантинг» — фильм режиссера Гаса Ван Сента) и «We Need to Talk About Kevin» («Что-то не так с Кевином» — фильм режиссера Линн Рэмси), а также «Nector and the Search for Happiness» («Путешествие Гектора в поисках счастья»).

Обратимся к рассмотрению этапов работы по овладению аргументативными стратегиями на материале художественного фильма психологического содержания.

Работа по овладению аргументативными стратегиями на материале художественного фильма психологического содержания состояла из следующих этапов: предпросмотровый этап, просмотр фильма и послепросмотровый этап. Рассмотрим предпросмотровый этап работы над художественным фильмом.

На предпросмотровом этапе осуществляется представление аргументативных стратегий, раскрываются принципы их работы, демонстрируются примеры использования стратегий и тактик, из-

учаются речевые маркеры, характерные для данной стратегии, выполняются упражнения, направленные на овладение конкретной стратегией. Одновременно ведется работа по снятию возможных языковых трудностей в ходе просмотра фильма. Будущим психологам предъявляются представляющие сложность речевые структуры, используемые в фильме, профессиональная лексика, метафоры и сленговые выражения, встречающиеся в ходе просмотра художественного фильма.

Работа по овладению стратегиями аргументации проводится в течение 4 занятий перед просмотром фильма в урочное время, а также включает самостоятельную внеаудиторную подготовку. Во внеаудиторное время обучаемые составляли письменное высказывание в форме эссе на тему, предполагающую использование нового лексического материала, а также образцы диалогического высказывания, например включающего компромисс и стратегию избегания. В урочное время будущие психологи составляли монологическое и диалогическое высказывание, проводили мониторинг подобных видов работ других студентов, письменно фиксируя наличие маркеров стратегий и тактик в речи, а также употребление речевых моделей художественного фильма.

Перейдем к просмотровому этапу работы по освоению аргументативных стратегий на материале художественного фильма. Данный этап представляет собой групповую форму работы длительностью 3–3,5 часа, осуществляемую во внеурочное время. На просмотровом этапе задачами обучаемых в числе других являются выделение изученных стратегий при речевом взаимодействии героев в ходе развертывания сюжета художественного фильма.

Для повышения качества запоминания информации в ходе овладения аргументативными стратегиями учитывается сила эмоционального воздействия художественных фильмов, поскольку «...особое значение имеет наличие соответствующего оптимума эмоционального сопровождения в приеме информации для запоминания, ее эмоциональной окраски», так как «...и положительные, и отрицательные эмоции способствуют более прочному запоминанию информации» [Марищук, 216, с. 31].

Признавая, что «...любая знаковая система в конечном счете может дробиться на минимальные единицы, обладающие значением...» [Разлогов, 1984, с. 19], в ходе овладения аргументативными стратегиями на иностранном языке предлагается деление крупной структурной единицы — художественного фильма — на эпизоды, сцены и кадры. Основной единицей становится логически закон-

ченный смысловой эпизод длительностью примерно 12–15 минут. После просмотра каждого эпизода предусмотрено время для разбора.

Бакалавры и будущие специалисты-психологи определяют наличие в эпизоде изученных аргументативных стратегий и тактик, воспроизводя речевое поведение персонажей. Другим заданием является доказательство утверждения, что были использованы именно названная стратегия и тактика и предъявлены маркеры данной стратегии. Будущие психологи определяют цель, с которой персонажи использовали стратегии аргументации, и устанавливают степень успешности в достижении результата.

Рассмотрим образец предъявления стратегий и тактик аргументации на примере эпизодов из фильма «Умница Уилл Хантинг» режиссера Гаса Ван Сента. Главный герой в судебном порядке обязан пройти сеансы психотерапии, однако ввиду его протестной реакции контакта со специалистами не возникает. Например, когда специалист пытается подвергнуть Уилла Хантинга гипнотическому воздействию, Уилл использует стратегию избегания, демонстрируя тактику уступки. Он подтверждает, что его состояние спокойное и он хочет спать. Однако впоследствии тактика героя меняется, в рамках стратегии избегания он резко прерывает контакт, используя тактику ухода. Результатом является разрыв коммуникации при условии полного морального превосходства главного героя. Психотерапевт отказывается от дальнейшей работы с ним.

Стратегии приспособления и соперничества используются при коммуникативном взаимодействии со следующим психотерапевтом. В начальной стадии интеракции специалист демонстрирует моральное превосходство над Уиллом Хантингом, что выражается в покровительственном тоне, мимике, жестах, позе психотерапевта. Уилл реагирует, используя стратегию приспособления и тактику демонстраирования ассертивного поведения при отсутствии факта убеждения. Манипулируя, Хантинг притворно соглашается, чтобы впоследствии задействовать стратегию соперничества и тактику атаки, преувеличения, критики и отрицания. Он обвиняет психотерапевта в аморальности и планировании запрещенных действий по отношению к пациенту. Результатом является разрыв коммуникации при условии полного морального превосходства главного героя. Психотерапевт отказывается от дальнейшей работы с ним.

Примером стратегии сотрудничества является взаимодействие психотерапевта Шона Макгвайера с Уиллом Хантингом. В ходе терапии Шон Макгвайер вовлекает Уилла в терапевтический процесс,

используя тактики эмпатии, частичного согласия, партнерства. Он убеждает Уилла в важности своих жизненных ценностей, воздействует масштабом собственной личности и опытом проживания жизненных трудностей.

Таким образом, содержание художественного фильма подвергается анализу в процессе разбора последовательно предъявляемых эпизодов. После просмотра эпизода студенты-психологи фиксируют стратегии и тактики аргументации, использованные персонажами в процессе коммуникации, воспроизводят их речевое поведение, определяют маркеры стратегий и тактик.

Следующим этапом работы по овладению аргументативными стратегиями является послепросмотровый этап.

Одной из задач послепросмотрового этапа является применение изученных стратегий и тактик аргументации в коммуникативном процессе с целью убеждения.

Поскольку целью этапа является активное использование стратегий и тактик аргументации, центральное место отведено подготовке и проведению дискуссии. Будущим психологам предлагается обсудить заданную тему, связанную с содержанием просмотренного художественного фильма, например: «Чью жизненную позицию вы разделяете? Обоснуйте ваше мнение, используя цитаты из фильма». Обсуждение осуществляется в парах, затем для выявления мнения других студентов пары объединяются в группы по четыре человека с последующим разделением на две большие группы, имеющие противоположные точки зрения на предложенную тему. Далее идет объявление желаемого результата использования стратегий и тактик аргументации, например достижение компромисса. До начала дискуссии будущие психологи в группах определяют возможные стратегии и тактики ведения коммуникативного процесса, обсуждают набор аргументов, приводят доводы в поддержку аргументов, готовят иллюстрирующие довод примеры. Также в процессе обсуждения происходит отбор маркеров, указывающих на определенную стратегию и тактику аргументации.

В ходе дискуссии бакалавры и специалисты-психологи осуществляют структурный анализ диалогического аргументативного текста, представленного в виде видеофайла. В составе структурного анализа выделяются: анализ с точки зрения логики, лингвистический анализ и психологический анализ эмотивной среды сегментов текста. Анализ с точки зрения логики представляет собой оперирование фактологической информацией, представленной в ходе просмотра художественного фильма. Лингвистический анализ произ-

водится на основе речевого поведения персонажей художественного фильма и предполагает установление соответствия между характером персонажа и его проявлениями в речи. Студенты-психологи фиксируют стилевые особенности речи героя, выделяют наиболее частотные обороты речи героя, классифицируют его принадлежность к определенному классу общества. Психологический анализ эмотивной среды сегментов текста предполагает обращение к эмоциональной сфере воздействия в ходе просмотра студентами-психологами художественного фильма. Будущим психологам предлагается определить эмоции и чувства, которые испытывали персонажи фильма, и аргументировать свою позицию. Наряду с этим бакалавры оценивают степень эмоционального воздействия художественного фильма, оказанного на них самих в ходе просмотра, ранжируют степень внутренней включенности в событийный ряд и собственную способность оставаться наблюдателем в ситуациях эмоционального напряжения.

В ходе дискуссии будущие психологи производят структурный анализ представленной в художественном фильме информации, используют речевые модели, раскрывая содержание фильма, и развивают умение ведения коммуникативного процесса с целью убеждения для достижения запланированного результата. Использование стратегий и тактик аргументации в данной деятельности осуществляется согласно предварительно разработанному плану и является продуманным и осознанным.

Выводы

Таким образом, овладение аргументативными стратегиями и тактиками на материале художественных фильмов психологического содержания интегрируется в процесс обучения будущих психологов иностранному языку. Работа по овладению аргументативными стратегиями и тактиками включает три этапа. На первом этапе происходит демонстрация примеров использования стратегий и тактик, изучение речевых маркеров, характерных для данной стратегии, выполнение упражнений, направленных на овладение конкретной стратегией. На втором этапе при просмотре художественного фильма выделяются изученные стратегии и тактики и проводится репродукция содержания с фиксацией фактологической информации. На третьем этапе организуется дискуссия на заданную тему с использованием изученных стратегий и тактик аргументации с целью убеждения в коммуникативном процессе. В процессе дискуссии осуществляется структурный анализ диалогического ар-

гументативного текста, представленного в виде видеофайла, развивается умение использования стратегий и тактик аргументации, а также осуществляется предварительное планирование коммуникативного процесса с целью достижения определенного результата.

Литература

- Авдеев А. А., Ковырина Е. О.* Особенности обучения иноязычному деловому общению в неязыковом вузе // Антропоцентрические науки: инновационный взгляд на образование и развитие личности: материалы V международно-практической конференции, 21–22 марта 2017 г., Воронеж, Россия / редкол.: Э. П. Комарова (отв. ред.) [и др.]. Воронеж: Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2017. С. 276–278.
- Берн Э.* Люди, которые играют в игры. Минск: Современный литератор, 2001.
- Вербицкий А. А.* Познавательный интерес: сущность и условия развития // Антропоцентрические науки: инновационный взгляд на образование и развитие личности: материалы V международно-практической конференции, 21–22 марта 2017 г., Воронеж, Россия / редкол.: Э. П. Комарова (отв. ред.) [и др.]. Воронеж: Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2017. С. 3–10.
- Дворжец О. С.* Методика работы с аутентичными видеозаписями при обучении английскому языку в рамках элективного курса в вузе: продвинутый уровень: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2006.
- Дмитриев А. В.* Конфликтология: учеб. пособие для вузов. М.: Гардарики, 2001.
- Конфликтология / под ред. А. С. Кармина. СПб.: Лань, 1999.
- Кузина Е. Б.* Лекции по теории аргументации: учеб. пособие. М.: Изд-во МГУ, 2007.
- Марищук Л. В., Тракова К. Г., Германович Л. Г.* Способности к иностранным языкам: развитие в процессе обучения: коллективная монография / под общ. ред. Л. В. Марищук. М.: Изд-во РГСУ, 2016.
- Разлогов К.* Предисловие «Язык кино» и строение фильма // Строение фильма: некоторые проблемы анализа произведений экрана: сборник статей / сост. К. Разлогов. М.: Радуга, 1984. С. 5–24.
- Старченко А. А.* О методологической функции теории аргументации // Методология развития научного знания: [сб. ст.] / под ред. А. А. Старченко, Д. Шульце. М.: Изд-во МГУ, 1982. С. 20–25.

Baturina Yu. V. Teaching argumentative strategies in future psychologists by means of psychological feature films

The article reveals the opportunities of teaching argumentative strategies in English in future psychologists by means of psychological feature films. Students-psychologists study five strategies of individuals' behaviours in conflict situations. The argumentative strategies' acquisition includes some stages, during the second stage a film is divided into logically completed episodes to be discussed. As a result, the future psychologists are able to use the argumentative strategies in their professional activities.

Keywords: argumentative strategies, division into episodes, models of reality, professional communication, films with the participation of psychologists, discussion.

References

- Avdeev A. A., Kovyrshina E. O. Osobennosti obucheniya inoyazychnomu delovomu obshcheniyu v neyazykovom vuze (Features of teaching foreign language business communication in a non-linguistic University). *Antropocentricheskie nauki: innovatsionnyj vzglyad na obrazovanie i razvitie lichnosti*, 2017, pp. 276–278, Voronezh, Nauchnaya kniga (In Russian).
- Bern E. *Games people play*, 1964, New-York, Grove Press.
- Dmitriev A. V. *Konfliktologiya (Conflict management)*, 2001, Gardariki (In Russian).
- Dvorzhec O. S. Metodika raboty s autentichnymi videozapisyami pri obuchenii anglijskomu yazyku v ramkah elektivnogo kursa v vuze: prodvinutyj uroven': special'nost' 13.00.08 "Teoriya i metodika professional'nogo obrazovaniya" (Methods of work with authentic videos when teaching English as part of an elective course at the University): dis. ... kand. ped. nauk. Ekaterinburg, 2006 (in Russian).
- Konfliktologiya (Conflict management)*, ed. by A. S. Karmin, 1999, Sankt-Peterburg, Lan' Publ. (In Russian).
- Kuzina E. B. *Lekcii po teorii argumentatsii (Lectures on the theory of argumentation)*, 2007, Moscow, Moscow Univ. Press (In Russian).
- Marishchuk L. V., Grakova K. G., Germanovich L. G. *Sposobnosti k inostrannym yazykam: razvitie v processe obucheniya (Ability to foreign languages: development in the learning process)*, 2016, Moskva, RGSU Publ. (In Russian).
- Razlogov K. "Yazyk kino" i stroenie fil'ma ("The Language of cinema" and the structure of the film). *Stroenie fil'ma: nekotorye problemy analiza proizvedenij ekrana*, 1984, pp. 5–24, Moscow, Raduga Publ. (In Russian).
- Starchenko A. A. O metodologicheskoy funktsii teorii argumentatsii (On the methodological function of the theory of argumentation). *Metodologiya*

razvitiya nauchnogo znaniya, 1982, pp.20–25, Moscow, Moscow Univ. Press (in Russian).

Verbickij A. A. Poznavatel'nyj interes: sushchnost' i usloviya razvitiya (Cognitive interest: the essence and conditions of development). *Antropocentricheskie nauki: innovacionnyj vzglyad na obrazovanie i razvitie lichnosti*, 2017, pp.3–10, Voronezh, Nauchnaya kniga (In Russian).

Педагогический дизайн онлайн-курса по теоретической дисциплине

В статье рассматривается необходимость применения педагогического дизайна в разработке онлайн-курсов. Анализируются основные трудности разработки онлайн-курса по теоретической дисциплине и способы их разрешения. Представлены варианты использования различных инструментов активизации познавательной деятельности обучающихся и оценки полученных знаний. В частности, описывается педагогический дизайн онлайн-курса по дисциплине «Введение в теорию перевода».

Ключевые слова: электронное обучение, онлайн-курс, педагогический дизайн, мультимедиа, сопровождение курса.

В настоящее время электронное обучение, обучение с помощью информационно-коммуникационных технологий (e-Learning), стало неотъемлемой частью современного образовательного пространства. На данном этапе развития в сфере электронного обучения существуют такие вызовы, как государственная политика в сфере электронного образования, отношение работодателей и рынка (в частности, спрос и признание электронных дипломов и сертификатов), новые форматы образовательных программ, меняющаяся инфраструктура университетов и многие другие. В практике электронного обучения особый интерес вызывает педагогический дизайн онлайн-курсов. В частности, интересной представляется задача сделать курс по теоретической дисциплине увлекательным и мотивирующим.

Ранее электронные курсы в большинстве своем представляли собой не что иное, как электронные версии традиционных печатных учебников, методических пособий, статей, лекций, библиографических справочников без демонстрации, обратной связи и руководства процессом обучения. Однако, как справедливо заметил Д. Меррилл (M. David Merrill), информация сама по себе не является обучением («Information is not instruction»). Онлайн-курс в формате МООС (Massive Open Online Course) — это курс, предназначенный для электронного обучения, включающий тематически связанные видеолекции, дополнительные учебные материалы, презентации, проверочные задания, обеспечивающий постоянное общение всех

участников учебного процесса в форумах на специализированной платформе онлайн-образования [Габышева, 2017, с. 7].

Для создания полноценного онлайн-курса необходимо эффективное сочетание педагогического дизайна и мультимедиакомпонентов. Разработка понятия «педагогический дизайн» (Instructional Design) входит в научные интересы многих зарубежных (R. M. Gagne, W. Dick, L. Carey, J. O. Carey, L. J. Briggs, M. D. Merrill, S. McNeil) и отечественных (А. Ю. Уваров, Е. В. Абызова, М. В. Моисеева, Е. В. Тихомирова, М. Н. Краснянский) исследователей. В общем виде педагогический дизайн включает в себя анализ потребностей целевой аудитории, постановку целей и задач обучения, выбор и формирование системы способов передачи и контроля знаний, создание уникальной образовательной среды [Уваров, 2003; Абызова, 2010; Воронина, 2016].

Среди многочисленных моделей педагогического дизайна наиболее востребованной можно назвать модель ADDIE: анализ среды обучения, целевой аудитории, постановка целей и задач обучения (Analysis); составление плана разработки педагогической деятельности (Design); разработка педагогической деятельности (Development); внедрение курса в учебный процесс (Implementation); оценка работы обучающихся и эффективности данного курса (Evaluation).

Используя модель ADDIE, автор курса, педагогический дизайнер, должен задать себе следующие основные вопросы. На этапе анализа важно определить, кто является целевой аудиторией, какими знаниями, умениями, навыками эта аудитория уже владеет; что еще обучающиеся должны узнать; как можно активизировать их мотивацию и познавательную деятельность; с какими трудностями обучающиеся могут столкнуться. На этапе проектирования (дизайна) курса автору курса нужно четко сформулировать цели и задачи обучения; понять, как результаты обучения будут измеряться (оцениваться); определить содержание курса и последовательность изложения учебного материала; решить, на какой образовательной платформе (портале открытого онлайн-образования) будет размещен курс, как будет организована обратная связь. На этапе разработки нужно определить, какие ресурсы и форматы обучения будут использованы, выбрать стиль и манеру подачи учебного материала, инструменты активизации познавательной деятельности обучающихся. На этапе внедрения курса нужно понять, как будут устраняться технические неполадки, будет ли контент курса обновляемым, как он будет обновляться. На этапе оценки эффективности курса нужно убедиться, что онлайн-курс соответствует педагогическим нормам, делает процесс обучения более эффективным.

Зачем нужен педагогический дизайн при разработке онлайн-курса? Вслед за Е. В. Тихомировой мы считаем, что педагогический дизайн помогает обучающимся получить полное представление о предстоящем учебном процессе, о действиях, которые необходимо выполнить для достижения результата; делает процесс обучения максимально прозрачным; помогает слушателям последовательно продвигаться по курсу обучения; указывает разработчикам на те места в материале, где интерактивные компоненты наиболее уместны и эффективны; устанавливает связи между педагогикой и технологиями, позволяя одному выгодно дополнять другое; дает необходимые инструменты для правильного смешивания методов и инструментов доставки знаний [Тихомирова, 2009].

Педагогический дизайнер онлайн-курса (часто это автор курса и одновременно лектор) отвечает за: 1) анализ целевой аудитории; 2) разработку концепции и программы курса; 3) написание педагогического и режиссерского сценария курса; 3) реализацию эффективных инструментов визуализации и аудизации учебных материалов курса с использованием медиаинструментов; 4) запись видеолекций; 5) разработку проверочных и контрольных заданий; 6) оформление статической части курса (списки литературы и других ресурсов, тесты и др.); 7) просмотр и корректировку смонтированных видеолекций; 8) сопровождение MOOC на платформе онлайн-образования. Такая работа требует дополнительной квалификации, и, по большому счету, педагогический дизайн можно считать отдельной профессией.

Основными трудностями при разработке онлайн-курса по теоретической дисциплине можно назвать: 1) отбор и подачу материала для видеолекций и деление отобранного материала на релевантные отрезки; 2) активизацию познавательной деятельности обучающихся в процессе онлайн-обучения, удержание внимания аудитории; 3) организацию контроля полученных знаний; 4) организацию обратной связи с обучающимися. Рассмотрим некоторые пути решения этих задач, основываясь на практическом опыте разработки онлайн-курса «Введение в теорию перевода» в СПбГУ.

Как правило, представление онлайн-курса начинается с промовидео, обычно длительностью до трех минут. Видеоролик может содержать оригинальный рекламный текст, наиболее интересные и яркие моменты курса, демонстрацию результатов обучения (полученные умения и навыки). Содержание промовидео также может входить в зону ответственности педагогического дизайнера, который должен для этого изучить закономерности создания рекламного текста.

Подготовка онлайн-курса предполагает создание педагогического и режиссерского сценария каждого видеосюжета. Педагогический сценарий курса — это структурированное развернутое представление автора о содержании и структуре учебного материала, педагогических и информационных технологиях, используемых для организации учебного процесса, методических принципах и приемах, на которых построен как учебный материал, так и система его сопровождения [Габышева, 2017, с.7]. Режиссерский сценарий включает тайминг (распределение времени) и текст лекции, совмещенный с визуальным материалом (время, когда появляются слайды, видео).

Использование сценария (конспекта лекций) при записи видеолекций имеет свою специфику. В студии может использоваться видеосуфлер. Однако пользоваться конспектом нужно как можно реже. На практике это очень сложно, особенно если за смену необходимо отснять большой объем материала. Д. Карнеги считал, что использование конспекта на 50 % снижает интерес к выступлению. Знаменитые лекторы по-разному пользовались своими конспектами. Ч. Чаплин, например, очень боялся микрофона и выступал по полному тексту. Великолепный лектор И. И. Мечников готовился к каждой лекции тщательнейшим образом, но записей или конспектов никогда не делал, на лекции импровизировал. Известный советский химик А. Н. Реформатский писал полный текст лекции, дома читал ее семье, брал лекцию в аудиторию с собой, держал перед собой на кафедре, но не заглядывал. Историк В. О. Ключевский читал полностью написанный текст с листа, но при этом как бы рассказывал. Физиолог И. М. Сеченов сначала вышептывал лекцию в процессе подготовки, а потом читал без конспекта [Стернин, 2011, с. 24–25]. Перед записью лектору обязательно нужно репетировать — проговорить материал лекции, записать свой голос на аудио- или видеоноситель и прослушать запись (иногда это нужно сделать не один раз). Слушая свой рассказ со стороны, лектор сможет проверить, уложился ли он в отведенное время, исправить некоторые формулировки, оговорки, привести более удачные примеры. Менее опытному лектору, возможно, потребуется изучить особенности публичных выступлений, риторики. Ответственность достаточно велика, так как запись лекций, возможно, будет использоваться долгое время большим количеством слушателей. Безусловно, во многих случаях есть возможность внести корректировки в отснятый материал.

Большую трудность представляет отбор лекционного материала. В нашем случае задача осложнялась тем, что теория перевода —

это дисциплина, предполагающая изучение терминов, понятий, концепций. Конечно, они связаны с практической деятельностью переводчика, но в большой степени это абстрактные понятия, взгляды и размышления переводоведов. Если бы перед нами стояла задача разработать собственную, переосмысленную теорию перевода, это, возможно, сделало бы курс слишком узким и еще более спорным. Поэтому основная цель такого курса, как нам представляется, — познакомить слушателей с возможно более широким кругом взглядов ведущих переводоведов разных эпох. Такой подход дает слушателям некоторый объем материала для собственного осмысления. Безусловно, если преподаватель, создающий онлайн-курс по теоретической дисциплине, имеет авторскую, уникальную концепцию, это делает курс еще более ценным. Однако в такой отчасти спорной дисциплине, как теория перевода, это представлялось нам нецелесообразным. Поэтому материал в нашем курсе выстроен как представление наиболее значимых персоналий и их исследований в области перевода и переводоведения в хронологическом порядке.

Е. В. Тихомирова понимает педагогический дизайн как системный подход к построению учебного курса, в основе которого лежит содержание, стиль и последовательность изложения, а также способы его представления [Тихомирова, 2009]. Безусловно, онлайн-курс должен иметь «лицо», т. е. присутствие преподавателя, лектора обязательно. Одним из основных условий сохранения интереса аудитории является обаяние и уникальная манера повествования лектора. Это требует от преподавателя — автора курса, который, как правило, одновременно является и педагогическим дизайнером, освоения еще одной группы навыков — навыков телеведущего, диктора, спикера. Сложность при записи видеолекций может представлять умение справляться с волнением, смотреть в камеру и одновременно говорить, справляться с отсутствием в студии привычной группы студентов, тщательно следить за своей речью (правильность и темп — при записи видеолекций следует говорить быстрее, чем обычно), владеть голосом, укладываться в отведенное время. Однако, как показывает практика, со временем справляться с этими задачами становится все легче.

Подача учебного материала, как и подача любой информации в современном мире (кино, телевидение, Интернет), требует динамичности и зрелищности. Существуют даже термины «инфотейнмент» (infotainment) и «эдютейнмент» (edutainment). Современная аудитория уже не может и не хочет воспринимать формат традиционной лекции. Так называемое «клиповое» мышление современной

аудитории, не только молодежи, но и взрослых людей, редко удовлетворяется только «повествованием» лектора (за редким исключением). Современной аудитории нужна картинка, анимация, смена форматов, интерактив, саспенс. Иначе информация не попадает в зону восприятия современного человека. С другой стороны, доля эдьютейнмента должна быть разумной, чтобы не превратить процесс обучения в несерьезное занятие. Это зависит от чувства меры педагогического дизайнера, его профессиональной грамотности, вкуса и владения широким спектром средств активизации познавательной деятельности обучающихся.

Существуют некоторые рекомендации по стилю изложения и поведению лектора онлайн-курса. В частности, рекомендуется использовать научно-популярный стиль подачи материала без длинных сложных предложений с причастными и деепричастными оборотами. Не рекомендуется использовать конструкции в пассивном залоге, аббревиатуры (без расшифровки), канцеляризмы, труднопроизносимые слова и сложные, часто искусственно созданные, сочетания абстрактных понятий, длинные перечисления. Сложным терминам следует давать понятное объяснение, а примеры лучше визуализировать (на слайдах или в видеосюжетах).

Наиболее сложной задачей для многих лекторов является раскованное, естественное поведение перед камерой. Чтобы справиться с волнением, можно выбрать диалогическую форму подачи материала — обращаться к аудитории с вопросами, как бы вести диалог со слушателями. Умеренное использование жестикюляции также может помочь сделать повествование более естественным.

Кроме увлекательной подачи материала, существуют другие способы удержать внимание аудитории. В ходе лекции преподаватель может чередовать примеры из реальной (своей) практики и обращение к опыту слушателей, меняя планы повествования. Можно использовать формат «лекции с ошибками». Ошибки также можно использовать как инструмент активизации познавательной деятельности слушателей курса: можно заранее включить ошибочную информацию в лекцию с тем, чтобы слушатели определили и исправили ошибку. Тогда это задание должно быть заранее оговорено.

Деление лекционного материала на отрезки (chunking) частично решает задачу динамичной подачи материала. Материал онлайн-курса обычно делится на модули. Каждый модуль включает 60–90 минут лекционного материала, поделенных на видеосюжеты по 3–12 минут каждый, что определяется особенностями восприятия информации человеком.

Чтобы сделать лекционный материал более интересным современной аудитории, он должен быть «упакован» для восприятия и усвоения. Можно немного отойти от академического стиля подачи теоретического материала. Для примера, можно имитировать журналистскую подачу Леонида Парфенова, который в двух- или трехминутном сюжете умеет доступно рассказать о каком-нибудь объемном и сложном явлении, событии и т. д. Безусловно, натурная съемка (на фоне, создающем атмосферу, или на природе), использование свидетельств современников, мнения экспертов привлекают больше внимания, чем более «сухая» академическая подача.

Педагогический дизайн всегда был связан не просто с описанием деятельности как таковой, а с вопросами интеграции в образовательную деятельность информационных средств, а позднее и новых мультимедиа — совокупность компьютерных технологий, одновременно использующих несколько информационных сред: текст, компьютерную графику (фотографии, анимацию, схемы, 3D-графику и др.), звук, видео [Краснянский, Радченко, 2006, с. 26]. В документальных фильмах Леонида Парфенова используются и другие современные приемы, которые могут эффективно применяться в образовательном видео. В частности, докудрама, дополненная реальность, совмещение фото или видеосъемки, морфосинхрон. Докудрама — документальный фильм с игровыми сюжетами, разыгранными актерами. Дополненная реальность представляет собой рассказ о тех или иных событиях, открытиях, объяснение, как работает то или иное устройство, теория и так далее, с использованием компьютерной графики. Совмещение фото- или видеосъемки — съемка на том самом месте, где была ранее сделана та или иная фотография или видеосъемка. Морфосинхрон — совмещение изображения, например, исторического лица с мимикой и жестами актера, как бы «оживляющим» это изображение. Как и когда эти средства и технологии должны быть использованы в онлайн-курсе, также решает педагогический дизайнер.

Однако важно помнить, что использование этих приемов должно служить образовательным целям. М. Н. Краснянский и И. М. Радченко справедливо отмечают, что графика, анимация, аудио и видео могут хорошо удерживать внимание обучаемых, но все же во многих таких образовательных ресурсах не прослеживаются педагогические принципы [Краснянский, Радченко, 2006, с. 6–7]. Важно, чтобы «технологическая» сторона обучения, новые информационные технологии, какими бы увлекательными они ни казались, не отвлекали от процесса обучения.

Теоретический материал курса необходимо интегрировать с практикой и ориентировать слушателей на практическое применение полученных знаний. Например, в Монтерейском институте международных исследований, который, в частности, готовит переводчиков, теория перевода как отдельный предмет не преподается. Теоретические вопросы объясняются через практику. В онлайн-курсе по теории перевода можно предлагать практические задания в каждой лекции. Чтобы курс не превратился в практикум по переводу, такие задания можно давать как повод для размышления. Например, после объяснения приемов перевода и знакомства с алгоритмом перевода имен собственных можно задать вопрос «Подумайте, как бы вы перевели на английский язык следующие имена: Чингисхан, Василий Петров, Лев Толстой?». Это позволит слушателям задуматься, выполнить это задание (даже без проверки), провести некоторое исследование, задать вопрос преподавателю, сопровождающему курс. В любом случае это заставит обучающегося действовать, активно участвовать в процессе учения, самому добиться результата. Технически это могут быть задания, встроенные в видеолекцию. К сожалению, такие задания нам не удалось использовать в нашем курсе.

Мотивацией в курсе можно и нужно управлять через эмоции: эмоциональные реакции помогают лучше усваивать новую информацию и навыки. Одним из инструментов может стать использование интересных фактов, мифов, легенд, шуток, связанных с материалом лекции. Такие элементы, создающие некий саспенс, необходимо распределить равномерно по материалам модуля, чтобы стимулировать интерес и запоминание учебного материала. В данном случае, однако, важно не перейти границы допустимой эмоциональности и «предпочтительнее обращаться к фактам, вызывающим эмоции, нежели к самим эмоциям» [Стернин, 2011, с. 10]. Важно также персонифицировать теоретический материал, например, сказать несколько слов об ученом, авторе концепции или показать место, где проводились исследования, включая интересные факты, показать фотографии или видеосюжет. Конечно, нельзя переоценить живые свидетельства, поэтому, если есть возможность взять интервью у исследователя, это нужно использовать. В нашем онлайн-курсе мы постарались подобрать видеосюжеты с выступлениями ведущих специалистов в области переводоведения и выдающихся переводчиков: Питера Ньюмарка (Peter Newmark), П. Р. Палажченко, Д. И. Ермоловича и многих других. Видео также используется для демонстрации процессов, событий, реальных объектов и др., например, бесценным

материалом для нашего курса послужили документальный фильм «Тени слов» режиссера Александра Авилова и фильм о первых переводчиках ООН. Фрагменты этих фильмов, безусловно, сделали лекционный материал живым, персонифицированным, атмосферным.

При разработке онлайн-курса по теоретической дисциплине могут использоваться как традиционные, так и инновационные инструменты активизации познавательной деятельности обучающихся. Многие традиционные инструменты можно переосмыслить и эффективно использовать в новом пространстве. Сейчас в образовательном процессе эффективно используются компоненты мультимедиа (текст, аудио, видео, графика, анимация и т. д.), инструменты игрофикации (геймификации), кейсы (примеры из реальной практики), интерактивные инструменты (социальные сети, блоги, влоги и др.). Можно разумно использовать и элементы техник развития, достижений, соперничества и другие инструменты, заимствованные из маркетинга и других сфер. Важно, чтобы эти инструменты способствовали достижению запланированных результатов обучения.

Важно помнить, что использование видео, звуковых, графических, текстовых объектов авторского права должно соответствовать законодательству Российской Федерации. Использование объектов авторского права допускается только в целях раскрытия творческого замысла автора или в качестве иллюстрации, с обязательным указанием имени автора и источника заимствования и в объеме, не превышающем 5% от общего объема курса. Использование объектов авторского права по открытым лицензиям должно осуществляться в соответствии с условиями таких лицензий [Табышева, 2017, с. 12].

Различные платформы поддерживают разные типы заданий для практических занятий и организации контроля полученных знаний. Платформа «Открытое образование», на которой размещен наш курс, поддерживает следующие типы заданий: задания на множественный выбор с одним верным ответом (Multiple Choice) или с несколькими верными ответами (Checkboxes); задание на ввод ответа текстом (Text Input Problem); задание с выпадающим списком (Dropdown Problem); задание на ввод ответа числом (Numerical Input); создание библиотек заданий; задание на взаимооценку. На платформе Coursera можно использовать задания, встроенные в видео; задания с единственным и множественным выбором; с выпадающим списком; на соответствие; программирование; с вводом слова, словосочетания, числа, математического выражения, пометки на изображение, химического уравнения; с конструктором электросхем; с встраиванием интерактивных объектов Java; с увеличением

графических объектов; на взаимную оценку. Отметим, что создание тестовых материалов потребует от преподавателя — автора курса еще одной квалификации — знания основ тестологии.

Несмотря на то что педагогический дизайн онлайн-курса подразумевает использование технических и мультимедийных составляющих, «успешность и качество дистанционного обучения в большой мере зависят от эффективной организации и педагогического качества используемых материалов и педагогического руководства, мастерства преподавателей, участвующих в этом процессе. В частности, успешность онлайн-курса зависит от эффективного взаимодействия преподавателя и обучаемого, несмотря на то что они физически разделены расстоянием; используемых при этом педагогических технологий; эффективности разработанных методических материалов и способов их доставки; эффективности обратной связи» [Полат, Петров, Аксенов, 1998]. Обратная связь в ходе сопровождения онлайн-курса может быть организована разными способами. Во-первых, это ответы на вопросы слушателей на той образовательной платформе, где размещен курс. Во-вторых, организация блогов, страничек в социальных сетях, вебинаров, онлайн- (и офлайн-) конференций, где слушатели и преподаватели могут встречаться и обсуждать проблемы, которые рассматривались в онлайн-курсе. Такой подход обеспечит развитие онлайн-курса, хотя и потребует от преподавателя большой работы.

Таким образом, необходимыми условиями создания эффективного педагогического дизайна теоретического курса являются: практическая направленность; привлечение авторитетного мнения экспертов отрасли; визуализация и аудизация большей части учебного материала; персонификация курса (уникальная личность автора курса, лектора); «клиповое» построение курса; разумное использование интересных фактов, мифов и легенд, юмора, саспенса; проблемные вопросы и задания, подразумевающие дальнейшее самостоятельное исследование; грамотное использование мультимедиаинструментов. В результате обучающийся должен получить опыт погружения в определенную образовательную среду, опыт саморазвития, а не только курс лекций.

Литература

- Абызова Е. В.* Педагогический дизайн: понятие, предмет, основные категории // Вестник ВятГУ. 2010. № 3. С. 12–16.
- Воронина Д. В.* Педагогический дизайн в современной России: проблемы и пути развития // Педагогический журнал. 2016. № 3. С. 61–68.

- Краснянский М.Н., Радченко И.М. Основы педагогического дизайна и создания мультимедийных обучающих аудио/видео материалов. Тамбов: ТГТУ, 2006.
- Методические рекомендации по разработке массовых онлайн-курсов / сост. Л.К. Габышева. Тюмень: ТИУ, 2017.
- Полат Е.С., Петров А.Е., Аксенов Ю.В. Концепция дистанционного обучения на базе компьютерных телекоммуникаций в России. URL: <https://journals.susu.ru/pit-edu/article/view/174> (дата обращения: 20.09.2019).
- Стернин И.А. Практическая риторика в объяснениях и упражнениях для тех, кто хочет научиться говорить. Воронеж: Истоки, 2011.
- Тихомирова Е.В. 800 слов про педагогический дизайн. URL: <http://hrm.ru/800-slov-pro-pedagogicheskij-dizajn> (дата обращения: 25.09.2019).
- Уваров А.Ю. Педагогический дизайн // Информатика: прил. к газете «Первое сентября». 2003. № 30. С. 2–31.
- Davis T. *Visual Design for Online Learning*. San Francisco, CA, USA, 2015.
- Gagné R. M., Briggs L. J., Wager W. W. *Principles of Instructional Design*. 4th Edition. Fort Worth, TX: HBJ College Publishers, 1992.
- Merrill D. *Instructional Strategies that Teach*. // CBT Solutions. 1997. Nov./ Dec. P. 1–11.

Bugreeva E. A. Instructional design of an online course for a theoretical discipline

The article highlights the role of instructional design in creating MOOC. It further analyzes the key issues in developing of an online course for a theoretical discipline. In particular, it describes the instructional design for a Translation Studies online course. The article also shows various instruments to encourage students' learning activity and their knowledge and skills assessment and evaluation.

Keywords: e-Learning, MOOC, instructional design, multimedia, feedback.

References

- Abyzova E. V. Pedagogicheskij dizajn: ponyatie, predmet, osnovnye kategorii (Pedagogical design: concept, subject, main categories). *Vestnik VyatGU*, 2010, no. 3, pp. 12–16 (In Russian).
- Davis T. *Visual Design for Online Learning*, 2015, San Francisco, CA, USA.
- Gagne R. M., Briggs L. J., Wager W. W. *Principles of Instructional Design*, 1992, Fort Worth, TX: HBJ College Publishers.

- Krasnyanskij M.N., Radchenko I.M. *Osnovy pedagogicheskogo dizajna I sozdaniya mul'timedijnyh obuchayushchih audio/video materialov. (Basics of pedagogical design and creation of multimedia educational audio/video materials)*, 2006, Tambov, TGTU (In Russian).
- Merrill D. *Instructional Strategies that Teach. CBT Solutions*, 1997 Nov./ Dec., pp. 1–11.
- Metodicheskie rekomendacii po razrabotke massovyh onlajn-kursov (Guidelines for the development of mass online course)*, 2017, Tyumen', TIU (In Russian).
- Polat E. S., Petrov A. E., Aksenov Yu. V. *Koncepciya distancionnogo obucheniya na baze kompyuternyh telekommunikacij v Rossii (The concept of distance learning based on computer telecommunications in Russia)*. URL: <https://journals.susu.ru/pit-edu/article/view/174> (accessed: 20.09.2019) (in Russian).
- Sternin I. A. *Prakticheskaja ritorika v ob"iasneniiakh b uprazhneniiakh dlja tekhn, kto khochet nauchit'sia govorit'*, 2011, Voronezh, Istoki Publ. (In Russian).
- Tihomirova E. V. *800 slov pro pedagogicheskij dizajn (800 words about pedagogical design)* URL: <http://hrm.ru/800-slov-pro-pedagogicheskij-dizajn> (accessed: 25.09.2019) (In Russian).
- Uvarov A. Yu. *Pedagogicheskij dizajn (Pedagogical design). Informatika: pril. k gazete "Pervoe sentyabrya"*, 2003, no. 30, pp. 2–31 (In Russian).
- Voronina D. V. *Pedagogicheskij dizajn v sovremennoj Rossii: problemy i puti razvitiya (Pedagogical design in modern Russia: problems and ways of development). Pedagogicheskij zhurnal*, 2016, no. 3, pp. 61–68 (In Russian).

Анализ терминов делового английского языка. Морфологические и семантические способы пополнения терминологии

В работе рассматриваются продуктивные средства пополнения терминологии современного делового английского языка, которая формируется в условиях динамичных изменений, вызванных активным развитием экономики. Материалом исследования послужили 2000 терминов и терминологических сочетаний, отобранных из лексикографических источников. Проведенный анализ терминов делового английского языка выявил доминирование аффиксально-производной морфологической структуры. Префиксация преимущественно образует антонимы. Термины, образованные словосложением, составили около 20 % всего корпуса примеров. Продуктивными моделями терминообразования на основе словосложения являются: сложение именных основ, сложение именных основ с суффиксацией и сложение глагольной и адвербиальной основ.

Ключевые слова: терминология, деловой английский язык, суффиксация, словосложение, морфологическая структура.

Настоящая работа посвящена изучению современного состояния терминологии делового английского языка с целью выявления продуктивных средств ее пополнения. С точки зрения анализа современных тенденций терминология делового английского языка представляет особенный интерес в силу того, что данная система терминов складывается в условиях динамичных изменений, связанных с бурным развитием всех сфер жизни общества, в том числе экономической.

Материалом исследования послужили 2000 терминов и терминологических сочетаний, отобранных методом сплошной выборки из словарей английского языка, как общего, так и языка бизнеса (Collins Cobuild English Dictionary, Oxford Dictionary of Business English, Longman Dictionary of Business English). В настоящей статье «термин» понимается в интерпретации, которая приводится в словаре лингвистических терминов: «Слово или словосочетание, точно обозначающее какое-либо понятие, применяемое в науке, технике, искусстве» [Словарь, 2012]. Предполагается, что идеальный термин

не зависит от контекста, краток и однозначен. Этой точки зрения придерживается И. В. Арнольд [Арнольд, 2012]. Однако, как отмечает В. А. Татаринов, языковые факты свидетельствуют о другом: «...полисемия термина не является показателем его неточности» [Татаринов, 1996]. Точку зрения Татаринова разделяет Ю. В. Сложеникина [Сложеникина, 2010]. М. В. Зимовая считает, что семантика терминологической единицы представляет собой полевую систему, в которой выделяется ядро и периферия [Зимовая, 2011]. В данной работе мы вслед за большинством современных исследователей считаем, что терминологии, как части системы языка, свойственны семантические явления, характерные для неспециальной лексики, в том числе и явление полисемии.

Под терминологией делового английского языка понимается совокупность терминов, отражающих систему понятий в бизнесе. Система таковых включает в себя различные подсистемы, соответствующие таким областям, связанным с бизнесом, как бухгалтерский учет, администрирование, рекламный бизнес, сельское хозяйство, банковское дело, коммерция, информационные технологии, дистрибуция, экономика, экспорт, финансирование, здоровье и безопасность, экспорт и импорт, производственные отношения, страхование, юриспруденция, менеджмент, производство, маркетинг, офисная практика, контроль качества, фондовая биржа, налогообложение, туризм, транспорт и др.

По морфологической структуре бизнес-термины можно разделить на три основные группы:

- 1) термины простой структуры;
- 2) термины аффиксально-производной структуры;
- 3) термины сложной морфологической структуры.

Исследование показало, что процентное соотношение этих трех типов следующее: 36% — простые термины, 44% — производные и 20% — термины сложной морфологической структуры. В группе терминов с простой морфологической структурой наименования за многими базовыми понятиями закреплены термины как исконно английского, так и романского происхождения: «облигация» — *bond* (Old English), «акция» — *share* (Old English), «ценные бумаги» — *securities* (Latin), «запись» — *record* (Old French). Исконно английские термины в основном относятся к тематической группе иерархии в организации: «начальник» — *head*, «работники» — *hands*.

Сочетание исконно английских и романских терминов простой структуры наблюдается у прилагательных и глаголов. Например, прилагательное *hard* (в сочетании *hard cash* — монеты и банкноты)

и free (в сочетании free house — бизнес, в частности харчевни или общественные заведения, который лично управляется самим владельцем, вольным делать закупки у любого поставщика и не связанным обязательствами с одним определенным поставщиком; сравните с tied house).

При рассмотрении вопроса о морфологической структуре термина необходимо отметить взаимозависимость между уровнем структурной сложности термина и характером его семантики. Для слов простой структуры характерна сложная семантика, что выражается в полисемии слова.

В терминологии полисемия понимается как способность одного термина соответствовать нескольким разным понятиям в данной области. Бизнес-термины простой структуры обнаруживают полисемию не только в классе существительных, но и в классе прилагательных и глаголов. Например:

- Существительное bill: 1) 'счет' — в коммерции: a gas bill; 2) 'банкнота' — в банковском деле; 3) 'вексель' — в выражении a bill of exchange; 4) 'билль' — новый закон для обсуждения.
- Прилагательное red: 1) be in the red 'иметь превышение по счету' (иметь овердрафт), например: *I am in the red at the moment*; 2) red tape 'бюрократия' (множество официальных документов), например: *We will try and cut through the red tape to finish the job*; 3) in the red 'убыточный', например: *The company will end another financial year in the red*.
- Глагол to run: 1) 'контролировать бизнес или управлять им', например: *He has no idea how to run a successful business*; 2) 'быть действительным' (о контракте), например: *The contract will run for three years*; 3) 'работать' (относительно оборудования), например: *It is cheaper to keep the machines running than to turn them off*; 4) 'заканчиваться' в выражении to run out of something, например: *We have run out of paper*.

Проведенный анализ материала позволяет выделить 4 типа полисемии термина:

I. Отраслевая полисемия, позволяющая расширить функциональные сферы термина за счет включения одного термина в разные подсистемы данной отрасли. Примером полисемичного термина, проявляющего неоднозначность в бизнесе, может служить существительное:

business:

- 1) 'профессия', например: *What business are you in?*
- 2) 'работа' как антоним 'отдыха', например: *She always puts business before pleasure;*
- 3) 'коммерческая деятельность вообще (торговля, покупка и продажа, производство, организация сделок)', например: *He wants to work in the world of business;*

run:

- 1) 'гонка за покупкой чего-либо' (sales), например: *There has been a run on petrol this morning;*
- 2) 'одновременный приход вкладчиков за своими деньгами в банк' (banking), например: *There was a run on the bank.*

Семантика прилагательного *hard* также характеризуется отраслевой полисемией: разные значения этого термина соответствуют признакам, относящимся к разным сферам компьютерной области, финансов, рекламы/торговли:

- 1) *hard copy* 'распечатка', например: *Keep a hard copy in case the disk is lost or damaged;*
- 2) *hard currency* 'твердая валюта', например: *The country now has a hard currency and a strong currency;*
- 3) *hard loan* 'заем, ссуда, выплачиваемая в валюте кредитора', например: *A hard loan to be repaid in dollars in two-year time;*
- 4) *hard sell* 'насильственный способ заставить кого-либо купить что-либо', например: *The presentation turned out to be a hard sell for time-share holidays.*

II. Категориальная полисемия, отражающая регулярные типы отношений между значениями одного термина («процесс — результат»). Примером могут служить следующие термины:

supply:

- 1) 'необходимое количество чего-либо', например: *We need to arrange the supply of office stationery;*
- 2) 'запас', например: *Food supplies are scarce;*

sale:

- 1) 'продажа как процесс', например: *The cash sale of these goods will help our bank balance;*
- 2) 'распродажа', например: *This stock will be cleared at a reduced price during the summer sales.*

III. Лексическая полисемия, при которой термин имеет не одно значение даже в одной подсистеме, а отношения между ними выходят за пределы семантических категорий типа «действие — результат». Например:

office:

- 1) 'занимаемая должность', например: *The chairman was retained in office;*
- 2) 'место работы', например: *He works at the local tax office.*

IV. Комплексная полисемия, при которой значения термина связаны отношениями отраслевой полисемии и отношениями лексической неоднозначности. Приведем примеры:

to negotiate:

- 1) 'пытаться достигнуть соглашения в процессе обсуждения чего-либо', например: *We are negotiating with our employers for higher salaries next year;*
- 2) 'получить или дать деньги или товары в обмен на чек, сертификат и т. д.', например: *This certificate cannot be negotiated.*

Развитие полисемии у терминов простой структуры является источником семантического терминообразования. В терминологии бизнес-английского продуктивными моделями семантического терминообразования являются:

- 1) модель отраслевой полисемии;
- 2) модель категориальной полисемии.

Термины с аффиксально-производной структурой составляют приблизительно половину однословных наименований. Четко выделяются две группы, в которых аффикс играет разную роль.

К первой группе относятся слова, являющиеся морфологическим видоизменением исходной основы, имеющей аналог в деловом английском.

Так, существительные *commitment* и *planning* являются производными от основ *commit-* и *plan-*. Аналогами этих основ являются глагольные термины *to commit* 'совершать' и *to plan* 'планировать'. Или прилагательное *productive*, производный термин от основы *product*, аналогом которой является термин *product* 'продукт, вещь'.

Роль словообразующих аффиксов для этой группы морфологическая: усложняется структура термина и изменяется его принадлежность к грамматическому классу. Однако собственно терминообразующей функции здесь аффиксы не выполняют, так как исходное слово имеет статус термина.

Другая группа производных терминов — это слова, вошедшие в терминологическую систему в результате аффиксации. Мы имеем в виду морфологическое образование терминов от слов, не имеющих терминологического значения. Так, глаголы *to note* и *to rule* относятся к словарному фонду современного литературного языка и не имеют отраслевой специализации. Прилагательные, образованные от этих глаголов способом аффиксации, являются терминами делового английского языка:

- 1) *noting* ‘подтверждение того что вексель не принимается или не оплачивается при предъявлении’;
- 2) *ruling* ‘действующий’, например: *at the price ruling at the time of delivery*.

Продуктивными моделями для формирования терминов-существительных являются:

- 1) основа глагола + суффикс *-er* или *-ee*, например: *to employ* — *employer* — *employee*;
- 2) основа глагола + суффикс *-ing*, например: *to advertise* — *advertising*, *to meet* — *meeting*;
- 3) основа глагола + суффикс *-ment*, например: *to agree* — *agreement*, *to allot* — *allotment*, *to manage* — *management*.

Продуктивной моделью для терминов-прилагательных является образование с помощью суффиксов *-able/-ible*, *-tion*: *pay* — *payable*, *affirm* — *affirmation*.

Полисемия не характерна для производных терминов и ограничивается двумя моделями совмещения значений: отраслевой и категориальной полисемией. Например:

accountancy:

- 1) ‘профессия или работа бухгалтера’, например: *Accountancy is an expanding profession*;
- 2) ‘изучение бухгалтерии (бухучет)’, например: *a degree in accountancy*.

Производные термины, характеризующиеся категориальной неоднозначностью, связаны отношением «действие — результат», например:

investment:

- 1) ‘покупка материалов, оборудования и т. д. для производства чего-либо на продажу’, например: *This new computer system is a major investment for us*;
- 2) ‘вложенные деньги’, например: *An investment of € 3000*;

advertising:

- 1) 'рекламирование продукта, услуги, вакансии в фирме и т. д.', например: *How easily are you persuaded by advertising?*
- 2) 'бизнес, связанный с изготовлением, дистрибуцией и продажей рекламы', например: *She works in advertising;*

purchase:

- 1) 'акт покупки чего-либо', например: *What was the date of purchase?*
- 2) 'купленная вещь', например: *Choose carefully before making a purchase.*

При анализе морфологической структуры терминов, применяемых в деловом английском, нельзя не учитывать, какое значение для данной терминосистемы имеет префиксация. В терминологии делового английского широко используются приставки, как исконно английские, так и заимствованные, имеющие интернациональный характер.

Наиболее распространенными префиксами являются:

- under-: underestimate, underpriced, understaffed, underemployed;
- over-: overpriced, overinfluenced, overcommitted, overworked;
- un-: unemployment, unquoted share, unsecured creditor, unprofitable;
- re-: relocation, reorganization, replacement, represent (banking);
- de-: degearing 'перемена способа сбора денег в компании (продается больше акций и занимается меньше денег в банке)', denationalization, deregulation 'освобождение от контроля'.

Аффикс under- либо служит основой для образования антонимичных терминов, например: understaffed 'не имеющий достаточного количества работников для исполнения какой-либо работы', в противовес overstuffed; либо полностью меняет значение слова, как в случае с существительными undersigned 'человек подписавший письмо', например: *Please contact the undersigned*, и undertaking 'бизнес; деятельность предприятия', например: *We have embarked upon a commercial undertaking*; или с глаголом underwrite 1) 'рассчитывать страховой риск', например: *Underwrite an insurance policy*; 2) 'взять на себя издержки по какому-либо делу', например: *Underwrite court costs*.

Как отмечалось выше, корневые и производные термины составляют соответственно 36 и 44 % однословных терминов, образо-

вание которых обусловлено морфологическим способом аффиксации или семантическим способом развития неоднозначности.

Остальную часть лексических единиц терминологической системы (20 %) составляют сложные слова, образованные морфологическим способом словосложения. При этом возможны три ситуации:

1. Оба компонента имеют аналоги в терминосистеме делового английского: banknote 'банкнота', lawcourt 'суд'.
2. Один компонент не имеет аналога в терминологии делового английского: blacklist 'черный список'; money-spinner 'тот, кто или то, что зарабатывает много денег'. Например: *The book could be a real money-spinner.*
3. Оба компонента не имеют аналогов в терминологии делового английского: deadline 'крайний срок'; letterhead 'имя и адрес на бланке'; black leg 'человек, работающий во время забастовки'.

В некоторых очень редких случаях термин является результатом и словосложения и аффиксации: end-user, tax collector.

Перспективными моделями словосложения являются те типы образований, которые появились в течение последних десятилетий в терминологии бизнеса, в частности в группе банковских терминов, а также терминов маркетинга в области страхования.

Delivery order 'заказ о доставке'.

Current account 'текущий счет'.

Countermand 'команда, отменяющая предыдущую'.

Cost-plus 'оговоренная стоимость плюс процент'.

Bank account 'банковский счет'.

Особым морфологическим способом является слогосложение, пополняющее категорию однословных наименований различными гибридными образованиями. Так, термин forex является результатом сложения первых слогов 'for' и 'ex' сочетания foreign exchange. Правда, слово forex имеет более широкое значение, чем просто обмен иностранной валюты. Термин modem восходит к усеченному варианту сложения слов modulator и demodulator. Термин telesales (telephone + sales) не всегда понятен столкнувшемуся с ним человеку. Сложность семантики таких образований, обусловленная комбинацией значений, очевидно, является причиной нерасположенности подобных единиц номинации к дальнейшему семантическому развитию.

Полисемия обычно не характерна для сложных слов, за редким исключением, например:

существительное *breakdown*:

- 1) 'общий расчет затрат', например: *Give me a breakdown of expenses*;
- 2) 'поломка машин или оборудования', например: *Trains are late because of a breakdown on the line*.

Очевидно, что значения этих терминов связаны с отраслевой полисемией.

Проведенный анализ 2000 терминов-слов делового английского языка выявил следующие особенности морфологических и семантических способов пополнения терминологии:

- Термины делового английского языка по морфологической структуре являются преимущественно аффиксально-производными.
- Если суффиксация является преимущественно одним из морфологических способов терминообразования, то префиксация выполняет семантическую функцию. Термины, осложненные префиксами, и термины — исходные слова образуют микросистемы, связанные различными семантическими отношениями. Одним из типичных отношений таких микросистем является отношение антонимии.
- Корневые слова, составляющие около 40 % однословных терминов, являются источником семантического терминообразования. Основной характеристикой терминообразования служат: а) отраслевая полисемия и б) категориальная полисемия. Они прослеживаются и в семантике некоторых производных терминов, однако в этой категории семантический способ терминообразования играет скромную роль.
- Термины, образованные словосложением, составляют около 20%. Продуктивными моделями терминообразования на основе словосложения являются:
 - сложение именных основ;
 - сложение именных основ с суффиксацией;
 - сложение глагольной и адвербиальной основ.

Источники (Dictionaries)

1. Oxford Dictionary of Business English for Learners of English. Oxford University Press, 1996.

2. Longman Dictionary of Business English by J. H. Adam. Longman Group Limited, 1993.
3. Collins Cobuild. English Dictionary. Harper Collins Publishers, 1995.

Литература

- Арнольд И. В. Лексикология современного английского языка. М.: Флинта: Наука, 2012.
- Зимовая М. В. Многозначность в терминологии: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Орел, 2011.
- Сложеникина Ю. В. Термин: живой как жизнь (почему термин может и должен иметь варианты) // Электронный журнал «Знание. Понимание. Умение». 2010. № 5. URL: www.zpu-journal.ru/e-zpu/2010/5/Slozhenikina/ (дата обращения: 12.07.2019).
- Татаринов В. А. Теория терминоведения: в 3 т. Т. 1. Теория терминологии. История и современное состояние. М.: Московский лицей, 1996.
- Словарь лингвистических терминов. 2012. URL: <https://slovar.cc/rus/term/1465202.html> (дата обращения: 16.07.2020).

Vrevskaya E. V., Dobrova T. E., Rubtsova S. Y. Business English terms: morphological and semantic methods of terminology replenishment

The paper is focused on productive means of replenishment of modern business English terminology being formed in the conditions of dynamic changes caused by the active development of Russian economy. 2000 terms and terminological combinations selected from lexicographic sources served as the material of the research. The analysis of business English terms revealed the dominance of affixal-derived morphological structure. Prefixes are primarily involved in the formation of antonyms. The terms formed by the word composition made up about 20 % of the whole corpus of examples. Productive models of term formation on the basis of word composition are: addition of nominal bases, addition of nominal bases with suffixation in addition of verbal and adverbial bases.

Keywords: terminology, business English, suffixation, word composition, morphological structure.

References

- Arnold I. V. *Leksikologiya sovremennogo anglijskogo yazyka (Modern English Lexicology)*, 2012, Moscow, Flinta, Nauka Publ. (In Russian).
- Slovar' lingvisticheskikh terminov (Dictionary of linguistic terms)*, 2012. URL: <https://slovar.cc/rus/term/1465202.html> (accessed: 16.07.2020).

- Slozhenikina Yu. V. Termin: zhivoj kak zhizn': pochemu termin mozhet i dolzhen imet' variant (Term: alive as life: why the term can and should have options). *Znanie. Ponimanie. Umenie*, 201, no.5, URL: www.zpu-journal.ru/e-zpu/2010/5/Slozhenikina/ (accessed: 12.07.2019) (In Russian).
- Tatarinov V. A. Teoriya terminovedeniya (Theory of terminology). T. 1. *Teoriya terminologii. Istorija i sovremennoe sostoyanie*, 1996, Moscow, Moskovskij litsej Publ. (In Russian).
- Zimovaya M. V. *Mnogoznachnost' v terminologii (The ambiguity in the terminology)*. Diss. kand. filol. nauk, 2011, Orel (in Russian).

Важность изучения итальянских пословиц как источника культурных ценностей для обучения межкультурному общению

В статье раскрывается потенциал итальянских пословиц как источника ценностей итальянской культуры, определяющих поведение представителей итальянской культуры. Цель настоящей статьи заключается в обосновании важности изучения итальянских пословиц в процессе подготовки обучающихся к осуществлению межкультурного общения с представителями итальянской культуры. Проводится анализ итальянских пословиц, нацеленный на выявление ценностных представлений итальянской культуры с позиции лингвокультурологии. Особое внимание уделяется проявлению ценностных представлений итальянской культуры в различных речевых актах на итальянском языке. Итальянская культура рассматривается как культура индивидуалистическая. Представлены основные характеристики, присущие индивидуалистическим культурам. Для достижения заявленной цели проведен анализ научной литературы в области лингвокультурологии, межкультурной коммуникации, кросс-культурной прагматики по проблемам настоящего исследования; интегрированы данные указанных научных областей. Результаты проведенного исследования демонстрируют важность изучения итальянских пословиц, поскольку культурные ценности, отраженные в них, влияют на тип взаимоотношений между представителями итальянской культуры.

Ключевые слова: пословица, культура как система ценностных представлений, межкультурное общение, язык — отражение ценностных представлений, итальянская культура — культура индивидуалистическая, тип социальных отношений.

Крепкие дипломатические отношения между Российской Федерацией и Италией, российско-итальянские экономические связи, увеличение мобильности студентов и преподавателей, растущее количество совместных российско-итальянских предприятий, проведение различных мероприятий в сфере культуры, образования и туризма убедительно свидетельствуют о постоянном взаимодействии российских граждан с представителями итальянской культуры, в связи с чем явление межкультурного взаимодействия приобретает особую актуальность.

Однако участие в межкультурном общении не всегда ведет к достижению взаимопонимания между иноязычными собеседниками, поскольку язык является не только средством общения [Елизарова, 2004; Santipolo, 2002; Lupoli, 2010]. Причиной непонимания и возможных срывов контактов между представителями российской и иноязычной, а в нашем случае — итальянской, культур является различие в ценностных представлениях или культурных ценностях, определяющих и регулирующих поведение людей каждой конкретной культуры [Елизарова, 2004].

Согласно многочисленным исследованиям, владение иностранным языком даже на высоком уровне не гарантирует достижения взаимопонимания с представителями иноязычной культуры в межкультурном общении, поскольку, как указывают ученые, причинами непонимания между представителями различных культур являются различные культурные ценности [Тер-Минасова, 2004]. С целью эффективной реализации иноязычного межкультурного общения у изучающих итальянский язык должны быть сформированы знания культурных ценностей или ценностных представлений итальянской культуры.

Анализ исследований по настоящей проблеме показывает, что Италия принадлежит к культуре индивидуалистической [Hofstede, 2001]. Для индивидуалистических культур присущи следующие характеристики: преследуются исключительно собственные цели, забота о себе и своих ближайших родственниках, право на личное пространство, уважение прав других индивидов, во главу угла ставится дело, а не отношения, выражение собственного мнения, преобладание в языке личного местоимения «я», обучение заключается в том, чтобы научиться учиться.

Индивидуалистическая культура основывается на ценности индивидуальной автономии, собственной ответственности за последствия принятых решений, основной единицей общества выступает человек, любые решения принимаются исключительно индивидуально, личная инициатива всегда приоритетна, личные достижения всегда оцениваются очень высоко, одобряется конкуренция, во главу угла ставятся личные цели. Представители индивидуалистических культур стремятся рассчитывать только на себя, а упорный труд и терпение всегда приведут к положительному результату.

Используя итальянский язык в качестве инструмента межкультурного общения, итальянский собеседник и русскоязычный интерлокутор, несмотря на то что обладают одним и тем же кодом (итальянским языком), обладают различными системами ценност-

ных представлений, наследуемыми вместе с родным языком. Вслед за С. Г. Тер-Минасовой в настоящей статье язык рассматривается как «...мощное общественное орудие, формирующее людской поток в этнос, образующий нацию через хранение и передачу культуры, традиций, общественного самосознания данного речевого коллектива» [Сепир, 1993; Тер-Минасова, 2000].

Представления о мировосприятии и устройстве мира, о том, что является приемлемым, а что — нет, находят свое отражение в значениях лексических единиц, грамматических структурах, дискурсе и различных выражениях конкретного языка. Именно названные представления являют собой систему норм или культурных ценностей, которые рассматриваются обязательными и разделяются всеми членами каждого конкретного общества [Елизарова, 2004]. Важно отметить тот факт, что ценностные представления влияют и детерминируют определенный тип социальных отношений между представителями каждой конкретной культуры [Ларина, 2013]. Именно в языке и находит свое проявление тип взаимоотношений, характерный для представителей конкретной культуры [Вежбицкая, 1996; Маслова, 2007; Ларина, 2013; Евсюкова, Бутенко, 2014].

Одним из примеров фиксации социокультурных отношений являются пословицы. Пословицы, будучи предикативными фразеологизмами [Виноградов, 2007], являются отражением человеческой мудрости, нравственного опыта народа, видения мира, ценностей и убеждений представителей конкретной культуры [Елизарова, 2004], описывают поведение людей конкретного общества, обладают такими характеристиками, как образность, краткость, в наиболее концентрированном виде выражают представления определенной культуры, аккумулируют в себе культурные коды, содержат в себе сведения и о поведении представителя каждой конкретной культуры [Маслова, 2001]. Незнание особенностей итальянской культуры, а точнее — ее ценностных представлений, повлечет за собой искаженное толкование намерений носителей итальянской культуры.

Пословица — хранитель культурной информации, представления, отражающиеся в пословицах, понятны для представителей конкретной культуры, поскольку фиксируют мировидение и миропонимание. Они позволяют выявить национально-культурную специфику, незнание которой может привести к культурно значимым следствиям в межкультурном общении с представителями иноязычной культуры. Они сохраняют логику высказывания, представляют собой наиболее доступный и яркий материал, где в поэтической форме отражаются быт, нравы, отношения между людьми,

отношение людей к миру, поведение людей и содержат мораль [Черданцева, 1996]. В дополнение к сказанному следует отметить и тот факт, что пословицы, будучи аутентичным материалом, обладают огромным мотивационным потенциалом, и работа с ними на занятиях по итальянскому языку оказывает положительное влияние на формирование и поддержание устойчивой мотивации к изучению итальянского языка [Методика обучения иностранному языку, 2016].

Примером отражения ценностных представлений итальянской культуры является пословица *Ognuno è atreficace del proprio destino* — *Каждый является создателем своего счастья*. В контексте сказанного необходимо подчеркнуть, что культурный компонент лингвистического значения названной лексической единицы аккумулирует в себе определенный тип взаимодействия, присущий представителям итальянской культуры [Вежбицкая, 1996].

В названной пословице объективируется определенный тип социальных отношений, характерный для индивидуалистических культур в общем и для итальянской в частности. Очевиден тот факт, что именно в этом взаимодействии, предопределяемом культурными ценностями, и проявляются такие ценности культуры Италии, как индивидуализм, автономность личности, независимость, дистантность и уважение автономности своего собеседника [Ларина, 2013].

Следующие пословицы отражают одну из ценностей, характерную для индивидуалистических культур, а именно успех достижения определенной цели, зависящий от приложенных усилий, от конкретных действий индивида: *Non si può avere le pere monde* (*Нельзя надеяться, что все с неба свалится*), *Non si può aver le viti legate colle salsicce* (*Чтобы в жизни не свалиться, примерно надо потрудиться*), *Chi va becca e chi sta si secca*, *Chi non va, non vede e chi non prova, non crede*, *La botta che non chiese non ebbe coda*, *Chi cerca trova e chi dorme sogna* (*Под лежачий камень вода не течет*), *In bocca chiusa non cade pera* (*В закрытый рот груша не попадет*), *Viso via visco, fa visco*, *Con niente non si fa niente* (*Из ничего ничего и не получится*), *Chi ha mangiato le noci spazzi i gusci* (*Поел орехов — уберу скорлупу*) [Константинова, 2006].

Ценность индивидуализма, свойственная итальянской культуре, отражающаяся в итальянских пословицах и определяющая коммуникативное поведение итальянцев, предполагает, что представители итальянской культуры в той или иной степени стараются прилагать усилия для того, чтобы сохранить автономность своего

собеседника, а в случае ее нарушения максимально смягчить это нарушение. Основная стратегия представителей итальянской культуры заключается в том, чтобы минимизировать возможное давление на своих иноязычных собеседников, предоставив возможность выбора в совершении или несвершении какого-либо действия.

Представления, свойственные итальянской культуре как культуре индивидуалистической, находят свою реализацию в выражении различных речевых актов. Одним из примеров проявления идеи индивидуализма в итальянской культуре служат дискретные речевые акты приглашения к выполнению какого-либо действия, структурный фрейм которых включает в себя компонент вступления, нацеленного на выявление интереса собеседника относительно предполагаемого вида деятельности. Кроме того, компонент вступления призван сохранить личное пространство адресата и предполагает идею выбора принятия приглашения или его отказа [Santipolo, 2002], например: *Cosa ne pensi di incontrarci?* (Что ты думаешь о том, чтобы нам с тобой встретиться?) / *Что ты думаешь по поводу нашей с тобой встречи?*), *Cosa ne pensi di andare al museo?* (Что ты думаешь по поводу посещения музея?) — и отражает идею невмешательства в частную жизнь собеседника и уважения его личного пространства, что, в свою очередь, созвучно основным ценностям итальянской культуры.

В завершение скажем, что обучение иностранному языку не представляется возможным в отрыве от изучения иноязычной культуры. Каждый тип социальных отношений между представителями конкретной культуры находит свое отражение в языке, в частности — на его паремиологическом уровне — в пословицах. Анализ итальянских пословиц, нацеленный на выявление ценностных представлений итальянской культуры, будет способствовать формированию знаний итальянских культурных ценностей и впоследствии осуществлению эффективного межкультурного общения с представителями итальянской культуры.

Литература

- Вежбицкая А. Язык, культура, познание. Пер. с англ., отв. ред. М. А. Кронгауз, вступ. ст. Е. В. Падучевой. М.: Русские словари, 1996.
- Виноградов В. С. Перевод. Романские языки: общие и лексические вопросы: учеб. пособие. 4-е изд. М.: КДУ, 2007.
- Евсюкова Т. В., Бутенко Е. Ю. Лингвокультурология: учебник. М.: ФЛИНТА: Наука, 2014.

- Елизарова Г. В.* Культура и обучение иностранным языкам. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2004.
- Константинова И. Г.* Итальянские пословицы и их русские аналоги. СПб.: КАРО, 2006.
- Ларина Т. В.* Англичане и русские: язык, культура, коммуникация. М.: Языки славянских культур, 2013.
- Маслова В. А.* Homo lingualis в культуре. М.: Гнозис, 2007.
- Методика обучения иностранному языку: учебник и практикум для академического бакалавриата / под ред. О. И. Трубицкой. М.: Юрайт, 2016.
- Сепир Э.* Избранные труды по языкознанию и культурологии. М.: Прогресс, Универс, 1993.
- Тер-Минасова С. Г.* Язык и межкультурная коммуникация: учеб. пособие. М.: Слово/Slovo, 2000.
- Черданцева Т. З.* Идиоматика и культура (постановка вопроса) // Вопросы языкознания. 1996. № 1. С. 58–70.
- Hofstede G.* Culture's Consequences — Second Edition: Comparing Values, Behaviors, Institutions and Organizations Across Nations. London: Sage, 2001.
- Lupoli N.* Patrimoni identitari e dialogo interculturale. Milano: FrancoAngeli, 2010.
- Santipolo M.* Dalla sociolinguistica alla glottodidattica. UTET, Torino, 2002.

Горбанева В. В. The importance of learning of Italian proverbs as sources of cultural values for intercultural communication teaching

The article reveals the potential of Italian proverbs that reflect cultural values of Italian culture. The author emphasizes the need to study cultural values that shape the behaviour of cultural insiders. The aim of the current research is to put forward arguments why Italian proverbs tend to enhance intercultural communication teaching. This analysis is aimed at investigating cultural values of Italian culture. Italian culture is viewed as an individualistic culture. The author highlights the way cultural values impact on different speech acts in Italian. The current study presents the common characteristics of individualistic cultures. The current article presents cultural linguistics analysis of the Italian proverbs. The methods employed in the current article combine the analysis of literature in the fields of cultural linguistics, cross-cultural communication, cross-cultural pragmatics on the issues under study. The method of integrating cultural linguistics, cross-cultural communication, cross-cultural pragmatics data. The results of the paper show that it is necessary to study Italian proverbs

because they reflect cultural values that, in its turn, impact on the way Italians communicate with each other.

Keywords: proverb, culture is a system of cultural values, language is a reflection of the culture, Italian culture is an individualistic culture, type of social interactions.

References

- Cherdantseva T. Z. *Idiomatika i kul'tura (postanovka voprosa). Voprosy yazykoznaniya*, 1996, no. 1, pp. 58–70 (In Russian).
- Elizarova G. V. *Kultura I obuchenije inostrannym jazykam*, 2004, St Petersburg, RGPU im. A. I. Gertsena Publ. (In Russian).
- Evs'ukova T. V., Butenko E. U. *Lingvokulturologia*, 2014, Moscow, Flinta, Nauka Publ. (In Russian).
- Hofstede G. *Culture's Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions and Organizations Across Nations*, 2001, London, Sage.
- Konstantinova I. G. *Ital'anskiye poslovitsy i ikh russkiye analogi*, 2002. Saint Petersburg, KARO Publ. (In Russian).
- Larina T. V. *Anglichàne i russskiye: Jazyk, kultura, kommunikacziija*, 2013, Moscow, Yazyki slav'anskih kultur Publ. (in Russian).
- Lupoli N. *Patrimoni identitari e dialogo interculturale*, 2010, Milano, FrancoAngeli.
- Maslova V. A. *Homo lingualis v kul'ture*, 2007, Moscow, Gnozis Publ. (In Russian).
- Metodika obucheniya inostrannomu yazyku: uchebnik i praktikum dlya akademicheskogo bakalavriata*, 2016, Moscow, Yurait Publ. (In Russian).
- Santipolo M. *Dalla sociolinguistica alla glottodidattica*, 2002, UTET, Torino.
- Sapir E. *Izbrannye trudy po yazykoznaniyu i kul'turologii*, 1993, Moscow, Progress, Univers. Publ. (In Russian).
- Ter-Minasova S. G. *Jazyk i mezhkul'turnaya kommunikatsiya*, 2000, Moscow, Slovo Publ. (In Russian).
- Vezhbitskaya A. *Jazyk, kul'tura, poznanie*, 1996, Moscow, Pusskie slovari Publ. (In Russian).
- Vinogradov V. S. *Perevod. Romanskije yazyki: obshchie i leksicheskije voprosy*, 2007, Moscow, KDU Publ. (In Russian).

Стратегии аргументации в дискурсе пост-истины

В статье проводится анализ аргументативных стратегий в дискурсе пост-истины. Анализ проводится в русле когнитивно-дискурсивной парадигмы лингвистических исследований, которая позволяет проанализировать, как осуществляется и чем определяется выбор автором тех или иных языковых единиц при построении аргументативного дискурса. Проводится анализ дискурсивной аргументативной стратегии бифуркации.

Ключевые слова: стратегии аргументации, дискурс пост-истины, профилирование, стратегия бифуркации.

В статье проводится анализ стратегий аргументации в политическом дискурсе, а именно в дискурсивном жанре политических дебатов. Принимается аргументативный когнитивно-дискурсивный подход к анализу материала. Когнитивно-дискурсивный подход позволяет выделить структурообразующие концепты аргументативного дискурса, аргументативный подход позволяет определить аргументативные стратегии и тактики, используемые автором дискурса.

Под аргументацией понимают как процесс выдвижения аргументов, так и результат этого процесса, т.е. представленные в определенной последовательности аргументы. Если рассматривать аргументацию как процесс, то можно сказать, что это процесс стратегический и основой для него является выбор оптимальных аргументов, предназначенных для убеждения адресата в определенной точке зрения, процесс, имеющий конечной целью принятие адресатом определенной позиции. Поэтому выдвижение аргументов в процессе аргументации можно рассматривать как серию тактических решений, которые принимает аргументатор, по выбору того или иного аргумента.

Современный политический дискурс можно характеризовать как дискурс пост-истины, т.е. дискурс, в котором превалирует аргументация, направленная в основном на эмоциональную сферу адресата, т.е. наблюдается отказ от рациональных способов убеждения. Дискурс пост-истины является одной из черт современного общества, общества, в котором коренным образом изменились средства коммуникации, общение все больше происходит посредством Ин-

тернета и социальных сетей. Даже высокопоставленные политики сообщают о своих планах через социальные сети (можно привести пример, когда президент Д. Трамп через социальные сети (Twitter) объявил о своем отказе встречаться в Буэнос-Айресе с президентом В. Путиным). Эти объективные реалии современного мира приводят к изменению основных характеристик дискурсивного общения. Особенно это затрагивает дискурс аргументативный, направленный на убеждение адресата в определенной точке зрения.

Происходит своего рода не стратификация, а группизация общества (причем человек может входить в разные группы, но, находясь в одной из них, он принимает идеологию этой группы, иначе он будет подвергнут остракизму). И социальные сети во многом этому способствуют. Люди объединяются в группы, и у каждой группы вырабатывается и свое отношение к окружающему, и свои концептуальные идеи о мироустройстве, и свой язык, на котором они общаются с членами этой группы. Такая группизация приводит к тому, что мнения, чуждые членам группы, отсекаются на корню просто потому, что эти мнения высказываются представителями другой группировки. Аргументация в таком случае происходит в основном на эмоциональном уровне. Расчет нацелен только на эмоции, рациональные аргументы не действуют. Они отменяются сразу.

Манипулирование эмоциями и скандальные заявления, которые транслируются через телевидение, Интернет и социальные сети, значат сегодня больше, чем объективные факты. Своего рода «глухота» к фактам и отказ от критического осмысления, восприятие мира как калейдоскопа быстро сменяющихся картинок, отказ от критического анализа причинно-следственных связей приводят к изменению основополагающих характеристик аргументативного дискурса. Он становится менее рациональным (меняются его логико-гносеологические характеристики) и становится все более эмоциональным, направленным на эмоции и чувства, а не на рациональное убеждение.

Следует сказать, что существует значительное число аргументативных ошибок (fallacies), которые говорящие совершают намеренно или ненамеренно, не отдавая себе отчета в том, что они совершают ту или иную ошибку. Это происходит в силу объективных причин: навыки убеждения усваиваются стихийно, неосознанно, по мере овладения языковыми навыками. Но если язык как система потом изучается в школе и других учебных заведениях, то основы убеждения не изучаются специальными предметами, и поэтому говорящие часто не имеют представления о том, что они совершают какие-то аргументативные ошибки.

Одним из ключевых понятий когнитивного подхода к языку является понятие концепта: наши знания о мире представлены в сознании в виде определенных пакетов информации, каковыми и являются концепты. Принятый в данном исследовании когнитивно-дискурсивный подход позволяет выделить доминантные концепты аргументативного дискурса.

Для иллюстрации высказанных положений рассмотрим аргументативный дискурс кандидатов на пост президента США Х. Клинтон и Д. Трампа. Приведенные отрывки дискурса взяты из третьего финального раунда предвыборных теледебатов. Трамп и Клинтон поочередно высказывают и защищают свою позицию по обсуждаемым темам, которые были им предложены. Одной из тем, предложенных к обсуждению на третьем раунде теледебатов, была проблема иммиграции, в частности вопрос о нелегальных мигрантах, а именно: надо ли усиливать контроль на границе с Мексикой и депортировать нелегальных мигрантов, или следует давать им гражданство, т.е. депортация или принятие в общество. По вопросам, касающимся безопасности южных границ и нелегальных мигрантов, кандидаты придерживаются кардинально противоположных позиций. Трамп хочет построить стену на границе с Мексикой и депортировать всех нелегальных мигрантов. Клинтон намеревается предоставить им возможность быстрого получения гражданства, чтобы они полноценно могли влиться в американское общество.

Если мы посмотрим на аргументацию Трампа и Клинтон, то можно выделить доминантный концепт *country*, что вполне естественно, поскольку оба кандидата борются за самый высокий пост в стране, за право возглавить эту страну. Можно сказать, что во время предвыборной кампании концепт *country* занимает доминирующие позиции и в картине мира электората, поскольку решается вопрос о будущем страны и, соответственно, о ближайшем будущем избирателей. И Трамп, и Клинтон разворачивают свою аргументацию, апеллируя к концепту *country*.

С точки зрения когнитивного подхода языковые значения передают лишь некоторую часть наших знаний о мире. «Значение слова — это лишь попытка дать общее представление о содержании выражаемого концепта, очертить известные границы представления его отдельных характеристик данным словом» [Болдырев, 2014, с. 86].

Словарь современного английского языка дает следующую словарную статью на слово *country*:

- 1) 'an area of land that is controlled by its own government, president, king etc.', как синоним предлагается слово *nation*, кото-

пое определяется как ‘a country, considered especially in relation to its people and its social or economic structure’;

2) ‘all the people who live in a particular country’.

Если представить концепт country в виде некой структуры, то, основываясь на дефинициях, можно сказать, что основными компонентами являются controlled area и people [LDCE, 1995, p. 310].

Концепт как единица сознания никогда не реализуется в речи в полном своем объеме, актуализируются лишь те его компоненты, которые говорящий считает необходимым сообщить. В этом случае мы говорим о когнитивной схеме — профилирование. Но поскольку Клинтон и Трамп проповедуют совершенно противоположные ценности и пытаются склонить избирателей каждый на свою сторону, то и профилируют они разные части концепта. Трамп, который придерживается консервативной позиции, направляет свою аргументацию к такому компоненту, как controlled area. Любая контролируемая территория имеет границы (border). На профилировании этого компонента и строится аргументация Трампа:

We have no country if we have no border... We have to have strong borders... We need the wall... We stop the drugs, we shore up the border... We're going to secure the border¹.

В самом первом высказывании профилирование компонента border состоит в том, что Трамп ставит знак равенства между понятиями «страна» и «граница»: We have no country if we have no border. И дальше ставится знак равенства: border = wall.

Посмотрим на приведенный отрывок дискурса с точки зрения аргументации. Аргументативная стратегия Трампа представляет собой стратегию бифуркации, которая состоит в том, что из всех возможных альтернатив выбираются только две и представляются как единственно возможные: We have no country if we have no border. We need the wall. И здесь представляется уместным говорить об аргументативном профилировании. С точки зрения рационального обоснования стратегия бифуркации считается аргументативной ошибкой, но, как мы видим, она работает в дискурсе пост-истины (значительное число избирателей проголосовали за Трампа именно ввиду его популистских заявлений).

В приведенном дискурсе можно видеть еще одну аргументативную стратегию, которая носит название slippery slope, или аргумент

¹ <https://www.politico.com/story/2016/10/full-transcript-third-2016-presidentialdebate-230063> (дата обращения: 20.04.2017).

к негативным последствиям, которая заключается в том, что для поддержки аргумента рисуется картина негативных последствий, если аргумент не будет принят.

Трамп говорит о негативных последствиях отсутствия сильных границ: это наркотики и убийства:

In the audience we have four mothers... whose children have been killed, brutally killed, by people that came into the country illegally. <...> The... problem is heroin that pours across our southern borders.

Трамп подводит аудиторию к мысли, что все иммигранты (people that came into the country illegally) — потенциальные убийцы, что недостаточно сильные границы открывают возможность для наркотрафика, связывает в сознании электората нелегальную иммиграцию и наркотики и убийства. Таким образом, мы видим, что дискурсивная стратегия аргументации Трампа заключается в том, чтобы создать в мысленном поле адресата картину сильной страны с сильными границами, связать понятие страны с понятием границы (стены). В стратегии Трампа страна — это область с границами, которые необходимо укреплять.

Клинтон также строит свою аргументацию, апеллируя к концепту country, но поскольку она поддерживает демократические ценности, то своей аргументацией она профилирует такую часть концепта, как family (семья), т.е. компонент «люди». Кандидат на должность президента говорит, что разрушение семьи ведет к разрушению страны, поскольку страна — это прежде всего живущие в ней люди. А разрушение семей неизбежно произойдет, если будут депортированы нелегальные мигранты. Таким образом, Клинтон ставит знак равенства между понятиями country и family. В ее стратегии страна — это прежде всего живущие в ней люди, семья.

I don't want to rip families apart... I don't want to be sending families away from children... I think it is an idea that that would rip our country apart... I think we are both a nation of immigrants and we are a nation of laws.

Таким образом, дискурсивная аргументация Клинтон направлена на создание в мысленном поле адресата образа страны, в которой все люди, которые готовы трудиться на благо общества, будь то иммигранты или граждане, чувствуют себя своими. В стратегической аргументации Клинтон страна — это семья.

Как и Трамп, Клинтон в своей аргументации использует аргумент slippery slope, т.е. показывает негативные для страны (стра-

тегическое аргументирование) последствия политики депортации. И эти последствия затронут такое важное для американской нации понятие, как свобода личности, которая будет под угрозой, поскольку для выдворения из страны нелегальных мигрантов потребуются значительные силы поддержания правопорядка.

It means you would have to have a massive law enforcement presence where law enforcement officers would be going school to school, home to home, business to business. Rounding up people who are undocumented.

Клинтон рисует картину полицейского государства, в котором семья по определению не будет иметь особой ценности в силу самой природы полицейского государства, т. е. реализует worst case scenario.

В приведенном отрывке Клинтон, так же как и Трамп, использует стратегию бифуркации: *I think it is an idea that that would rip our country apart.*

Существуют и другие варианты развития событий, не только полицейское государство, которому нужны массивные правоохранительные органы. Но Клинтон предлагает только два варианта развития событий.

Анализ выбранных дискурсов позволил выделить следующие аргументативные стратегии: slippery slope (аргумент к негативным последствиям) и стратегию бифуркации. Обе стратегии являются аргументативными ошибками, но поскольку ни Трампа, ни Клинтон не интересует истина, им важно только склонить избирателей на свою сторону, то эти аргументы могут оказаться действенными, особенно учитывая тот факт, что электорат не искушен в правильном аргументировании, а на чувства и эмоции такого рода аргументы оказывают сильное воздействие.

Современный аргументативный дискурс можно назвать дискурсом пост-истины, он содержит аргументацию, направленную на эмоции и чувства (т. е. с точки зрения теории аргументации содержит аргументативные ошибки). Анализ аргументативных стратегий дискурса пост-истины позволяет выявить наиболее типичные стратегии.

Литература

Болдырев Н. Н. Когнитивная семантика. Введение в когнитивную лингвистику. Тамбов: Издательский дом ТГУ им. Г. Р. Державина, 2014.

Longman Dictionary of Contemporary English. Pearson Longman ELT, 1995.

Gudkova K. V. Argumentation strategies in post-truth discourse

The paper focuses on the analysis of argumentative strategies in post-truth discourse. The analysis is conducted in line with cognitive discursive methods that help to understand how the speaker chooses particular language means while building the argumentation. The strategy of bifurcation is analysed.

Keywords: argumentative strategies, post-truth discourse, profile, bifurcation strategy.

References

- Boldyrev N. N. *Cognitive Semantics. Introduction to Cognitive Linguistics*, 2014, Tambov, Publishing House of TSU named after G. R. Derzhavin (in Russian).
- Longman Dictionary of Contemporary English, 1995, Pearson Longman ELT.

Эвфемизация дискурса политика с наследуемой политической властью с позиции лингвоперсонологии*

Работа посвящена исследованию эвфемизации дискурса правящего политика Соединенного Королевства — королевы Елизаветы II. Основное внимание уделяется двум аспектам: идентификации социальных сфер, кодируемых эвфемистично, и установлению лидирующих лингвокогнитивных средств эвфемизации дискурса политиком в их функциональном аспекте. В качестве материала исследования были отобраны сто восемьдесят обращений королевы Елизаветы II в период с 2004 по 2019 год. Для проведения анализа привлекался метод контент-анализа, интент-анализа и семантико-стилистический метод. Полученные данные показывают, что освещение широкого круга социальных аспектов политиком с наследуемой политической властью осуществляется эвфемистично. Основными целями дискурса Елизаветы II являются: сокрытие информации, относящейся к военным тайнам; вуалирование намерений на внешнеполитической арене; сокрытие намерений при корректировке законодательства; уход от прямой конфронтации; гармонизация общественных отношений; создание выгодной шкалы оценок; камуфляж существа дела в социально значимых сферах; уход от обсуждения культурно табуированных тем. К основным средствам эвфемизации дискурса Елизаветы II относятся слова с общим смыслом, сравнения, метафоризация, необразные перифразы.

Ключевые слова: политическая лингвоперсонология, эвфемизм, политический дискурс, табу, манипуляция.

Введение

Эвфемизация — уход от прямых номинаций, вуалирование оценки людей и их поступков с позиции этики, эстетики, религиозных верований и политической корректности — является актуальным научным объектом еще со времен античности [Арсентьева, Арсентьева, 2017; Баскова, 2006; Васильев, 2010; Глазачева, 2016; Долженко, Прозорова, 2016; Кипрская, 2005; Крысин, 1994; Новоселова,

* Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 19-012-00522 «Проблема легитимизации в политическом дискурсе: лингвоперсонологический аспект».

2015; Перфильева, Никишина, 2013; Соколова, 2004; Старук, 2015; Цараева, Реунова, 2000; Шарова, 1996; Эйсфельд, 2016; Яфарова, 2015; Bauman, 2003; Fairclough, 1989; Guy, 1988; Smith, 1985; Schultz, 1975; Trudgill, 1975]. Каждая новая эпоха, каждое изменение социокультурных норм или политические потрясения заставляют ученых вновь обращать внимание на эвфемизацию в ее сущностном и функциональном аспекте. Особое звучание вопросы эвфемизации политического дискурса приобретают в настоящее время — век глобализации [Вербицкая, 2001]. Актуальности исследования эвфемизации способствуют не только экстралингвистические, но и собственно лингвистические факторы. Ведь, как известно, язык нельзя считать беспристрастным средством отражения жизни и деятельности любого социума [Fowler, 1985]. Кроме того, совершенствование методов познания также способствует повышению интереса ученых к процессам эвфемизации. Так, становление лингвоперсонологии и политической лингвоперсонологии совпало с актуализацией исследования эвфемизации в дискурсе политиков и выдающихся общественных деятелей.

Постановка вопроса

Политический дискурс не однороден. Выделяют несколько типов дискурса, номинируемых политическими, но имеющих сущностные и функциональные отличия. К политическому дискурсу относят дискурс СМИ, освещающий вопросы политики, предвыборный дискурс политиков и профессиональный дискурс политиков. В связи с недавним становлением политической лингвоперсонологии дискурс отдельных политиков в аспекте эвфемизации на сегодня наименее изучен. Большая часть работ по эвфемизмам политического дискурса выполнена на материале дискурса СМИ и предвыборного дискурса политиков [Баскова, 2006; Кипрская, 2005; Мухамедьянова, 2002; Новоселова, 2015; Перфильева, Никишина, 2013; Свицова, Суслопарова, Дудина, 2015; Соколова, 2004; Старук, 2015; Стернин, Стернина, 2001; Шеина, 1999; Яфарова, 2015; Cameron, 1992; Smith, 1985; Schultz, 1975; Trudgill, 1975].

Представляется, что процессы эвфемизации на материале профессионального дискурса политиков целесообразно исследовать с антропоцентрических и лингвоперсонологических позиций. Учет влияния социально значимых антропоцентрических параметров позволит учесть влияние гендера, расы, национальности, уровня образования, статуса человека в социуме и в политической иерархии

на процессы эвфемизации профессионального дискурса политиков. В данной работе основное внимание уделяется особенностям эвфемизации профессионального дискурса политика в зависимости от его лидирующего места в социально-политической иерархии общества. В работе решается задача по выявлению социально-политических сфер в выступлениях Елизаветы II, кодируемых эвфемистично, и задача по установлению доминирующих лингвокогнитивных средств эвфемизации дискурса королевы с позиций функционального потенциала эвфемизмов.

Первая задача сформулирована для верификации предположения о том, что политик с наследуемой властью подвергает эвфемизации широкий круг социально-политических и культурных сфер общества, что обусловлено характером получения и сохранения им политической власти. Политический деятель с наследуемой властью находится у руля государства, как правило, более длительный срок по сравнению с политиками с выборной политической властью. Кроме того, такой политик не имеет необходимости бороться за сохранение ведущего места в политической иерархии общества, но, как и другие политики, стремится минимизировать репутационные риски, связанные с принятием непопулярных решений.

Вторая задача позволит установить специфику функций эвфемизмов профессионального дискурса политика с наследуемой властью. Как известно, до сих пор нет единого мнения о том, какими функциями обладают эвфемизмы в политическом дискурсе. Подобное положение обусловлено тем, что при изучении эвфемизмов ученые опираются на один из нескольких подходов к самому понятию эвфемии, оставляя за рамками научного исследования остальные, не менее важные. В данной работе эвфемизм в политическом дискурсе рассматривается комплексно, автор не оставляет за рамками научного исследования этический, эстетический, религиозный и политический аспекты эвфемизации дискурса.

Материал и методы исследования

В качестве материала исследования был выбран дискурс правящей королевы Елизаветы II. В генеральную выборку были включены сто восемьдесят речей Елизаветы II с 2004 по 2019 год без ограничений по тематике выступлений и адресату.

Метод контент-анализа, интент-анализа и семантико-стилистический метод анализа политических текстов составили основной корпус методов исследования.

Обсуждение

Количественные данные говорят о том, что дискурс политика с наследуемой властью имеет высокую степень эвфемизации. Елизавета II прибегает к эвфемизации дискурса, когда касается широкого спектра социально-экономических, политических и культурно-религиозных тем, как то: своя персона, экономическая ситуация в стране, деятельность армии и секретных служб, спорт, внешняя политика, политика других стран (Украины, России, Ирака, Сирии, Афганистана, Израиля, Палестины), гибель британских подданных в военных конфликтах, военные столкновения прошлого, смерть людей от природных катаклизмов, ситуация с беженцами в Европе, религия, социальное и финансовое расслоение общества, происхождение, этническая принадлежность, национальность, возраст, изменения в законодательстве.

К основным целям эвфемизации в дискурсе Елизаветы II относятся: 1) сокрытие информации, относящейся к военным тайнам, деятельности спецслужб и военных сил; 2) сокрытие внешнеполитических намерений; 3) непрямая оценка при внесении изменений в законодательство; 4) уход от конфронтации на внешнеполитической арене; 5) стремление гармонизировать отношения между представителями различных слоев населения; 6) формирование выгодной шкалы оценок [Эйхбаум, Нефедов, 1995] себя и своей деятельности, а также экономических, социальных, культурных и политических аспектов жизни страны в прошлом и настоящем; 7) камуфляж сути дела в социально значимых областях; 8) избегание прямого наименования культурно табуированных тем.

Анализ лингвокогнитивных способов и средств эвфемизации дискурса показал, что королева использует сравнение, метафору, генерализацию, необразные перифразы, метонимизацию, аллюзии, фразеологизмы, литоты и слова с семантической неопределенностью. Доминируют генерализация, сравнение, метафоризация и необразные перефразы. К реже встречающимся средствам относятся аллюзии, фразеологизмы, литоты и слова с семантической неопределенностью. На сто эвфемизмов приходится в среднем двадцать восемь метафор, двадцать два сравнения, восемнадцать необразных перефразов и шестнадцать слов с общим смыслом. Еще шестнадцать эвфемизмов приходится на слова с семантической неопределенностью, метонимию, аллюзии, негативную префиксацию и редупликацию.

Рассмотрим ряд примеров.

Елизавета II использует слова с общим значением, когда касается такой табуированной темы, как естественная или насильственная смерть, участие страны в миссиях НАТО и изменениях в законодательстве: “My father served in the Royal Navy during the First World War he was a midshipman in HMS Collingwood at the Battle of Jutland in 1916. The British fleet lost 14 ships and 6,000 men in that engagement”¹.

Сравнение задействуется для описания широкого спектра социально-экономических, политических и культурно-религиозных аспектов жизни подданных или жителей других стран. При помощи сравнения Елизавета II непрямо выражает оценку значимых событий, их причин или последствий, к которым они привели: “Like others he lost friends in the war”².

Если говорить о наиболее употребительных сферах — источниках метафорической экспансии в речи королевы, то это флора. Вегетативная метафора позволяет описывать неоднозначные политические, социально-экономические и культурно-религиозные явления как нечто естественное. Для описания международных отношений королевой зачастую используются строительная метафора и метафора родства. Чаще всего метафора родства используется политиком, когда речь заходит о патронаже стран — бывших колоний Соединенного Королевства: “My son Charles summed this up at the recent meeting in Sri Lanka. He spoke of the Commonwealth’s “family ties” that are a source of encouragement to many. Like any family there can be differences of opinion. But however strongly they’re expressed they are held within the common bond of friendship and shared experiences”³.

Ряд наиболее продуктивных средств, позволяющих Елизавете II уйти от демонстрации оценки определенных событий, явлений или нейтрализовать негативные коннотации, замыкают необразные перефразы, часто выступающие средствами номинации некоторых социальных групп, особенно когда речь идет об иммиграции.

Библейские аллюзии являются обязательной частью рождественских речей Елизаветы II: “It is true that the world has had to

¹ The Queen’s Response to the Chief Engineer, on the Corps of Royal Engineers 300th anniversary. URL: <https://www.royal.uk/queens-response-chief-engineer-corps-royal-engineers-300th-anniversary> (дата обращения: 16.07.2020).

² The Queen’s speech in full: “We can do small things with great love”. URL: <https://www.theguardian.com/uk-news/2016/dec/25/the-queens-speech-christmas-day-full-transcript-elizabeth> (дата обращения: 16.07.2020).

³ Queen’s Christmas message — full text. URL: <https://www.theguardian.com/uk-news/2013/dec/25/queen-christmas-message-time-to-reflect> (дата обращения: 16.07.2020).

confront moments of darkness this year, but the Gospel of John contains a verse of great hope, often read at Christmas carol services: “The light shines in the darkness, and the darkness has not overcome it.”⁴. Отсылки к образу Христа и Рождества скрывают указание на то, что подданным следует быть скромнее, радоваться тому, что у них есть, и поддерживать семейные ценности, а также передают идею того, что даже самый обычный человек имеет значение для государства: “It was the humblest of beginnings, and his parents, Joseph and Mary, did not think they were important”; “Jesus Christ lived obscurely for most of his life, and never travelled far. He was maligned and rejected by many, though he had done no wrong”⁵.

Библейские аллюзии возникают в речи Елизаветы II и тогда, когда она затрагивает тему иммиграции: “It is a timeless story of a victim of a mugging who was ignored by his own countrymen but helped by a foreigner, and a despised foreigner at that. The implication drawn by Jesus is clear. Everyone is our neighbour, no matter what race, creed or colour. The need to look after a fellow human being is far more important than any cultural or religious differences”⁶.

Заключение

Проведенный анализ подтвердил гипотезу о том, что политический деятель с наследуемой властью описывает и оценивает в эвфемистическом ключе довольно широкий круг социально-политических и культурных сфер общества для поддержания положительного образа себя в качестве успешного политического деятеля. Эвфемизмы в дискурсе такого политика могут способствовать гармонизации отношений между гражданами страны, между гражданами и правящей группой, между правящими кругами разных стран. С этих позиций значим выбор политическими лидерами слова, обращенного к народу [Вербицкая, 2015]. В то же время они могут стать причиной обострения конфликтов, если целью эвфемизации политического дискурса ставится замалчивание социальных, политических или

⁴ Queen’s Christmas message: Hope in “moments of darkness”. URL: <https://www.bbc.com/news/uk-35177022> (дата обращения: 16.07.2020).

⁵ The Queen’s Response to the Chief Engineer, on the Corps of Royal Engineers 300th anniversary. URL: <https://www.royal.uk/queens-response-chief-engineer-corps-royal-engineers-300th-anniversary> (дата обращения: 16.07.2020).

⁶ In full: Queen’s speech. The full text of the Queen’s Christmas broadcast. URL: http://news.bbc.co.uk/2/hi/uk_news/4125229.stm (дата обращения: 16.07.2020).

экономических проблем, скрытая дискредитация политических оппонентов или уход от ответственности.

Перспектива исследования заключается в сопоставлении эвфемизации дискурса политика с наследуемой и избираемой политической властью.

Литература

- Арсентьева Е. Ф., Арсентьева Ю. С.* Расширенная метафора как один из типов окказионального использования фразеологизмов-эвфемизмов: экспериментальное исследование // Вестник Томского государственного университета. Филология. 2017. № 50. С. 5–16.
- Баскова Ю. С.* Эвфемизмы как средство манипулирования в языке СМИ (на материале русского и английского языков): дис. ... канд. филол. наук. Краснодар, 2006. 162 с.
- Васильев А. Д.* Игры в слова: манипулятивная эвфемизация // Политическая лингвистика. 2010. № 2 (32). С. 101–108.
- Вербицкая Л. А.* Глобализация и интернализация в образовании и важности изучения иностранным языкам // Мир русского слова. 2001. № 2. С. 15–18.
- Вербицкая Л. А.* Язык и общество. Роль языка в жизни общества // Педагогика. 2015. № 2. С. 3–19.
- Глазачева Н. Л.* Эвфемизация как основное стилистическое средство выражения языковой толерантности (на примере китайского СМИ) // Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты. 2016. № 34. С. 165–172.
- Долженко Н. Г., Прозорова В. О.* Эвфемизм как выразительное средство // Вестник Югорского государственного университета. 2016. № 1. С. 19–22.
- Кипрская Е. В.* Политические эвфемизмы как средство камуфлирования действительности в СМИ (на примере конфликта в Ираке 2003–2004 гг.): дис. ... канд. филол. наук. Киров, 2005.
- Крысин Л. П.* Эвфемизмы в современной русской речи // Русистика. 1994. № 1 (2). С. 28–49.
- Мухамедьянова Г. Н.* Табу и эвфемистические способы выражения в разноструктурных языках // Теория поля в современном языкознании. 2002. С. 128–133.
- Новоселова В. А.* Эвфемизмы в политическом дискурсе (по материалам газеты «Карелия») // CARELiCA. 2015, Т. 1. № 2 (14). С. 39–55.
- Перфильева Н. В., Никишина Д. Н.* Политические эвфемизмы лексико-семантической группы «терроризм» в СМИ // Вестник Российского

- университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. 2013. № 2. С. 95–103.
- Свицова А. А., Сулопарова М. М., Дудина Е. Д.* Эвфемизмы в политическом дискурсе (на примере публикаций *The New York Times*) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2015. № 9–2 (51). С. 176–179.
- Соколова О. В.* Политическая корректность: двойная мораль или языковой такт? // Проблемы и перспективы языкового образования в XXI веке. 2004. С. 117–122.
- Старук М. М.* Политические и экономические эвфемизмы как средство манипулирования сознанием масс в российских СМИ // Филология и литературоведение. 2015. № 4 (43). С. 54–58.
- Стернин И. А., Стернина М. А.* Американское коммуникативное поведение / под ред. И. А. Стернина, М. А. Стерниной. Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 2001.
- Цараева М. Р., Реунова О. И.* Эвфемизмы как лингвистическое явление (на материале современ. англ. языка) // Некоторые проблемы германской филологии: сб. науч. тр. Пятигорск, 2000. С. 31–39.
- Шарова Н. А.* Политически корректный язык как отражение социальных процессов в США // Актуальные проблемы прагмалингвистики: тез. докл. науч. конф. Воронеж, 1996. С. 83–84.
- Шейна И. М.* Роль языка в формировании коллективной картины мира // Номинация и дискурс: межвуз. сб. науч. тр. / отв. ред. Л. А. Манерко. Рязань, 1999. С. 127–130.
- Эйфельд Е. А.* Функционирование эвфемизмов в политическом дискурсе // Вестник Волгоградского государственного университета. 2016. С. 131–136.
- Эйхбаум Г. Н., Нефедов С. Т.* Побуждение, побудительность и оценка // Функционально-текстовые аспекты языковых единиц. 1995. С. 4–7.
- Яфарова Г. Х.* Эвфемизмы как семантические сдвиги в политическом дискурсе немецкого языка // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2015. № 10–1 (52). С. 214–217.
- Bauman R., Briggs Ch. L.* *Voices of Modernity. Language Ideologies and the Politics of Inequality.* Cambridge: Cambridge University Press. XV, 2003.
- Cameron D.* *Feminism and linguistic theory.* New York: St. Martin's Press, 1992.
- Fairclough N.* *Language and Power.* London: Longman, 1989.
- Fowler R.* *Language as Social Practice* // *Handbook of Discourse Analysis.* 1985. No. 4. P. 61–83.
- Guy G. R.* *Language and social class* // *Linguistics: The Cambridge Survey.* 1988. No. 4. P. 37–63.

- Schultz M. Language and sex: difference and dominance / in B.Thorne, N. Henley (eds.). Rowley, Mass.: Newbury House Pub. Co., 1975.
- Smith P.M. Language, the sexes and society. USA: B. Blackwell, 1985.
- Trudgill P. Sex, covert prestige and linguistic change in the urban British English of Norwich // Language and sex: difference and dominance / in B. Thorne, N. Henley (eds.). Rowley Mass.: Newbury House Publishers, 1975. P.88–104.

Kameneva V. A., Rabkina N. V. Euphemization of discourse of a hereditary politician within the linguo personology perspective*

The research features euphemization in the discourse of Queen Elizabeth II. The research objective was to identify the social areas encoded euphemistically and to establish the leading lingua-cognitive means of euphemization in their functional aspect. The research material included 180 speeches by Queen Elizabeth II in 2004–2019. The study employed content analysis and semantic-stylistic method. The data obtained show that euphemization is typical of a wide range of social aspects. The main objectives of euphemization are the following: to conceal information related to military secrets; to camouflage intentions in the foreign policy arena; to conceal intentions behind legislation reforms; to avoid direct confrontation; to harmonize public relations; to create a profitable rating scale; to camouflage the message in socially significant areas; to avoid discussion of tabooed topics. The main means of euphemization include words with a general meaning, comparisons, metaphorization, and unreasonable paraphrases.

Keywords: linguapolitical personology, euphemisms, political discourse, taboo, manipulation.

References

- Arsentyeva Ye. F., Arsentyeva Yu. S. Sustained metaphor as a type of occasional use of phraseological euphemisms: an experiment. *Bulletin of Tomsk State University. Philology*, 2017, no. 50, pp. 5–16.
- Baskova Yu. S. Evfemizmy kak sredstvo manipulirovaniya v yazyke SMI (na materiale russkogo i anglijskogo yazykov): dis. ... kand. filol. Nauk, 2006, Krasnodar (in Russian).
- Bauman R., Briggs Ch. L. *Voices of Modernity. Language Ideologies and the Politics of Inequality*, 2003, Cambridge, Cambridge University Press.
- Cameron D. *Feminism and linguistic theory*, 1992, New York, St. Martin's Press.

* The research was supported by the Russian Foundation for Basic Research, Project No. 19-012-00522 “Legitimization Problem in Political Discourse: linguopolitical personology”.

- Dolzhenko N. G., Prozorova V. O. Euphemism as an expressive means. *Bulletin of the Yugra State University*, 2016, no. 1, pp. 19–22.
- Eikhbaum G. N., Nefedov S. T. Incentive, requiredness and evaluation. *Functional and Textual Aspects of Language Units*, 1995, St Petersburg, St Petersburg Univ. Press, pp. 4–7 (In Russian).
- Eisfeld Ye. A. Functioning of euphemisms in political discourse. *Bulletin of Volgograd State University*, 2016, pp. 131–136.
- Fairclough N. *Language and Power*, 1989, London: Longman.
- Fowler R. Language as Social Practice. *Handbook of Discourse Analysis*, 1985, no. 4, pp. 61–83.
- Glazacheva N. L. Euphemization as a major stylistic means of linguistic tolerance (in Chinese media). *Foreign languages: linguistics and methodology*, 2016, no. 34, pp. 165–172 (In Russian).
- Guy G. R. Language and social class. *Linguistics: The Cambridge Survey*, 1988, no. 4, pp. 37–63.
- Kiprskaya Ye. V. *Politicheskie evfemizmy kak sredstvo kamuflirovaniya dejstvitel'nosti v SMI (na primere konflikta v Irake 2003–2004 gg.)* [Political euphemisms as a means of camouflage of reality in media (as in case of the conflict in Iraq in 2003–2004)], 2005, Kirov (In Russian).
- Krysin L. P. Euphemisms in the contemporary Russian Speech. *Russian Studies*, 1994, no. 1 (2), pp. 28–49 (In Russian).
- Mukhamedyanova G. N. Taboo and euphemisms as expressive means in languages of various structures. *Field Theory in Modern Linguistics*, 2002, pp. 128–133 (In Russian).
- Novoselova V. A. Euphemisms in political discourse (as in case of the Kareliya newspaper). *CARELiCA*, 2015, Vol. 1, no. 2 (14), pp. 39–55 (In Russian).
- Perphilyeva N. V., Nikishina D. N. Political euphemisms of the lexical-semantic group “terrorism” in media. *Bulletin of the Russian University of Peoples Friendship*, 2013, no. 2, pp. 95–103.
- Schultz M. The semantic derogation of woman. *Language and sex: difference and dominance*. Ed. by B. Thorne, N. Henley, 1975, Rowley (Mass.): Newbury House Pub. Co.
- Sharova N. A. Politically correct language as a reflection of social processes in the USA. *Relevant Issues of Linguopragmatics*, 199, Voronezh, pp. 83–84 (In Russian).
- Sheina I. M. Role of language in shaping the shared worldview. *Nomination and Discourse*, 1999, Ryazan', pp. 127–130 (In Russian).
- Smith P. M. *Language, the sexes and society*, 1985, B. Blackwell.
- Sokolova O. V. Political correctness: double standards or linguistic tact? *Issues and Prospects of linguistic education in 21st century*, 2004, Novokuznetsk, pp. 117–122 (In Russian).

- Staruk M. M. Political and economic euphemisms as a means of manipulation of mass consciousness in Russian media. *Philology and Literature Sciences*, 2015, no. 4 (43), pp. 54–58 (In Russian).
- Sternin I. A., Sternina M. A. *Amerikanskoye kommunikativnoye povedenie [American Communicative Behavior]*, 2001, Voronezh, Voronezh State University (In Russian).
- Svitsova A. A., Susloparova M. M., Dudina Ye. D. Euphemisms in The New York Times political discourse. *Philological Sciences. The Issues of Theory and Practice*, 2015, no. 9–2 (51), pp. 176–179 (In Russian).
- Trudgill P. Sex, covert prestige and linguistic change in the urban British English of Norwich *Language and sex: difference and dominance*. Ed. by B. Thorne, N. Henley, 1975, Rowley (Mass.): Newbury House Pub. Co, pp. 88–104.
- Tsarayeva M. P., Reunova O. I. Euphemisms as a linguistic phenomenon (in contemporary language). *Issues of Germanic Philology*, 2013, Pyatigorsk, pp. 31–39 (In Russian).
- Vasilyev A. D. Play of words: manipulative euphemization. *Political Linguistics*, 2010, no. 2 (32), pp. 101–108 (In Russian).
- Verbitskaya L. A. Globalization and internationalization in education and second language acquisition. *The World of the Russian Word*, 2001, no. 2, pp. 15–18 (In Russian).
- Verbitskaya L. A. Language and society. The role of language in the life of society. *Pedagogy*, 2015, no. 2, pp. 3–19 (In Russian).
- Yafarova G. Kh. Euphemisms as semantic shifts in the German political discourse. *Philological Sciences. The Issues of Theory and Practice*, 2015, no. 10–1 (52), pp. 214–217 (In Russian).

Мультимодальное взаимодействие и мобильные системы: от иероглифа к букве и обратно

В статье представлен обзор проблем, обнаруживающихся при попытке внедрения на российскую почву китайского опыта в сфере электронной торговли и мобильных платежей. Все большее распространение по всему миру современных информационных систем, ориентированных на сложное мультимодальное пользовательское взаимодействие, ставит не только традиционную задачу адекватного перевода и понимания смысла используемых в системах полиязычных текстовых сообщений, но и решения целого ряда вопросов по обеспечению интерактивного взаимодействия человека и компьютера. Иероглифический характер письменности обусловил ряд особенностей ввода текста, перевода сообщений и визуальной репрезентации информационных блоков, выводимых на пользовательский интерфейс. Противоречие между скоростью ввода иероглифов и потребностью в быстром взаимодействии приводит к выработке стратегий преодоления этих трудностей — активному использованию аудиосообщений вместо текстовых.

Ключевые слова: китайский язык, иероглифический знак, мобильные системы, мультимодальное взаимодействие, онлайн-коммуникация, полиязычный интерфейс.

К 2019 г. в КНР сложилась многоуровневая социально-технологическая экосистема, в рамках которой мобильная связь и Интернет кардинальным образом изменили уклад жизни индивидуума и общества в целом. Китай и Юго-Восточная Азия фактически пропустили этап развития персональных компьютеров, сразу перепрыгнув в эру смартфонов и мобильных систем. В этой сфере Китай пошел по пути объединения на одной платформе лучшего из имеющегося в данной сфере с совершенно иной архитектурой сервисов, чем было принято в странах Запада. В результате в 2011 г. в стране появилась система, сумевшая стремительно пройти по прямой путь от мессенджера до настоящей мобильной операционной системы со своим собственным магазином приложений без традиционных для данного сектора этапов адаптации под мобильное использование.

Остались далеко позади те времена, когда роль китайских производителей сводилась к простому копированию чужих идей и това-

ров, в том числе продуктов в сфере информационно-компьютерных технологий. Современный Китай демонстрирует миру наглядный пример того, как новейшие технологии могут повысить качество жизни, определяют формы человеко-машинного взаимодействия и обработки многоканальной информации, поскольку в настоящее время коммуникация не сводится к одной семиотической системе, от мономодальности человек сделал шаг к передаче и восприятию информации посредством различных систем и каналов. Мультиmodalность, как комплекс различных по своей природе компонентов взаимодействия, используемых для реализации общей коммуникативной задачи, расширяет круг задач, связанных с процессом перевода. Поскольку модальность обладает социокультурной предопределенностью и имеет свои этноспецифические особенности, особенно ярко проявляющиеся при попытке внедрения инокультурного опыта и перевода сообщений с одного языка на другой в условиях различных модальностей, анализ этих аспектов является предпосылкой интеграции мобильных технологий в глобальном масштабе.

Мультиmodalность является характерной особенностью онлайн-коммуникации среди носителей китайского языка, который использует логографическую письменность, где основная масса иероглифов представлена фоноидеографическим типом знака. С точки зрения звуковой стороны это язык слоговой и тональный.

Основная сложность интеракции «человек — компьютер» для китайского языка состоит в необходимости ввода иероглифических знаков: скорость речи обычного носителя китайского языка составляет 170 слогов в минуту, а скорость ввода иероглифических знаков 30–50 знаков, их набор производится не так просто и оперативно, как в алфавитных языках. Чаще всего используются два способа — фонетический и графический. Если для фонетического ввода достаточно обычной клавиатуры, на которой набирается соответствующая транскрипция, то для графического способа важно наличие удобного сенсорного экрана. В первом случае речь идет о наборе на клавиатуре слога в транскрипции пиньинь: 2–4 символа (буквы) без учета тона, который следует учитывать в силу его смыслоразличительной нагрузки. Второй, графический, — написание иероглифа вручную с помощью технологии touchscreen. Фонетический способ оказывается чаще всего быстрее графического: легче ввести комбинацию букв, а зачастую и просто начальные звуки транскрипций каждого слога из устойчивого выражения, чем вручную выписывать иероглифические знаки, состоящие в среднем из 9–12 черт. Однако относительно быстрый фонетический способ ввода предполагает

выбор нужного иероглифа из числа полных или частичных омофонов (различающихся тоном), что тоже занимает некоторое время.

Поэтому для включения китайского языка как рабочего языка интерфейса важно не только иметь раскладку английской клавиатуры, но и обеспечить методы ввода и технические стандарты используемых для этого средств, так, для записи китайских иероглифических знаков система должна поддерживать двухбайтовую кодировку.

Поскольку жесты уже давно стали одним из возможных способов взаимодействия со смартфонами, сегодня вопрос в основном сводится к эффективности таких систем, обусловленных удобством пользования и быстроты отклика сенсорного интерфейса. В сфере технологий оптического распознавания символов (OCR), позволяющих преобразовывать различные типы документов в текстовые сообщения, технология распознавания рукописных китайских иероглифов (Handwritten Chinese character recognition, HCCR) остается вызовом уже который десяток лет. Связано это прежде всего с большим количеством знаков, насчитывающих несколько десятков тысяч иероглифов; отсутствием единых стандартов написания, унифицировать которые просто не представляется возможным; сходством написания целого ряда различных по семантике знаков, например: 己 и 巳, 口 и 凵, 泪 и 汨 и 汨, 尗 и 尗, 睢 и 睢, 睛 и 睛, 菜 и 菜 и т. д.; а также отсутствием достаточной по объему офлайн-базы данных соответствующих знаков и их вариантов написания. Наблюдаются определенные успехи в сокращении времени распознавания иероглифа, однако подобные исследования все еще ведутся на базах данных в три-четыре тысячи знаков с точностью распознавания по крайней мере не более 95 % [Jin et al., 2016].

Самым быстрым способом добавления любых контактов в Китае является сканирование индивидуального QR-кода, например, при добавлении человека в друзья можно внести его в список контактов и иными способами — через ввод имени, никнейма, номера телефона, но с учетом иероглифического характера письменности это всегда связано с определенными неудобствами и необходимостью каждый раз уточнять, какой именно иероглифический знак использован в имени человека, вводить в систему варианты, отыскивать нужный символ в списке предложенных знаков и т. п. Тогда как сканирование индивидуальных QR-кодов с помощью телефона решает эту проблему мгновенно. Эта же система эффективно работает для ряда сервисов, например оплаты коммунальных платежей, запроса в банк, подачи заявления и др. Сопоставимо с теми сервисами, которые у нас в России предоставляют МФЦ, только прямо на экране смартфона.

Противоречие между скоростью ввода иероглифов и потребностью в быстром взаимодействии приводит к выработке стратегий преодоления этих трудностей: в Китае пользователи активно используют передачу аудиосообщений вместо текстовых, быстро наговаривая информацию голосом. Уже на ранних этапах эволюции мобильных систем эта опция расширила функционал китайских мессенджеров (на Западе это произошло намного позже), не просто дополнив возможности пересылки текстовых сообщений и фотографий, голосовые сообщения революционным образом пересмотрели подходы к способам интеракции, и сфера их применения по-прежнему продолжает расширяться. Поэтому типичная интеракция для носителя китайского языка не ограничивается языковыми средствами передачи информации, практически все диалоговые окна в Китае снабжены аудиоменю. Таким образом, стандартное взаимодействие включает в себя элементы нескольких семиотических систем — исходный текст сообщения, возможность его аудиовоспроизведения, визуальные подсказки (для большей наглядности) и т. п. Однако исследования по речевосприятию и специфике декодирования информации слушающим, не вызывающим особых проблем для европейских языков, на материале китайского языка осложняются наличием большого числа омофонов, тональным строем языка, серьезными диалектными различиями, и только в последнюю очередь условиями обеспечения разборчивости речи в условиях шума.

Интерфейс для китайских и русских пользователей, с точки зрения визуального представления и эстетических критериев, решается тоже по-разному. Диалоговые окна в Китае отличаются более мелким шрифтом, выбором традиционных цветов (красный, символизирующий богатство и процветание, оранжевый, желтый), воспринимаемых представителями других культур часто как агрессивные. Например, для русскоязычных меню типично использование более спокойной цветовой гаммы, преимущественно холодных оттенков с ярким выделением только важной информации (рекламные блоки, функция поиска и др.).

В целом китаеязычные приложения и сайты характеризуются значительной информационной насыщенностью, с широким использованием анимации, частой сменой информационной строки. Эта особенность передачи сообщений связана с пространственно-образным типом мышления, проявляющимся через «холистическую стратегию обработки когнитивной информации» [Рубец, 2015, с. 48]. При чтении текста извлечение смыслов, репрезентированных письменными знаками, у носителя китайского языка происходит сразу

и целостно, иероглифы в своем смысловом единстве практически не расчленяются носителями при восприятии на отдельные компоненты, замещая целые понятия, что объясняет различия в степени наполненности материалами китаеязычных и русскоязычных версий одного и того же портала. Зеркало сайта на любом европейском языке выглядит как более лаконичная версия. Связано это еще с одной особенностью иероглифического текста. Объем текста при переводе с китайского языка на русский увеличивается, при переводе в обратном направлении объем, соответственно, уменьшается. Пересчетный коэффициент обычно составляет 3–3,5 в зависимости от тематики и стиливых особенностей, но может быть и выше.

Иероглифический характер письменности обусловил ряд особенностей процесса перевода сообщений и элементов, содержащих текст, выводимых на пользовательский интерфейс. Базовой задачей является реализация способности отображать набор символов в соответствии со стандартами страны и языка перевода, в результате подобного языкового посредничества должен быть представлен текст, полноправно заменяющий исходный текст в качестве коммуникативно равноценного и предполагающий культурно-лингвистическую адаптацию продукта под местную специфику, например, расхождения в формате записи дат, традиционно записываемых в китайском языке, как год/месяц/день, т. е. в обратном к русскому языку порядке, или Новый год, отмечаемый в Китае по лунному календарю, а не 1 января. Существуют особенности в формате записи числовых выражений, в одних контекстах допускающих комбинирование арабских цифр с китайской иероглифической записью, в других — исключаящих ее. Отличия имеет и система пунктуационных знаков китайского языка, в которой присутствуют знаки препинания, отличающиеся от русских, например точка в конце предложения (。), каплевидная запятая при перечислении (、) или кавычки 《 》, отделяемые от иероглифа однобайтовым пробелом. Обычная точка (.) используется только в иностранных вкраплениях в тексте.

Все большее распространение по всему миру современных информационных систем, ориентированных на сложное мультимодальное пользовательское взаимодействие, ставит перед исследователями не только традиционную задачу адекватного перевода и понимания смысла используемых в системах полиязычных текстовых сообщений, но и решения целого ряда вопросов по обеспечению интерактивного взаимодействия человека и компьютера в его мультимодальности. Понимание особенностей поведения носителей разных языков, обусловленных и лингвоспецифическими, и этни-

ческими характеристиками, в сложных онлайн-системах, коммуникативные компоненты которых интерпретируются в совокупности и рекурсивно, и решение проблем информационных систем на различных модальных уровнях с учетом накопленного пользовательского опыта позволят добиться максимальной интеграции мобильных технологий Китая и России.

Литература

Рубец М. В. Влияние процессов модернизации на некоторые аспекты современного китайского языка // История философии. 2015. № 20 (Т. 2). С. 47–60.

Jin Lianwen, Zhong Zhuoyao, Yang Zhao, Yang Weixin, Xie Zecheng, Sun Jun. Applications of Deep Learning for Handwritten Chinese Character Recognition: A Review *Acta Automatica Sinica* // *Acta Automatica Sinica*. 2016. No. 42 (8). P. 1125–1141.

Kolpachkova E. N. Multimodal interaction and mobile systems: from Chinese character to letter and back

The article provides an overview of key issues and concerns of putting Chinese language and writing system into use in electronic commerce and mobile systems in Russia. The widespread commercialization and innovative systems give rise to special requirements for adequate translation and multilingual user interface, but also set a goal to ensure multimodal human-computer interaction that enables a far more efficient communication. The complicated nature of Chinese characters led to a number of special features of text input and output, message translation and visual representation of information. Mobile systems in China rely on the active use of spoken audio messages instead of typing, but outside China voice message recognition altogether with handwritten Chinese character recognition seem to be quite a challenge so far.

Keywords: Chinese language, Chinese character, mobile systems, multimodal interaction, online communication, multilingual interface.

References

Jin Lianwen, Zhong Zhuoyao, Yang Zhao, Yang Weixin, Xie Zecheng, Sun Jun. Applications of Deep Learning for Handwritten Chinese Character Recognition: A Review *Acta Automatica Sinica*. *Acta Automatica Sinica*, 2016, no. 42 (8), pp. 1125–1141.

Rubec M. V. Vliyaniye processov modernizacii na nekotorye aspekty sovremenogo kitaiskogo yazyka (Influence of modernization processes on some aspects of modern Chinese language). *Istoriya filosofii*, 2015, Vol. 20, no. 2, pp. 47–60 (In Russian).

Концепт *TECHNOLOGY*: структура и особенности контекстуальной актуализации

Концепт *TECHNOLOGY* занимает важное место в концептосфере английского языка и входит в когнитивные области *KNOWLEDGE*, *HUMAN ACTIVITY* и *PRODUCT*. Структура концепта исследовалась посредством концептуально-дефиниционного анализа, с использованием толковых и тезаурусных словарей английского языка, и контекстуально-репрезентативного анализа с использованием данных национального корпуса английского языка. Концепт имеет сложную структуру, включающую в себя ряд основных, а также второстепенных признаков-субконцептов, причем при употреблении в контексте репрезентирующего концепт слова актуализируется, как правило, лишь один признак, изредка несколько признаков одновременно. Проведенное исследование позволило выявить, в частности, такие структурирующие *TECHNOLOGY* признаки как *APPLIED SCIENCE*, *METHOD*, *EQUIPMENT*, *SOPHISTICATION*. Данный концепт чаще всего репрезентируется посредством слова *technology*, но также других слов, таких как *technique*, *machinery*, *equipment*. Анализ данных корпуса позволил также выявить относительную частотность актуализации входящих в *TECHNOLOGY* признаков и актуализируемые только в когнитивном контексте второстепенные признаки концепта.

Ключевые слова: концепт, структура концепта, субконцепт, когнитивный контекст, когнитивная область.

Важнейшим направлением исследований в современной когнитивной лингвистике является изучение способов концептуализации мира в языке и отношения единиц мышления и единиц языка. Когнитивная семантика утверждает отсутствие четкой грани между языковой и неязыковой информацией и подчеркивает важную роль всех видов знаний в процессе понимания значений языковых единиц [Болдырев, 2017, с. 6]. Как показывают проводившиеся ранее исследования различных концептов, в частности английских концептов *PRIVACY* и *DISRESPECT* [Хусаенова, 2009; Горелова, Минченков, 2016], для максимально полного понимания семантических возможностей единиц языка большую роль играет комплексное, с использованием различных методов, изучение содержания концептов,

которые они репрезентируют. Объектом данного нового исследования, результатам первого этапа которого посвящена эта статья, является концепт TECHNOLOGY, репрезентируемый одноименным английским словом *technology*.

Интерес к исследованию содержания концепта TECHNOLOGY обусловлен известными трудностями, возникающими при интерпретации значения репрезентирующего его слова *technology* в контексте, а также при выборе слова в парадигме *technology — technique — machinery — equipment*. Как показывает наш опыт преподавания английского языка студентам естественнонаучных специальностей, указанные трудности наблюдаются в процессе обучения различным навыкам, таким как чтение специальной литературы, письмо, говорение и перевод, и они вызваны в том числе интерференцией русского языка, связанной во многом с несовпадением объемов английского понятия TECHNOLOGY и русского ТЕХНОЛОГИЯ, с одной стороны, и, с другой стороны, существенным пересечением объемов русского понятия ТЕХНИКА и английского TECHNOLOGY.

В связи с тем, что в современной лингвистике термин «концепт» используется достаточно широко, но при этом разные исследователи могут вкладывать в него разное содержание, необходимо прежде всего определить этот, а также другие термины, которые будут в дальнейшем употребляться в статье. Под термином «концепт» мы понимаем базовую единицу когнитивной деятельности, основная функция которой состоит в категоризации опыта. Являясь изначально ментальной единицей, концепт репрезентирует явления и предметы окружающей действительности и человеческого опыта и представляет собой «дискретную единицу мысли» [Никитин, 2004, с. 53]. Более общие концепты, отражающие широкие сферы опыта и формирующие иерархические структуры из отдельных концептов, образуют когнитивные области (*cognitive domains*). Когнитивная область может быть результатом концептуализации перцептивного опыта, конкретной системы знаний или совокупности концептов [Langacker, 2002, с. 3]. Что касается структуры концепта, мы исходим из того, что изначально она имеет вид гештальта [Болдырев, 2014, с. 44; Лакофф, 2004, с. 13]. Будучи гештальтом, концепт присутствует в сознании как целое, при этом допускает выделение внутри себя составляющих, однако не сводится к их механической сумме и не разлагается на конечное число составляющих. Как справедливо отмечает Дж.Эйчисон (J. Aitchison), составляющие концепта выделяются при необходимости [Aitchison, 2003, с. 83], в частности при понимании актуализированного значения слова, репрезентирующего

концепт, в контексте или при лингвистическом анализе. Для обозначения составляющих концепта используются различные термины, а именно: «признаки», «компоненты» или «характеристики» концепта [Болдырев, 2014, с. 45].

Мы, помимо термина «признак», используем также термин «субконцепт» [Минченков, 2011, с. 121], идущий в русле сетевой концептуальной модели Р.Лэнекера [Langacker, 2008]. Использование термина «субконцепт» призвано подчеркнуть, с одной стороны, то, что многие признаки, выделяемые в структуре концепта при анализе, сами являются полноценными концептами, но, с другой стороны, существуют как часть целого [Хусаенова, 2009; Минченков, 2011, с. 121].

В рамках первого этапа исследования концепта TECHNOLOGY был проведен концептуально-дефиниционный и контекстуально-репрезентативный анализ (терминология Н. Н. Болдырева [Болдырев, 2014, с. 47]). Концептуально-дефиниционный анализ ставил своей целью первичное описание структуры концепта путем выделения его признаков на основе данных лексикографических источников — толковых и тезаурусных словарей, а именно анализа словарных дефиниций, номинирующего концепт слова *technology*. Дополнительная задача заключалась в выявлении слов, синонимичных слову *technology*, и выделении содержательных признаков, обеспечивающих связи между концептами, которые репрезентируют эти слова. Кроме того, предполагалось сгруппировать выделенные признаки по когнитивным областям, если это будет возможно. Контекстуально-репрезентативный анализ на этой стадии проводился с использованием данных корпуса Collins Cobuild и ставил своей целью уточнение и, возможно, расширение перечня признаков, входящих в структуру анализируемого концепта, а также выявление особенностей актуализации концепта в контексте. В последнем случае мы исходили из гипотезы, что анализируемый концепт может актуализироваться не как единое целое, а в виде отдельных признаков или сочетаний признаков, т.е. проявлять черты кластерности, как это наблюдалось в случае с упомянутыми выше концептами PRIVACY и DISRESPECT.

Для проведения концептуально-дефиниционного анализа концепта TECHNOLOGY были использованы данные 12 британских и 4 американских лексикографических источников. Определения репрезентирующего концепт слова *technology*, приводимые большинством словарей, свидетельствуют о том, что интересующий нас концепт в целом мыслится как «применение научных (естественно-

научных) знаний в практической деятельности, прежде всего в промышленности». Приведем примеры типичных определений:

- 'the practical use of scientific knowledge in industry and everyday life' (Chambers);
- 'the application of practical sciences to industry and commerce' (COLED);
- 'the application of scientific knowledge for practical purposes, especially in industry' (OED);
- 'advanced scientific knowledge used for practical purposes, especially in industry' (Macmillan).

Анализ приведенных и похожих определений позволяет выделить основные признаки, составляющие, как нам представляется, ядро исследуемого концепта. К ним мы отнесли субконцепты THEORY, APPLIED SCIENCE, INDUSTRY, PRACTICE. При дальнейшем анализе в приведенный перечень основных признаков были добавлены субконцепты EQUIPMENT и METHOD. Соответствующие лексические единицы также встречаются в большинстве определений. Приведем несколько примеров:

- 'a branch of knowledge dealing with scientific and industrial methods and their practical use in industry; machinery, methods based on this knowledge' (Long);
- 'advanced machines and equipment developed using technology' (Macmillan);
- 'knowledge, equipment and methods that are used in science and industry' (CED);
- 'technology refers to methods, systems, and devices which are the result of scientific knowledge being used for practical purposes' (CCALED).

Анализ словарных определений позволил выделить также другие содержательные признаки исследуемого концепта, которые мы отнесли к второстепенным на том основании, что они упоминаются лишь в отдельных словарных статьях или же выявляются косвенно, путем инференций на основе данных словарной статьи. К таким признакам мы отнесли субконцепты SKILL, MODERN, SOPHISTICATION, ELECTRONIC, ENGINEERING. Субконцепт MODERN был выделен, в частности, на основе следующего определения:

- 'new machines, equipment, and ways of doing things that are based on modern knowledge about science and computers' (LDCE).

Выделение субконцепта SOPHISTICATION стало результатом интерпретации прилагательного *advanced*, входящего в определения *technology*, содержащиеся в словаре Macmillan, а именно:

- ‘advanced scientific knowledge used for practical purposes, especially in industry’;
- ‘advanced machines and equipment developed using technology’.

В качестве доказательства концептуальной связи между SOPHISTICATION и ADVANCED применительно к концепту TECHNOLOGY стоит привести следующее определение слова *sophistication*:

- ‘(of machines or methods) quality of being more advanced than others’ (CCALED).

Еще один важный содержательный признак исследуемого концепта можно было бы сформулировать как «совокупность технических знаний и навыков на определенном этапе развития общества». Выделение этого признака стало результатом интерпретации таких определений, как:

- ‘the total knowledge and skills available to any human society’ (COLED);
- ‘the technical skills and achievements of a particular time in history, of civilization or a group of people’ (Chambers);
- ‘technical means and skills characteristic of a particular civilization, group or period’ (ChD);
- ‘the body of knowledge available to a society that is of use in fashioning implements, practicing manual arts and skills’ (AHDEL).

Концептуально-дефиниционный анализ концепта TECHNOLOGY показал, что он входит как минимум в две разные когнитивные области — KNOWLEDGE и HUMAN ACTIVITY, что, в сущности, вытекает из двойственной природы исследуемого концепта, чье содержание в целом было описано выше как «применение научных (естественнонаучных) знаний в практической деятельности». Соответственно, выделенные признаки можно сгруппировать по указанным областям. К первой области относятся признаки THEORY, APPLIED SCIENCE, METHOD, SOPHISTICATION, MODERN и признак «совокупность технических знаний на определенном этапе развития общества». Ко второй области — HUMAN ACTIVITY — мы отнесли субконцепты INDUSTRY, METHOD, ENGINEERING, PRACTICE, SKILL, ELECTRONIC. Дополнительный анализ привел к необходимости выделить отдельно третью когнитивную область, связан-

ную с продуктом деятельности по применению научных знаний. Эта область была названа PRODUCT, и в нее были включены признаки EQUIPMENT, MODERN и SOPHISTICATION. Как можно заметить, некоторые признаки были отнесены сразу к двум когнитивным областям: METHOD к первой и второй, а MODERN и SOPHISTICATION к первой и третьей.

Анализ слова *technology* по тезаурусным словарям английского языка дал возможность составить перечень лексических единиц, относимых к синонимам указанного слова, т.е. способных в той или иной степени репрезентировать концепт TECHNOLOGY и входящие в его структуру содержательные признаки. Указанные лексические единицы фиксировались с разной степенью частотности. Наиболее часто в качестве синонимов слова *technology* предлагались единицы *applied science, engineering, technique, machinery, automation, industrial art*. Несколько реже отмечались слова *computer, robotics, robot, expertise, know-how, mechanism*. Иногда встречались также единицы *hardware, plant, manufacture, automaton, animatronics, cybernetics*. Для целей исследования было важно проследить, на основе каких содержательных признаков, входящих в структуру концепта TECHNOLOGY, репрезентирующее его слово вступает в синонимичные отношения с указанными лексическими единицами. С другой стороны, было важно выяснить, какой признак или признаки отличают концепт TECHNOLOGY от других близких по содержанию концептов. С этой точки зрения интерес представляет информация, содержащаяся, в частности, в словаре OLT. Перечисляя синонимы слова *technology* — *hardware, machinery, plant*, — авторы словаря отмечают следующее: “These are all words for equipment designed using scientific knowledge”. На основе приведенного предложения можно сделать вывод, что все четыре синонима объединены признаками EQUIPMENT, APPLIED SCIENCE и THEORY. Тот же словарь, определяя слово *technology*, отмечает важный отличительный признак: “equipment designed using advanced scientific knowledge”. Используя приведенную выше номенклатуру признаков, можно сказать, что этим признаком является субконцепт SOPHISTICATION.

Другие выделенные лексические единицы являются синонимами слова *technology* на основе других признаков. В случае с *technique* это METHOD и PRACTICE, у *expertise, know-how* это METHOD и SOPHISTICATION; *machinery, mechanism* — EQUIPMENT; *automation, automaton, computer, robotics, robot* — EQUIPMENT, SOPHISTICATION, ELECTRONIC. Как видно из перечня признаков, синонимичные отношения слова *technology* с другими словами устанавливаются

на основе признаков, определенных нами выше как основные содержательные признаки концепта TECHNOLOGY. Анализ по тезаурусным словарям свидетельствует о том, что к основным признакам данного концепта следует отнести также субконцепт SOPHISTICATION.

Как уже было отмечено выше, контекстуально-репрезентативный анализ концепта TECHNOLOGY проводился на материале данных корпуса Collins Cobuild, содержащего образцы преимущественно письменного, а также разговорного британского и американского вариантов английского языка из широкого круга источников. Всего было исследовано 402 примера употребления слова *technology* в контексте. Анализ подтвердил выдвинутую ранее гипотезу о том, что интересующий нас концепт актуализируется, как правило, в виде отдельных признаков, причем чаще всего происходит актуализация одного из выделенных ранее признаков в определенной когнитивной области. Рассмотрим следующий пример:

- (1) *Total war, grimmest of the achievements of technology and rising wealth, has scarred the psyche of this century.*

В примере речь идет, среди прочего, о том, что научно-технические достижения века ведут, как это ни ужасно, к тотальной войне всех против всех. На наш взгляд, происходит актуализация признака APPLIED SCIENCE в области KNOWLEDGE. Развитие научно-технических знаний достигло высокого уровня и дало человечеству множество полезных открытий и изобретений, но также имело крайне негативные последствия в виде оружия массового уничтожения. Следует отметить, что для понимания того, какой признак или признаки актуализируются, контекст предложения оказывается недостаточным. Необходимо привлечение всех имеющихся структур знаний, отражающих наш познавательный опыт, обозначаемых как когнитивный контекст [Болдырев, 2014, с. 119]. Как показывает анализ, признак APPLIED SCIENCE актуализируется с высокой степенью частотности, в частности, в тех случаях, когда слово *technology* используется в сочетании *science and technology*. Приведем еще два примера, в которых актуализируется данный признак:

- (2) *Technology has created rapid and ubiquitous communication;*
- (3) *There was also the reverse: excitement at the realization that it was possible to set off alone, in this shrunken world, to make a life elsewhere. Science and technology were the great hope a hundred years ago.*

Второй часто актуализируемый признак — это субконцепт METHOD, причем он может актуализироваться как в области

KNOWLEDGE, так и в области HUMAN ACTIVITY. Рассмотрим следующий пример:

- (4) *Scientists have begun to apply technologies which others have taken for granted, such as the polymerase chain reaction, with obvious benefit.*

Слово *technology* в данном примере очевидно соотносится по смыслу с названием химической реакции, а употребление глагола *to apply* свидетельствует о том, что речь идет о практическом применении определенной теоретической методики, связанной с указанной реакцией. На наш взгляд, в данном примере признак METHOD актуализируется в когнитивной области KNOWLEDGE.

В примерах (5) и (6), напротив, речь идет о чисто практических методиках (пример (5)) и практическом способе применения (пример (6)). В примере (6) очевидно противопоставление теории (*knowledge-based science*), с одной стороны, и практики (*applications*), с другой:

- (5) *And in the South basic drugs, let alone diagnostic technologies, are a luxury;*
- (6) *One reason for this is the persistent failure to distinguish between knowledge-based science and engineering on the one hand and the technology of their applications on the other.*

В процессе анализа также часто фиксировалась актуализация признака EQUIPMENT. В этих случаях слово *technology* обозначает компьютерную технику, различные устройства и приборы, причем как промышленные, так и бытовые. Так, в частности, в примере (7) речь идет о компьютерах в офисе, а в примере (8) о бытовой технике. Оба примера представляют собой образцы употребления указанного слова в разговорной речи:

- (7) *He says: "We checked on the use of technology by small and medium businesses and found that even among micro companies there is only a small proportion that doesn't have at least one computer on the Internet";*
- (8) *...don't you think the life for such as housework for a woman today is far too easy because of er all the essential things they've got to do such as new technology as there is you know washing machines, dishwashers and hoovers and all that sort of thing.*

В примере (9) также актуализируется признак EQUIPMENT, при этом невозможно с полной уверенностью сказать, о каком обо-

рудовании идет речь. Употребление сочетания *personal privacy* говорит о том, что, вероятнее всего, имеется в виду видеозаписывающая аппаратура:

- (9) *The development of new technology is threatening personal privacy in the workplace.*

Время от времени в отдельных примерах была отмечена актуализация других признаков. Рассмотрим пример (10):

- (10) *Genetic engineering, artificial intelligence and space travel seemed like wise choices back in 1985 when the physicist Freeman Dyson picked them as the three most important technologies driving progress in the 21st century.*

В данном примере слово *technology* осуществляет референцию к трем словосочетаниям, обозначающим прорывные достижения XX века, — *genetic engineering, artificial intelligence, space travel*. На наш взгляд, наблюдается актуализация нового, не отмеченного ранее признака исследуемого концепта — ACHIEVEMENT — во взаимодействии с выделенным ранее субконцептом MODERN.

Пример (11) показывает возможность актуализации в контексте еще одного нового признака — INNOVATION:

- (11) *What is more, it is doing so at far greater speed than the other great disruptive technologies of the 20th century, such as electricity, the telephone and the car.*

В ходе исследования было отмечено два случая актуализации выделенного при концептуально-дефиниционном анализе признака «совокупность технических знаний и навыков на определенном этапе развития общества», что показывают примеры (12) и (13):

- (12) *Some anthropologists have suggested that Stone Age technology had reached a crucial threshold for progress;*
- (13) *“One would naturally expect that there were changes, as people moved, populations grew and technology changed,” says Sandweiss, an anthropologist at the University of Maine.*

В примере (12) выявить указанный признак помогает указание на конкретный этап в развитии человечества — идущее перед словом *technology* сочетание *Stone Age*. В примере (13) употребление глагола *change* и таких слов, обозначающих большие группы людей, как *people* и *populations*, наводит на мысль о том, что изменился уровень развития всей совокупности технических знаний и навыков. Под-

тверждением данной гипотезы является то, что слова принадлежат антропологу.

В отдельных случаях была отмечена актуализация нескольких признаков одновременно. Пример (14) иллюстрирует одновременную актуализацию признаков METHOD и EQUIPMENT:

(14) *Two firms are joining forces to spend £ 400 million building an exact replica of the Titanic — with 21st century technology.*

В примере (15), на наш взгляд, актуализируются признаки METHOD и SKILL, а в примере (16) — INDUSTRY, METHOD и APPLIED SCIENCE:

(15) *This represents an investment in the second priority, that is, that of instructional technology, and, as most of you know, the way the program came about, we issued a request for proposals;*

(16) *“What we’re making here,” says Sweet marketing director Eugene Biddle Jr., “are products of the late 1980s, products based on the silicon technology developed in the “70s”.*

Небольшое количество собранных примеров, иллюстрирующих взаимодействие нескольких признаков, не позволяет на данном этапе делать обоснованные выводы о каких-либо закономерностях. Кроме того, необходимо отметить, что в процессе анализа с использованием данных корпуса встречались примеры, где контекст был явно недостаточен для того, чтобы можно было делать обоснованные выводы о том, какой признак или признаки актуализируются. В связи с этим представляется, что на следующем этапе исследования будет необходимо привлекать, помимо данных других корпусов, данные текстовых произведений, предоставляющих более широкий контекст.

Таким образом, в ходе исследования было выявлено, что концепт TECHNOLOGY входит в три когнитивные области — KNOWLEDGE, HUMAN ACTIVITY и PRODUCT. Содержание концепта в целом может быть описано как «применение научных (естественнонаучных) знаний в практической деятельности». В структуру концепта входит целый ряд содержательных признаков, среди которых выделяются основные — THEORY, APPLIED SCIENCE, INDUSTRY, PRACTICE, EQUIPMENT, METHOD, SOPHISTICATION — и второстепенные. К последним были отнесены «совокупность технических знаний и навыков на определенном этапе развития общества», субконцепты MODERN, ENGINEERING, SKILL, ELECTRONIC, ACHIEVEMENT, INNOVATION. Последние два были выделены лишь при проведении

контекстуально-репрезентативного анализа. Выделенные признаки группируются по указанным когнитивным областям, при этом отдельные признаки входят в две области одновременно. Исследуемый концепт может репрезентироваться не только единицей *technology*, но и целым рядом других лексических единиц. При употреблении слова *technology* в контексте, как правило, актуализируется лишь один из выделенных признаков, чаще всего это APPLIED SCIENCE, METHOD или EQUIPMENT, в определенной когнитивной области. Иногда можно наблюдать актуализацию других из выделенных признаков или нескольких признаков одновременно.

Источники

1. AHDEL — American Heritage® Dictionary of the English Language. URL: <https://www.ahdictionary.com> (дата обращения: 12.04.2019).
2. CCALED — Collins COBUILD Advanced Learner's English Dictionary. URL: <https://www.collinsdictionary.com> (дата обращения: 12.04.2019).
3. CED — Cambridge Online English Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org> (дата обращения: 12.04.2019).
4. COLED — Collins English Dictionary. Glasgow: Harper Collins Publishers, 1994.
5. Chambers — Chambers 21st Century Dictionary. URL: <https://chambers.co.uk/search/> (дата обращения: 12.04.2019).
6. ChD — The Chambers Dictionary. Chambers Harrap Publishers LTD, 2003.
7. CIDE — Cambridge International Dictionary of English. Cambridge: Cambridge University Press, 1995.
8. LDCE — Longman Online Dictionary of Contemporary English. URL: <https://www.ldoceonline.com> (дата обращения: 12.04.2019).
9. Long — Longman Dictionary of English Language and Culture. Harlow: Longman Group UK Limited, 1992.
10. MacMillan — Macmillan Online English Dictionary. URL: <https://www.macmillandictionary.com> (дата обращения: 12.04.2019).
11. MWED — Merriam Webster Online English Dictionary. URL: <https://www.merriam-webster.com> (дата обращения: 12.04.2019).
12. OALD — Oxford Advanced Learner's Dictionary. URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com> (дата обращения: 12.04.2019).
13. OLDAE — Oxford Learner's Dictionary of Academic English. Oxford University Press, 2014.
14. OALDOCE — Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English. Oxford University Press, 1995.

15. The Free Dictionary. URL: <https://www.thefreedictionary.com> (дата обращения: 12.04.2019).
16. Wordsmith — Wordsmith — the Premier Online Educational Dictionary. URL: <https://www.wordsmith.net> (дата обращения: 12.04.2019).
17. OLT — Oxford Learner's Thesaurus. Oxford University Press, 2008.
18. English Online Thesaurus. URL: <https://www.thesaurus.com> (дата обращения: 19.04.2019).
19. Reverso Online Dictionary. URL: <https://synonyms.reverso.net/synonym> (дата обращения: 19.04.2019).
20. Memodata. URL: <http://synonyms.memodata.com> (дата обращения: 19.04.2019).
21. The Free Thesaurus. URL: <https://www.freethesaurus.com> (дата обращения: 19.04.2019).
22. The Power Thesaurus. URL: <https://www.powerthesaurus.org> (дата обращения: 19.04.2019).
23. The Word Reference Dictionary. URL: <https://www.wordreference.com/synonyms> (дата обращения: 19.04.2019).
24. MacMillan Thesaurus. URL: <https://www.macmillanthesaurus.com> (дата обращения: 19.04.2019).
25. Wordsmyth Dictionary. URL: <https://wordsmith.net> (дата обращения: 19.04.2019).
26. The Online Thesaurus. URL: <https://www.thesaurus.net> (дата обращения: 19.04.2019).
27. Wordnik. URL: <https://www.wordnik.com/words/technology> (дата обращения: 19.04.2019).
28. The Collins Corpus database.

Литература

- Болдырев Н. Н.* (2014а) Когнитивная семантика. Введение в когнитивную лингвистику. Тамбов: Издательский дом ТГУ им. Г. Р. Державина, 2014.
- Болдырев Н. Н.* (2014б) Роль когнитивного контекста в интерпретации мира и знаний о мире // Вестник Челябинского государственного университета. 2014. № 6 (335). Филология. Искусствоведение. Вып. 88. С. 118–122.
- Болдырев Н. Н.* Проблемы вербальной коммуникации в когнитивном контексте // Вопросы когнитивной лингвистики. 2017. № 2. С. 5–14.
- Лакофф Дж.* Женщины, огонь и опасные вещи. Что категории языка говорят нам о мышлении. М.: Языки славянской культуры, 2004.
- Минченков А. Г.* Когнитивно-эвристическая модель перевода. Saarbrücken: Lambert Academic Publishing, 2011.

- Минченков А. Г., Горелова А. А. Возможности репрезентации концепта DISRESPECT в англоязычном тексте // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. 2016. № 4 (36). С. 58–65.
- Никитин М. В. Развернутые тезисы о концептах // Вопросы когнитивной лингвистики. Тамбов: Общероссийская общественная организация «Российская ассоциация лингвистов-когнитологов». 2004. № 1. С. 53–64.
- Хусаенова А. З. Когнитивно-лингвистическое исследование кластерного концепта PRIVACY: автореф. дис. ... канд. филол. наук. СПб., 2009.
- Aitchison J. *Words in the Mind: An Introduction to the Mental Lexicon*. Oxford: Blackwell, 2003.
- Langacker R. *The Cognitive Basis of Grammar*. Berlin, New York: Mouton de Gruyter, 2002.
- Langacker R. *Cognitive Grammar: A Basic Introduction*. Oxford: Oxford University Press, 2008.

Minchenkov A. G., Renzhina G. E. Concept *technology*: structure and contextual expression

Concept TECHNOLOGY is an important element of the conceptual sphere of the English language, which is linked to three cognitive domains — KNOWLEDGE, HUMAN ACTIVITY and PRODUCT. The structure of the concept was explored through dictionary analysis using monolingual dictionaries of the English language and thesauruses, and through contextual analysis using English language corpus database. The concept has a complex structure, which includes a number of primary, as well as secondary, subconcepts; and, when the word representing the concept is used in context, only one of the subconcepts is expressed as a rule, occasionally more than one. The study has identified such subconcepts as APPLIED SCIENCE, METHOD, EQUIPMENT, SOPHISTICATION. The concept is mainly represented by the word technology, although sometimes by other words as well, such as technique, machinery, equipment. The study of the corpus database has also identified the relative frequency with which the subconcepts constituting TECHNOLOGY are expressed in context and revealed some new subconcepts that are evoked only in context.

Keywords: concept, concept structure, subconcept, cognitive context, cognitive domain.

References

- Aitchison J. *Words in the Mind: An Introduction to the Mental Lexicon*, 2003, Oxford, Blackwell.

- Boldyrev N.N. *Cognitive Semantics. Introduction to Cognitive Linguistics.*, 2014, Tambov, Publishing House of TSU named after G. R. Derzhavin (In Russian).
- Boldyrev N. N. The role of the cognitive context in world and world knowledge interpretation. *Vestnik of Cheljabinsk State University*, 2014, no. 6 (335), Philology. Art, pp. 118–122 (In Russian).
- Boldyrev N. N. Problems of Verbal Communication in Cognitive Perspective. *Issues of Cognitive Linguistics*, 2017, no. 2, pp. 5–14.
- Husaenova A. Z. *Kognitivno-lingvisticheskoe issledovanie klasternogo koncepta PRIVACY: dis. ... kand. filol. nauk.* Saint Petersburg, 2009.
- Lakoff G. *Women, Fire and Dangerous Things. What Categories Reveal About the Mind*, 2004, Moscow: Jazyki slavjanskoj kul'tury (Russian translation).
- Langacker R. *Cognitive Grammar: A Basic Introduction*, 2008, Oxford: Oxford University Press.
- Langacker R. *The Cognitive Basis of Grammar*, 2002, Berlin, New York, Mouton de Gruyter.
- Minchenkov A. G. *Kognitivno-jevrsticheskaja model' perevoda*, 2011, Saarbrücken, Lambert Academic Publishing (In Russian).
- Minchenkov A. G., Gorelova A. A. Means of Representing the Concept DISRESPECT in English Text. *Vestnik of Perm University. Russian and Foreign Philology*, 2016, no. 4 (36), pp. 58–65.
- Nikitin M. V. Razvernutyte tezisy o kontseptakh. *Voprosy kognitivnoi lingvistiky*, 2004, no. 1, pp. 53–64, Tambov, Obshcherossiiskaia obshchestvennaia organizatsiia "Rossiiskaia assotsiatsiia lingvistov-kognitologov" (In Russian).

Пространственные параметры в текстах Нового Завета: когнитивный анализ

В статье рассматривается возможность применения теории лексических концептов и когнитивных моделей В. Эванса к религиозным текстам, а именно — Новому Завету. Дается краткая характеристика самой теории, ее предыстория и отличительные особенности. Ранее не предпринималась попытка использования предложенной теории для анализа библейских текстов, что открывает возможности для новых лингвистических инструментов семантического анализа. В качестве примеров берутся репрезентации концептов ПУТЬ и НЕБО, а также конструируется концептуальное значение предлогов в, на, от. За основу анализа взят критический текст Нового Завета на древнегреческом в наглядном сопоставлении с английской и русской версией. В статье доказывается адекватность и научная ценность используемого метода исследования для понимания концептуализации пространства в конкретных текстах религиозного дискурса, отличающегося обилием использования переносного значения, что также находит объяснение в используемой методологии.

Ключевые слова: концепт, когнитивная лингвистика, Новый Завет, В. Эванс, теория ЛККМ, предлоги, пространство.

Вступление

Тексты Нового Завета, наиболее ранние и полные рукописи которого датируются II–IV вв. н.э., — основополагающие для христианства. Религиозная литература отличается метафоричностью и образностью, поэтому конкретные тексты представляют собой перспективный объект научного исследования, открывая языковую и культурную картину мира древнего социума. Тексты Нового Завета интересны с точки зрения своего концептуализированного понимания окружающего пространства, которое не ограничивается видимым миром, но предполагает многослойность. Такая картина мира отличается разнообразием вертикальных и горизонтальных связей. Отсюда характерное религиозное понимание пространственных концептов (например, НЕБО, ПУТЬ, ВЕРХ, НИЗ, предлоги в, на, из и др.). Согласно распространенному в современной лингвистике мнению, грамматика языка — это всегда концептуализация, а знание языка рождается от его использования [Croft, Cruse, 2004].

Теория LCCM

Когнитивные исследования стали мейнстримом в различных областях научного знания, и этот факт не обошел стороной лингвистику. За методологическую основу исследования будет взят подход, сформулированный в начале века британским лингвистом проф. Вивианом Эвансом (Vyvyan Evans). Он предложил свой способ реконструкции смыслов, назвав его «теорией лексических концептов и когнитивных моделей» (ЛККМ или LCCM). Данная теория пока не столь широко известна в отечественной лингвистической науке, но уже успела стать предметом внимания и занять свою нишу. Российский лингвист В. В. Глебкин классифицировал ее как пример антропоцентричной семантической модели [Глебкин, 2012]. И данная теория, в свою очередь, имеет определенные преимущества перед классической теорией Лакоффа — Джонсона. Если говорить кратко, антропоцентричная модель имеет свои отличительные особенности, которые позволяют отделить ее от автономной модели. При анализе языковых единиц берется их чистая, с точки зрения мышления человека, форма, несколько абстрагированная от культурного контекста (безусловно, сделать это в полноте невозможно в принципе). Тем не менее теория LCCM намного ближе к тому, чтобы учитывать историко-культурный контекст в своем когнитивном анализе, в отличие от теории Лакоффа — Джонсона.

Эванс предложил свою систему лексического анализа, разведя в две плоскости лингвистические и когнитивные измерения одного и того же слова, назвав их лексическими концептами и когнитивными моделями. Его схема позволяет учитывать грамматическую форму, которая тоже влияет на значение, а также вычленять когнитивную модель, которая тесно связана с ситуацией или контекстом, или — шире — с социокультурной парадигмой. Деление когнитивных моделей на первичные и вторичные дает возможность провести границу между прямым и переносным значением слова [Evans, 2006].

Примеры когнитивного анализа пространственных параметров

Поскольку речь идет о религиозном тексте, такой анализ видится вполне оптимальным вариантом. В качестве примера можно рассмотреть концепт ПУТЬ. Стоит отметить, что ПУТЬ — распространенный пространственный (и временной тоже) концепт, содержащий в себе различные семантические репрезентации (когнитивные модели, если использовать терминологию В. Эванса), раскрывающи-

еся в определенном дискурсе. Поскольку протографом Нового Завета считается древнегреческий текст (NA28) [Novum Testamentum Graece, 2012], мы будем обращаться к нему в первую очередь. Для большей репрезентативности будут даны варианты Синодального перевода (СП) [Синодальный перевод Библии] и Английской стандартной версии (ESV) [English Standard Version]. В качестве примера возьмем три репрезентации концепта ПУТЬ.

1.

NA28	СП	ESV
Τότε ὑπέστρεψαν εἰς Ἱερουσαλήμ ἀπὸ ὄρους τοῦ καλουμένου Ἐλαιῶνος, ὃ ἐστὶν ἐγγὺς Ἱερουσαλήμ σαββάτου ἔχον ὁδὸν (ΠΡΑΞΕΙΣ ΑΠΟΣΤΟΛΩΝ 1:12)	Тогда они возвратились в Иерусалим с горы, называемой Елеон, которая находится близ Иерусалима, в расстоянии субботнего пути (Деян 1:12)	Then they returned to Jerusalem from the mount called Olivet, which is near Jerusalem, a Sabbath day's journey away (Acts 1:12)

2.

NA28	СП	ESV
ἐγὼ εἰμι ἡ ὁδὸς καὶ ἡ ἀλήθεια καὶ ἡ ζωὴ (ΚΑΤΑ ΙΩΑΝΝΗΝ 14:6)	Я есмь путь и истина и жизнь (Ин 14:6)	I am the way, and the truth, and the life (John 14:6)

3.

NA28	СП	ESV
ἦλθεν γὰρ Ἰωάννης πρὸς ὑμᾶς ἐν ὁδῷ δικαιοσύνης, καὶ οὐκ ἐπιστεύσατε αὐτῷ (ΚΑΤΑ ΜΑΘΘΑΙΟΝ 21:32)	Ибо пришел к вам Иоанн путем праведности, и вы не поверили ему (Мф 21:32)	For John came to you in the way of righteousness, and you did not believe him (Matthew 21:32)

В приведенных примерах древнегреческого и русского текстов концепт ПУТЬ был репрезентирован лексемами *путь* и *hodos* (ἡ ὁδός) соответственно. Английская языковая репрезентация представлена синонимами *way* и *journey*. Если говорить о лингвистических данных, то здесь усматриваются определенные различия. Например, *hodos* женского рода (на это указывает артикль), а *путь* — мужского. В английском языке категория рода слабо развита, грамматические

показатели рода у *way* и *journey* отсутствуют. Когда же мы идентифицируем когнитивные модели, обращая внимание на ситуативность высказывания и культурный контекст, каждый пример раскрывает собственную коннотативную специфику. В случае 1 *путь* — это физическое расстояние. Прилагательное *субботний* репрезентирует экстралингвистическое уточнение расстояния — это определенная мера длины в 2000 кубитов (примерно 1 км, 1 кубит равен около 50 см)¹, которая разрешалась иудеям в субботу — день покоя. Поэтому у концепта ПУТЬ здесь прослеживается когнитивная модель ОПРЕДЕЛЕННОЕ РАССТОЯНИЕ. В классификации Эванса данная модель первична, т. е. имеет непосредственную понятийную связь с лексическим концептом [Evans, 2010]. Этим можно объяснить использование леммы *journey* ('an act of travelling from one place to another' [Longman Dictionary of Contemporary English], а этимологически 'a day's travel' [Skeat, 1882]) в ESV, которая известна стратегией максимальной приближенности к буквальному переводу библейского текста. Случай 2 очевидным образом указывает на персонификацию концепта ПУТЬ — данный факт эксплицирует местоимение я. Т. е. мы имеем дело с когнитивной моделью ПРОВОДНИК К БОГУ, поскольку в Евангелиях Иисус Христос говорит о себе как о Сыне Человеческом («Сын Человеческий пришел не губить души человеческие, а спасать» Лк 9:56) и в то же время Отца Небесного («В тот день узнаете вы, что Я в Отце Моем, и вы во Мне, и Я в вас» Ин 14:20), т. е. он — посредник. Согласно определению Эванса, такая когнитивная модель является опосредованной, т. е. вторичной, что и указывает на фигуративное, а не буквальное, употребление концепта ПУТЬ. Пример 3 тоже отличается персонифицированной коннотацией, хотя не отождествляется с «Я» автора высказывания. Здесь мы встречаемся с когнитивной моделью СПОСОБ СУЩЕСТВОВАНИЯ, которая уточняется генитивом от *праведности*. Генитивная конструкция *путь праведности* означающая следование заповедям, нравственный образ жизни, верность заветам отцов. Очевидно, что и в данном случае когнитивная модель вторична, т. е. имеет переносное значение.

Не менее интересен концепт НЕБО, чаще всего выраженный той же лексемой (греч. οὐρανός) или лексемой *небеса*. Но в данном случае интересно посмотреть концептуальное значение предлогов,

¹ Sabbath Day's Journey // Bible Gateway. URL: <https://www.biblegateway.com/resources/encyclopedia-of-the-bible/Sabbath-Days-Journey> (дата обращения: 20.03.2019).

связанных с НЕБОМ. Как известно, предлоги не обладают номинацией и служат для выражения отношений между членами предложения. Когнитивная модель каждого случая употребления предлога раскрывает особенность выражаемого отношения. В Новом Завете концепт НЕБО, выраженный лексемой οὐρανός, имеет широкий профиль значений: 1) небо, небеса, видимые явления в нем; 2) воздух, атмосфера, где есть облака и непогода; 3) место обитания Бога, ангелов; 4) экспрессивное выражение Божественной сущности и управления [Bagster's Analytical Greek Lexicon]. Очевидным образом, мы имеем дело с первичной когнитивной моделью, когда НЕБО понимается как видимое и материальное пространство, и вторичной — как пространство духовное, мистическое.

1.

NA28	СП	ESV
καὶ οὐδεὶς ἀναβέβηκεν εἰς τὸν οὐρανὸν εἰ μὴ ὁ ἐκ τοῦ οὐρανοῦ καταβάς, ὁ υἱὸς τοῦ ἀνθρώπου (ΚΑΤΑ ΙΩΑΝΝΗΝ 3:13)	Никто не восходил на небо, как только сшедший с небес Сын Человеческий (Ин 3:13)	No one has ascended into heaven except he who descended from heaven, the Son of Man (John 3:13)

2.

NA28	СП	ESV
τὸ βάπτισμα τὸ Ἰωάννου πόθεν ἦν; ἐξ οὐρανοῦ ἢ ἐξ ἀνθρώπων (ΚΑΤΑ ΜΑΘΘΑΙΟΝ 21:25)	крещение Иоанново откуда было: с небес, или от человеков? (Мф 21:25)	The baptism of John, from where did it come? From heaven or from man? (Matthew 21:25)

3.

NA28	СП	ESV
καὶ ὃ ἐὰν δήσῃς ἐπὶ τῆς γῆς ἔσται δεδεμένον ἐν τοῖς οὐρανοῖς (ΚΑΤΑ ΜΑΘΘΑΙΟΝ 16:19)	и что свяжешь на земле, то будет связано на небесах (Мф 16:19)	whatever you bind on earth shall be bound in heaven (Matthew 16:19)

В приведенных примерах можно проследить различную концептуализацию отношений, выраженных греческими предлогами εἰς (into, to, as far as, to the extent of), ἐκ/ἐξ (from, out of) и ἐν (in, upon, among) [Ibidem]. В случае 1 НЕБО имеет вторичную когнитивную модель как МЕСТО ОБИТАНИЯ БОГА. Употребляемый здесь предлог ἐκ репрезентирует когнитивную модель СУЩНОСТНОЕ ПРО-

ИСХОЖДЕНИЕ, т. е. речь об онтологическом основании, об оппозиции небо/земля, тварное/нетварное. Бог — с неба, человек — от земли. В этом же ключе следует понимать предлог εἰς, его когнитивную модель можно определить как ВОЗВРАЩЕНИЕ. То есть, по мысли текста, вернуться на небо может только тот, кто имел свое происхождение оттуда, т. е. Иисус Христос. В примере 2 мы видим, во-первых, вторичную когнитивную модель концепта НЕБО как репрезентацию БОГА, фактически небо — синоним Бога. Во-вторых, предлог ἐξ имеет несколько похожую когнитивную модель — УСТАНОВЛЕНИЕ. Предлог указывает на то, каков статус Крещения с точки зрения агента — Бог (= небо) это или человек? Здесь речь не о сущностном происхождении, но о происхождении вторичном, опосредованном. Случай 3 — с точки зрения концепта НЕБО — можно сравнить со случаем 1, поскольку речь не столько о Боге лично, сколько о его Небесном Царстве, которое имеет установленную корреляцию с жизнью земной Церкви. Эту когнитивную модель можно определить тоже как МЕСТО ОБИТАНИЯ. Однако употребляемый предлог ἐν не говорит о НЕБЕ как трехмерном пространственном вместилище, но как о мистической реальности, что еще раз подчеркивает когнитивную вторичность концепта НЕБО. Модель же самого предлога можно определить как РАСПОЛОЖЕНИЕ.

Из приведенных примеров мы видим, что понятия, привычные своим наиболее употребительным значением, раскрываются более подробно и порой неожиданно при более тщательном лингвистическом анализе. Это же можно сказать и об употреблении предлогов, которые хотя и являются служебными частями речи, тем не менее обладают собственным когнитивным содержанием, которое влияет и на смысл целого высказывания.

Выводы

Таким образом, когнитивная теория Эванса является весьма удобным и адекватным инструментарием в конструировании и анализе семантической и лексической репрезентации слов, широко используя научный инструментарий, выработанный когнитивной лингвистикой. Важным преимуществом является возможность учитывать широкий пласт экстралингвистического знания, которое помогает определять когнитивные модели лексических концептов, регистрируя не только прямое или переносное значение, но и содержательную сторону когнитивной модели. В случае текстов Нового Завета мы получаем еще один эффективный инструментарий для

текстологического и герменевтического анализа, который соответствует современным принципам изучения текста.

Источники

1. Библия. Священные тексты Ветхого и Нового Завета. М.: Издательство Московской Патриархии, 2010.
2. English Standard Version // Bible Gateway. URL: <https://www.biblegateway.com/versions/English-Standard-Version-ESV-Bible/> (дата обращения: 20.03.2019).
3. Novum Testamentum Graece. В. & К. Aland, J. Karavidopoulos, C. M. Martini, В. М. Metzger (ed.). 28th Revised Ed. Stuttgart: Deutsche Bibelgesellschaft, 2012.

Литература

- Глебкин В. В.* Лексическая семантика: культурно-исторический подход. М.: Центр гуманитарных инициатив, 2012.
- Bagster's Analytical Greek Lexicon. London: Samuel Bagster and Sons, 1870.
- Croft W., Cruse D. A.* Cognitive Linguistics. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.
- Evans V.* Figurative Language Understanding in LCCM Theory // Cognitive Linguistics. 2010, 21 (4). P. 601–662.
- Evans V.* Lexical concepts, cognitive models and meaning-construction // Cognitive Linguistics. 2006, 17 (4). P. 491–534.
- Skeat W. W.* A Concise Etymological Dictionary of the English Language. Oxford: Clarendon Press, 1882.

Reznichenko E. A. Spatial parameters in the texts of New Testament: cognitive analysis

In the paper the author investigates the possibility to apply V. Evans's theory of "Lexical Concepts and Cognitive Models" to religious texts, namely the New Testament. A short characteristics, its preceding history and peculiarities are provided here as well. There has been no attempt to employ the theory for analysis of the biblical texts, but it can give a chance to obtain new linguistic tools of semantic analysis. For instances the author suggests lexical representations of WAY and SKY as well as conceptual meaning of prepositions like in, into, from. The analysis is based on Greek New Testament compared with English and Russian versions. The author proves the adequacy and scientific value of the methods used in the paper. It helps to be aware of spatial conceptualization in certain texts of religious

discourse. They are distinguished by plenty of figurative meanings, so the used method can explain this fact.

Keywords: concept, Cognitive Linguistics, New Testament, V. Evans, LCCM theory, prepositions, space.

Sources

1. Biblia. Svyaschennoe Pisanie Vetkhogo i Novogo Zaveta [Bible. Holy Scriptures of Old and New Testaments]. Moscow: Moscow Patriarchate Publishing House, 2010.
2. English Standard Version // Bible Gateway. URL: <https://www.biblegateway.com/versions/English-Standard-Version-ESV-Bible/> (accessed: 20.03.2019).
3. Novum Testamentum Graece. B. & K. Aland, J. Karavidopoulos, C. M. Martini, B. M. Metzger (ed.). 28th Revised Ed. Stuttgart: Deutsche Bibelgesellschaft, 2012.

References

Bagster's Analytical Greek Lexicon, 1870, London, Samuel Bagster and Sons.

Croft W., Cruse D. A. *Cognitive Linguistics*, 2004, Cambridge, Cambridge University Press.

Evans V. Figurative Language Understanding in LCCM Theory. *Cognitive Linguistics*, 2010, 21 (4), pp. 601–662.

Evans V. Lexical concepts, cognitive models and meaning-construction. *Cognitive Linguistics*, 2006, 17 (4), pp. 491–534.

Glebkin V. V. *Lexicheskaya semantika: kulturno-istoricheskiy podhod* [*Lexical semantics: cultural and historical approach*], 2012, Moscow, Center of humanitarian initiatives (In Russian).

Skeat W. W. *A Concise Etymological Dictionary of the English Language.*, 1882, Oxford, Clarendon Press.

Адъективные дериваты прецедентных антропонимов в английском языке в переводческом аспекте

В статье рассматриваются английские адъективные прецедентные единицы, образованные от имен собственных — антропонимов, в том числе неологизмы в медиадискурсе. Изучаются основные ономастиологические модели однословных адъективных прецедентных единиц, обсуждаются некоторые сложности перевода подобных единиц. Приводятся основные структурные типы вариантности английских адъективных прецедентных единиц, образованных от имен собственных — антропонимов. Материал исследования показал, что основную группу составляют производные лексемы, образованные с помощью суффиксов *-ian*, *-esque*, *-ish*. Адъективные дериваты имен собственных — антропонимов встречаются в средствах массовой информации с определенной регулярностью.

Ключевые слова: прецедентные единицы, антропонимы, имя собственное, имя прилагательное, ономастиологическая модель, дериват, суффикс, продуктивная модель словообразования, непродуктивная модель словообразования, неологизм.

Одним из приоритетных направлений в изучении медиадискурса в современной дискурсивной лингвистике является анализ языковых средств, с помощью которых реализуется его воздействующая функция. Особое место среди них занимают прецедентные единицы, позволяющие решить главные задачи, стоящие перед авторами медиатекстов, такие как создание максимально информативных и одновременно лаконичных и емких текстов, а также манипулирование сознанием читателей [Семочко, 2010, с. 152].

Под прецедентными единицами принято понимать такие единицы разного уровня структурной и семантической сложности, которые, во-первых, хорошо известны представителям того или иного языкового сообщества, либо, в случае образования неологизмов, будут хорошо поняты ими в связи с достаточной информированностью — например, через средства массовой коммуникации. Во-вторых, подобные единицы, как правило, обладают дополнительным когнитивным или лексико-семантическим потенциалом, что

позволяет использовать их в словообразовательном процессе, а также при создании разного рода аллюзий. Теория прецедентности получила развитие в работах многих лингвистов, таких как Ю. Н. Караулов [Караулов, 1987], В. В. Красных [Красных, 1997], Д. Б. Гудков [Гудков, 2003], Г. Г. Слышкин [Слышкин, 2000], Л. И. Гришаева [Гришаева, 2004], Е. А. Нахимова [Нахимова, 2007] и др.

Одной из разновидностей прецедентных единиц, от которых образуются адъективные дериваты, являются имена собственные, ставшие нарицательными либо употребляющиеся аллюзивно, а также метонимически в качестве эпонимов и т. п. О степени вхождения в язык прецедентных единиц — имен собственных свидетельствует возможность многочисленных производных образований от них. В данной статье рассматривается только один из пластов подобной лексики — адъективные дериваты, образованные от прецедентных антропонимов в английском языке. Проанализированный материал демонстрирует тот факт, что адъективные дериваты достаточно продуктивно используются в современном медиадискурсе и зачастую становятся своего рода «модными словечками» (buzz words). Правда, некоторые подобные неологизмы недолговечны — они могут исчезнуть из языка, например, с уходом с политической арены того или иного государственного деятеля.

В группу прецедентных единиц — прилагательных, производных от имен собственных, входят многочисленные дериваты, образованные по разнотипным словообразовательным моделям. Материал исследования показал, что основную группу составляют производные лексем, образованные с помощью суффиксации, а именно суффиксов *-(i)an*, *-esque*, *-ish*. Этот тип словообразовательного процесса определяется Е. С. Кубряковой как корреляционный, повторяющий модели отношений между существительным и произведенным от него относительным прилагательным [Кубрякова, 2012, с. 29].

Достаточно распространенной является словообразовательная модель с суффиксом *-ian*, которая была и остается одной из самых продуктивных до настоящего времени. Суффиксальная часть таких прилагательных в прямом значении выражает ономаσιологический базис «принадлежность», а их отсылочная часть представляет ономаσιологический признак «лицо». Как отмечает Е. А. Земская, у относительных прилагательных в языке все время идет процесс развития качественных значений. На пути от собственно относительного к качественному находится значение свойственности [Земская, 2009, с. 75]. Следовательно, суффиксальная часть прилагательных в пере-

номном значении выражает ономаσιологический базис «свойственность». Таким образом, производные от прецедентных антропонимов прилагательные образуются по ономаσιологической модели «принадлежащий именуемому лицу» / «свойственный именуемому лицу», например: Icarian — relating to or characteristic of Icarus, especially in being excessively ambitious¹ / Относящийся к Икару или характерный для него, особенно в плане чрезмерной амбициозности (здесь и далее перевод автора статьи. — С. Р.).

В русском языке по вышеприведенной ономаσιологической модели от имен лиц образуются прилагательные на *-ский*, *-(ов)ский*. Они являются самыми распространенными соответствиями при переводе с английского языка адъективных дериватов прецедентных антропонимов.

Приведем ряд примеров адъективных дериватов, образованных с помощью суффикса *-ian*, которые могут выражать следующие значения:

- Относящийся к политическим взглядам и политике, периоду правления и т. д. — по имени лидера, идеолога и/или главы государства и т. п., например: *Khrushchevian/хрущевский* — по имени Никиты Хрущева; *Catonian/катоновский* — по имени древнеримского политика и писателя Марка Порция Катона Старшего; *Jeffersonian/джефферсоновский* — по имени третьего президента США Томаса Джефферсона, и т. д.

В медиадискурсе адъективные дериваты данного типа часто употребляются в составе фразеологических единиц:

This means that **draconian rules** must be agreed to, put in place, and acted upon by every country in only three years from today². Это означает, что **драконовские законы** должны быть согласованы, внедрены и приняты каждой страной всего за три года с сегодняшнего дня.

Draconian/драконовский — по имени одного из древнейших законодателей Греции Дракона (или Драконта), властителя Афин в 621 г. до н.э., сторонника суровых наказаний за любое правонарушение или проступок (отсюда *draconian rules* / *драконовские (драконовы) законы* — (of laws or their application) excessively harsh and severe [Oxford Dictionary of English] / (о законах и их применении) *чрезмерно жесткие и суровые*).

¹ Oxford Dictionary of English. <http://www.en.oxforddictionaries.com> (дата обращения: 25.09.2019).

² My Opera, 20 April, 2007.

- Относящийся к определенному религиозному течению, например: The sizeable but stagnant **Wahhabian** economy, worth 95.7 trillion betales a year, is driven entirely by a combination of government and state-owned industry...³ / Значительная, но застойная **ваххабитская** экономика, стоимостью 95,7 трлн беталей в год, целиком и полностью управляется государственной промышленностью...

Wahhabian/ваххабитский — присущий ваххабитам, приверженцам мусульманского движения за чистоту ислама (по имени основателя секты Ибн-Абдул-Вахаба).

- Относящийся к определенным философским и научным теориям и мировоззрениям — по имени основоположника или теоретика, например: *Much of perestroika was “Sakharovian” in content: efficient and honest government; the rule of law; truth telling about the present and past; freedom of assembly, the press*⁴. / Большая часть перестройки была «сахаровской» по содержанию: эффективное и честное правительство; верховенство закона; правда о настоящем и прошлом; свобода собраний, прессы.

Sakharovian/сахаровский — соответствующий философским и политическим взглядам академика А. Д. Сахарова.

- Связанный со стилем речи и относящийся к поведенческим особенностям, системе взглядов, манере одеваться и т.п. определенного политического деятеля, писателя, режиссера и т.д., например: *In each instance, I was compelled to admit that in the presence of such Ciceronian bloviating, I was but a rank amateur*⁵. / Каждый раз я вынужден был признавать, что в присутствии такого **цицероновского** красноречия я был всего лишь любителем.

При попытке подобрать русские переводческие соответствия можно убедиться, насколько свободнее в английском языке образуются подобные прилагательные по сравнению с возможностями аналогичной деривации в русском языке. В ряде случаев необходимо отказываться от переводческих соответствий в виде прилагатель-

³ <https://www.nationstates.net/nation=wahhab> (дата обращения: 16.07.2020).

⁴ Frontpagemag. URL: <https://www.frontpagemag.com> (дата обращения: 16.07.2020).

⁵ The NYT, 9 January, 2005.

ных на *-ский*, *-(ов)ский* и прибегать к переводческим трансформациям, таким как добавление («в стиле...», «а-ля...», «подобно...», «в манере, свойственной...» и т.п.) и грамматическая замена (замена адъективного деривата на исходное имя собственное). Рассмотрим примеры:

*And we're tired of the "Bushian" solutions to serious problems*⁶.

Bushian — по имени 43-го президента США Джорджа Буша-младшего — присущий Бушу, означающий забавные или комичные слова или фразы из речей и выступлений: Буш-младший славился не очень логично выстроенной речью, а также был известен ляпалиссиадами, а его речи и выступления изобиловали «бушизмами» — забавными или комичными словами или фразами. В приведенном примере фразу "*Bushian*" solutions можно перевести с помощью переводческого соответствия — «бушевские» решения — либо применить вышеуказанные переводческие трансформации.

*He loved cycling and walking in the English countryside, and invented Heath-Robinsonian contraptions to keep his feet warm or to store his books*⁷.

Heath Robinsonian — по имени британского карикатуриста Хита Робинсона (1872–1944), прославившегося своими рисунками с изображением сложных изобретений. В приведенном примере фразу *Heath-Robinsonian contraptions* целесообразно перевести с помощью трансформаций — «навороченные (хитроумные) приспособления в стиле Хита Робинсона».

В современном английском языке модель образования адъективных дериватов с суффиксом *-(i)an* является весьма продуктивной, однако невозможно предугадать, какие неологизмы станут узальными и приобретут устойчивое переносное значение. Примерами новых слов являются следующие прилагательные:

Palinian — характерный для высказываний американского политика Сары Пэлин (неправильное употребление слов, поток сознания, нелогичное построение речи). Так, статья, критикующая риторику С. Пэлин, имеет заголовок "*Palinian Syntax*"⁸. При его переводе необходимо применить трансформации, например: «Син-

⁶ <https://www.wordnik.com/words/Bushian> (accessed: 20.08.2020).

⁷ The Times, 9 November, 2005.

⁸ *Palinian Syntax*. URL: <https://slagartist.livejournal.com/4980.html> (дата обращения: 16.07.2020).

таксис Сары Пэлин / Грамматика Сары Пэлин», «Грамотная речь» Сары Пэлин».

Trumpian — характерный для поведения, политики и т.п. Дональда Трампа, 45-го президента США. В заголовке статьи “*Democrats Are Walking Into a Trumpian Trap*”⁹ при переводе словосочетания “*a Trumpian Trap*”, на наш взгляд, невозможен вариант соответствия «трамповская ловушка» — целесообразнее прибегнуть к трансформациям («ловушка Трампа»).

Ряд приведенных дериватов демонстрируют словообразовательную вариативность, аналог которой отсутствует в русском языке и поэтому особенно важен для подготовки переводчиков.

Значительно менее продуктивными являются словообразовательные модели с суффиксами *-esque* и *-ish*. Суффикс *-esque* синонимичен суффиксу *-(i)an*, их ономаσιологические модели совпадают. Суффикс *-ish* выражает только ономаσιологический базис «свойственность». При переводе на русский язык адъективных дериватов с данными суффиксами могут использоваться переводческие соответствия — прилагательные на *-ский*, *-(ов)ский*, однако, как правило, приходится применять переводческие трансформации. В материале исследования мы нашли следующие примеры словосочетаний с прилагательными на *-esque* и *-ish*: *Kafkaesque bureaucracy*; *Putinesque foreign minister*; *a Putinesque party*; *Putinesque muscularity* (ср. с вариантом *Putinish manners*); *Bushesque rhetoric*; *Clintonesque* (ср. с вариантом *Clintonian*) *performance*; *Kennedyesque challenges*; *Thatcheresque politics and combativeness*; *Hitchcoquesque Venetian blinds*; *Stalinesque statue of Geidar Aliyev*; *Gogolesque quarantine*; *Obamaesque life story*; *Teresa Mayesque stab at garnering popularity*; *Judaesque role*.

Следует отметить, что в перечисленных словосочетаниях прослеживается наличие отрицательной коннотации или дополнительного оттенка легкой насмешки:

*A key part of Mr Trump's allure to many blue-collar Americans is the Putinesque muscularity he promises to bring to American policy*¹⁰. / Основной привлекательности мистера Трампа для многих «синих воротничков» в Америке является «путинская мускулатура», которую он обещает привнести в американскую политику.

⁹ The NYT, 14 December, 2017.

¹⁰ The Times, 29 July, 2016.

*There is a risk that a President Erdogan would search in a **Putinish** manner for scapegoats should things not go according to plan¹¹. / Существует риск, что президент Эрдоган, в **путинской** манере, будет искать козлов отпущения, если дела пойдут не по плану.*

*It is only a shame that on Thursday alongside Lady Warsi there will not be more British black or brown faces. Bonnie Greer, the Chicago-born playwright, has a powerful **Obamaesque** life story to tell, but it is not, in this context, the most persuasive¹². / Жаль только, что в четверг рядом с леди Варси не будет больше британских черных или смуглых лиц. Бонни Грир, драматург по происхождению из Чикаго, могла бы рассказать яркую историю жизни «а-ля **Обама**», но в данном контексте она не самая убедительная.*

Проанализированный материал показал, что в медиадискурсе продуктивными моделями образования имен прилагательных при создании неологизмов и «модных словечек», образованных от имен собственных — антропонимов, являются суффиксы *-ian*, *-esque*, *-ish*. Самым распространенным вариантом их перевода на русский язык являются переводческие соответствия — прилагательные на *-ский*, *-(ов)ский*, однако в ряде случаев необходимо применять переводческие трансформации.

Литература

- Гришаева Л. И. Прецедентные феномены как культурные скрепы (к типологии прецедентных феноменов) // Феномен прецедентности и преемственность культур / под общ. ред. Л. И. Гришаевой, М. К. Поповой, В. Т. Титова. Воронеж: ВГУ, 2004. С. 15–46.
- Гудков Д. Б. Теория и практика межкультурной коммуникации. М.: Гнозис, 2003.
- Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. М.: Наука, 1987.
- Красных В. В. Система прецедентных феноменов в контексте современных исследований // Язык, сознание, коммуникация: сб. статей / ред. В. В. Красных, А. И. Изотов. М.: Филология, 1997. Вып. 2. С. 5–12.
- Нахимова Е. А. Прецедентные имена в массовой коммуникации. Екатеринбург: УрГПУ, 2007.
- Семочко С. В. Функции прецедентных феноменов в медиатекстах // Медиатекст: стратегии — функции — стиль: коллективная монография / Л. И. Гришаева, А. Г. Пастухов, Т. В. Чернышова (отв. ред.). Орел: Ор-

¹¹ The Times, 11 August, 2014.

¹² The Times, 17 October, 2009.

ловский государственный институт искусств и культуры, полиграфическая фирма «Горизонт», 2010. С. 139–152.

Слышкин Г.Г. От текста к символу: лингвокультурные концепты прецедентных текстов в сознании и дискурсе. М.: Academia, 2000.

Rubtsova S. Y. English adjectives derived from precedential anthroponyms in terms of translation

The article discusses English adjective precedent units, derived from proper names — anthroponyms, buzz words in media discourse in particular. Precedent units are understood as those of different levels of structural and semantic complexity, which, firstly, are well-known to representatives of a particular linguistic community; secondly, such units have additional cognitive or lexical-semantic potential, which allows them to be used in the word-formation process, as well as in the creation of allusions. The main onomasiological models of one-word adjective precedent units are considered, certain issues of translating such units are analyzed. The main structural types of variability of English adjective precedent units formed from proper names — anthroponyms are given. The group of adjective precedent units derived from proper names includes numerous derivatives formed by different types of word-formation models. The research material showed that the main group consists of derivative lexemes formed with the -ian, -esque, -ish suffixes. English adjectives derived from precedent anthroponyms by means of the -ian, -esque, suffixes are formed according to the onomasiological model “belonging to a named person” / “peculiar to a named person”, while those derived with the help of the suffix -ish are formed according to the onomasiological model “peculiar to a named person”. When translating into Russian, translation correspondences are used — derivative adjectives formed with the -ский, -(ов)ский suffixes, or translation methods of addition, grammatical replacement, etc. are used. Adjective derivatives of proper names — anthroponyms are found in the media discourse with a certain regularity. There are pointed out several meanings of adjectives derived with the suffix -ian which is the most frequent and productive word-formation model: relating to political views and politics, the period of governing; relating to a certain religious movement; relating to certain philosophical and scientific theories and worldviews; associated with the style of speech or relating to behavioral characteristics, views, manner of dressing, etc. of a certain politician, writer, filmmaker and so on.

Keywords: precedent units, anthroponyms, proper name, adjective, onomasiological model, derivative, suffix, productive means of word-building, non-productive means of word-building, words of modern coinage.

References

- Grishayeva L.I. Pretsedentnyye fenomeny kak kul'turnyye skrepy (k tipologii pretsedentnykh fenomenov) [Precedent phenomena as cultural bonds (to the typology of precedent phenomena)]. *Fenomen pretsedentnosti I preymstvennost' kul'tur* [The phenomenon of precedence and continuity of cultures], 2004, Voronezh, VSU, pp. 15–46 (In Russian).
- Gudkov D.B. *Teoriya i praktika mezhkul'turnoy kommunikatsii* [Theory and practice of intercultural communication], 2003, Moscow; Gnozis (In Russian).
- Karaulov Yu. N. *Russkiy yazyk i yazykovaya lichnost'* [The Russian language and language personality], 1987, Moscow, Nauka (In Russian).
- Krasnykh V. V. Sistema pretsedentnykh fenomenov v kontekste sovremennykh issledovaniy [The system of precedent phenomena in the context of modern research]. *Yazyk, soznaniye, kommunikatsiya: Sbornik statey* [Language, consciousness, communication: Collection of articles], 1997, iss. 2, pp. 5–12, Moscow, Philologia Publ. (In Russian).
- Nakhimova Ye. A. *Pretsedentnyye imena v massovoy kommunikatsii* [Precedent names in mass communication], 2007, Yekaterinburg (In Russian).
- Semochko S. V. Funktsii pretsedentnykh fenomenov v mediatekstakh [Functions of precedent phenomena in media texts]. *Mediatekst: strategii — funktsii — stil'* [Media text: strategies — functions — style], 2010, Oryol, Oryol State Institute of Arts and Culture, Printing company “Horizon”, pp. 139–152 (In Russian).
- Slyshkin G. G. *Ot teksta k simvolu: lingvokul'turnyye kontsepty pretsedentnykh tekstov v soznanii i diskurse* [From text to symbol: linguocultural concepts of precedent texts in consciousness and discourse], 2000, Moscow, Academia Publ. (In Russian).

Метод проектов как способ оценивания уровня сформированности языковых компетенций и мягких навыков

Статья посвящена применению метода проектов для обучения и оценивания сформированности языковых навыков, речевых умений и мягких навыков у студентов-психологов при обучении профессионально ориентированному английскому языку. В ходе проведения эксперимента с участием студентов факультета психологии установлено, что метод проектов является эффективным подходом не только в обучении английскому языку для специальных целей, но и может использоваться как средство контроля и оценивания уровня сформированности языковых компетенций. В статье приводится анализ анкет студентов и преподавателей.

Ключевые слова: оценивание сформированности языковых навыков, речевые умения, язык специальности, метод проектов, мягкие навыки.

Профессиональная деятельность любого специалиста предполагает умение обнаружить проблему и найти способы ее решения, что подразумевает необходимость осуществлять информационный поиск, анализировать, систематизировать информацию, с использованием полученных навыков развивать новые стратегии поведения, а также оформлять различные документы, редактировать тексты, выступать с докладами. Многие исследователи в области образования отмечают важность и значимость развития мягких навыков (soft skills), отмечая, что профессиональный успех зависит на 75–85 % от владения последними, в то время как профессиональные навыки составляют лишь 15 % [OECD]. Отмечается, что такие навыки, как способность решать комплексные задачи, развитое критическое мышление, способность к сотрудничеству в многоплановой профессиональной среде, эмоциональный интеллект, высокие коммуникативные навыки должны являться основой любого образовательного процесса [Brakamonte et al., 2018].

Одним из наиболее эффективных инструментов воспитания такого специалиста, на наш взгляд, может быть метод проектов [Зимняя, Сахарова, 1991]. Участие в процессе работы над проектом дает возможность студенту попробовать себя в разных ролях, посмотреть на ситуацию с различных точек зрения, что позволит не

только закрепить языковой материал и составить профессиональный лексический корпус, но и способствовать развитию личностных навыков, упомянутых выше.

Метод проектов уже достаточно хорошо описан в методической литературе. Суть его заключается в том, что студенты при помощи преподавателя определяют актуальную в профессиональном плане проблему, предлагают и исследуют различные способы ее решения и затем представляют практические результаты своей деятельности в виде презентации, статьи или доклада [Баграмова, 2010; Зимняя, Сахарова, 1991; Полат, 2010; Сальная, 2009]. В настоящем исследовании мы проверяем гипотезу о том, что метод проектов может быть использован не только как обучающее средство, но и как средство контроля, текущего и промежуточного.

В педагогическом эксперименте по использованию этого метода в качестве средства контроля принимали участие 237 студентов Санкт-Петербургского государственного университета факультета психологии второго и третьего курсов (табл. 1).

Таблица 1. Уровень владения английским языком и распределение студентов по группам

Уровень владения английским языком по CEFR	Контрольная группа (кол-во студентов)	Экспериментальная группа (кол-во студентов)
A2	28	19
B1	49	47
B2	48	46

В контрольных группах студенты не принимали участия в проектных работах. Они занимались по программе домашнего чтения по отработанной на кафедре методике. В экспериментальных группах вместо домашнего чтения студенты подготавливали и защищали проектные работы по профессионально ориентированным материалам (табл. 2).

Общая тема проектной деятельности выбиралась в соответствии с тематическим наполнением модуля рабочей программы по английскому языку и в согласовании с дисциплинами по психологии на момент проведения эксперимента. Далее выбиралось несколько проблем по выбранной теме, которые предлагались на выбор рабочим группам. После этого в рамках выбранной проблематики каж-

Таблица 2. Процедура текущего и промежуточного контроля сформированности устной речи в экспериментальных и контрольных группах

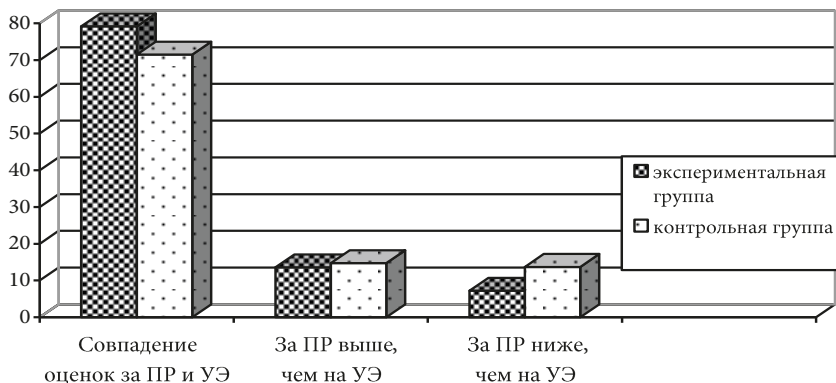
Участники	Темы			Форма промежуточного контроля
	Perception	Memory	Stress	
Экспериментальные группы	Презентация результатов проектной работы в группе	Подготовка и выступление с докладом на студенческой конференции	Подготовка и выступление с докладом на студенческой конференции	Устный зачет
Контрольные группы	Домашнее чтение	Домашнее чтение	Подготовка и выступление с докладом на студенческой конференции	Устный зачет

дая рабочая группа выдвигала и обосновывала гипотезу, формулировала задачи, обсуждала методы проверки выдвинутых гипотез, определяла возможные информационные источники.

Во время защиты проекта необходимым условием являлось устное выступление с частью доклада каждого участника рабочей группы. Комиссия в составе ведущих преподавателей кафедры оценивала речь студента по следующим критериям: фонетическое оформление речи, грамматическая и лексическая адекватность, беглость (скорость и связность речи, естественность и понятность речевого потока), взаимодействие с собеседником (умение задавать вопросы и отвечать на них, использование принятых в обществе норм вежливости), интерактивные и дискурсивные умения (связность и структурированность речи), активность (участие в обсуждении темы доклада).

На следующем этапе была проведена студенческая конференция, на которой выступали с докладами студенты как экспериментальной, так и контрольной группы. Ведущие преподаватели заполнили ведомости на студентов, где оценили уровень владения как языком специальности в общем, так и отдельно устно-речевыми умениями.

Перед устным зачетом, но после проведения совместной студенческой конференции для экспериментальных и контрольных групп ведущие преподаватели оценивали уровень сформированно-



Сравнительный анализ оценок экспериментальной и контрольной групп

сти языковой компетенции каждого студента на основании оценок комиссии и анкет студентов (для экспериментальных групп).

На завершающей стадии эксперимента был проведен сравнительный анализ оценок устного зачета, оценок ведущих преподавателей и оценок, полученных студентом после совместной конференции.

В результате сравнительного анализа оценок, полученных в экспериментальных и контрольных группах (см. рис.), установлено, что:

- в экспериментальной группе 79,2% (у 99 студентов из 125) оценок, полученных на защите проектной работы, совпали с оценками, полученными на устном зачете, в 7,2% случаев оценки на зачете оказались ниже, в 13,6% на устном зачете оказались выше, чем на защите проектной работы;
- в контрольной группе 71,5% оценок, полученных на защите проектной работы, совпали с оценкой на зачете, у 13,7% контрольной группы оценки на зачете оказались ниже, а 14,7% — выше;
- средний балл на устной части зачета студентов экспериментальной группы оказался на 0,3 балла выше, чем в контрольной группе, что свидетельствует о высокой эффективности использования проектного метода для развития устно-речевой коммуникативной и социолингвистической компетенций;
- рейтинги, полученные студентами экспериментальной группы по результатам зачета, с небольшим расхождением совпали с их рейтингами в группе (оценка преподавателем и студентами работы в течение семестра и во время проек-

ной работы), тогда как в контрольной группе в 15 % случаев наблюдалось значительное расхождение этих результатов: более «слабые» студенты получили более высокую оценку, чем более «сильные».

Высокий процент совпадения оценок за зачет и проектную работу (72 и 79 %) позволяет сделать вывод о возможности использования метода проектов как альтернативного традиционному устному зачету/экзамену в форме интервью для контроля уровня сформированности устно-речевой коммуникативной и социолингвистической компетенций. Метод проектов представляется более надежным методом по сравнению с устным зачетом/экзаменом, так как значительно снижается субъективность оценивания.

Анализ опроса студентов на предмет удовлетворенности проектной работой показал:

- 97,6 % студентов отметили, что обсуждение доклада в группе — самый эффективный способ обучения. В комментариях к анкете они отметили, что обсуждение мотивировало их делать следующий доклад с учетом всех обозначенных плюсов и минусов.
- 94,4 % участников экспериментальной группы отметили, что участие в проектной работе было для них интересным и полезным в профессиональном плане.
- 70,4 % отметили, что при подготовке проекта они значительно улучшили фонетическое оформление своей речи и беглость.
- 56 % опрошенных написали, что они преодолели языковой барьер и избавились от страха говорить на английском языке. В комментариях они отметили, что участие в проекте позволило им не бояться отвечать на устном зачете/экзамене, не теряться, когда к ним обращаются на английском языке, и чувствовать себя более уверенно, если им надо о чем-то спросить или попросить собеседника.

В комментариях к анкете 12,5 % участников экспериментальной группы отметили, что стали относиться друг к другу более терпимо и доброжелательно как в рамках проекта, так и вне его, 4 % написали, что участие в проекте помогло им приобрести друзей.

Анализ опроса преподавателей показал:

- использование метода проектов намного эффективнее для усвоения новой специальной лексики, чем традиционное домашнее чтение;

- студенты проявляли большую заинтересованность в процессе обучения и его результате, стали задавать больше вопросов в процессе занятий, например об использовании различных грамматических структур;
- студенты стали более ответственно относиться к занятиям, в целом уменьшился процент пропуска занятий;
- повысился не только уровень владения профессионально ориентированным языком, но и уровень общего языка, особенно заметно это в группах уровня В1и А2;
- включение результатов текущего контроля в форме проекта в оценку промежуточной аттестации помогает нивелировать влияние случайных факторов, таких как «повезло с вопросом — только это и знал», «услышал, как отвечали другие», «не смог сконцентрироваться», «очень волновался» и т. п.;
- легче отследить успехи студентов в процессе обучения;
- оценка более объективна.

Из вышесказанного следует, что метод проектов может считаться эффективным и надежным не только как один из методов обучения языку специальности, но и как измерительный инструмент. Он может быть рекомендован не только для текущего, но и для промежуточного контроля уровня сформированности устно-речевой коммуникативной и социолингвистической компетенций студентов, проходящих обучение профессионально ориентированному иностранному языку.

Литература

- Баграмова Н. В.* Обучение иностранным языкам на неязыковых факультетах // Вестник Герценовского университета. № 10. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2010. С. 58–61.
- Зимняя И. А., Сахарова Т. Е.* Проектная методика обучения английскому языку // Иностранные языки в школе. 1991. № 3. С. 9–15.
- Полат Е. С.* Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. М.: Изд. центр «Академия», 2010.
- Сальная Л. К.* Обучение профессионально ориентированному иноязычному общению / под ред. И. А. Цатуровой. Таганрог: Изд-во ТТИ ЮФУ, 2009.
- Brakamonte M. N., Kitaeva E., Senichkina O.* Collaborative Educational Approach as Contact Work Technology in Higher School in Modern Technologies for Teaching and Learning in Socio-Humanitarian Disciplines / Darinskaia L. (ed.). USA: IGI Publishing, 2018.

OECD (2017). Better understanding our youth's social and emotional development. URL: <https://ioe.hse.ru/data/2017/02/28/1166064287/OECD%20Better%20understanding%20our%20youth's%20social%20and%20emotional%20development.pdf> (accessed: 20.08.2020).

Senichkina O. A., Kitaeva E. M. Project method as a way to assess the language competencies and soft skills levels

The article is devoted to the use of the project method for teaching and assessing the formation of language skills, speech skills and soft skills of students in the field of psychology in teaching ESP. In the course of the experiment with the participation of students of the faculty of psychology, it was established that the project method is an effective approach not only in teaching ESP, but also can be used as a means of monitoring and assessing the level of formation of language competencies. The article presents the analysis of questionnaires of students and teachers.

Keywords: assessment of language skills formation, speech skills, specialty language, project method, soft skills.

References

- Bagramova N. V. Obuchenie inostrannym yazykam na neyazykovykh fakul'tetakh (Teaching foreign languages at non-linguistic faculties). *Universum: Vestnik Gercenovskogo universiteta*, 2010, no. 10, pp. 58–61, St Petersburg, RGPU im. A. I. Gercena Press (In Russian).
- Brakamonte M. N., Kitaeva E., Senichkina O. *Collaborative Educational Approach as Contact Work Technology in Higher School in Modern Technologies for Teaching and Learning in Socio-Humanitarian Disciplines*. Ed. by Darinskaia L., 2018, IGI Publishing.
- OECD (2017). Better understanding our youth's social and emotional development. URL: <https://ioe.hse.ru/data/2017/02/28/1166064287/OECD%20Better%20understanding%20our%20youth's%20social%20and%20emotional%20development.pdf> (accessed: 20.08.2020).
- Polat E. S. *Sovremennye pedagogicheskie i informacionnye tekhnologii v sisteme obrazovaniya* (Modern pedagogical and information technologies in the education system), 2010, Moscow, Akademiya Publ. (In Russian).
- Sal'naya L. K. *Obuchenie professional'no orientirovannomu inoyazychnomu obshcheniyu* (Training in professionally oriented foreign language communication). Ed. by I. A. Caturovoj, 2009, Taganrog, TTI YuFU Press (In Russian).
- Zimnyaya I. A., Saharova T. E. *Proektnaya metodika obucheniya anglijskomu yazyku* (Project methodology of teaching English). *Inostrannyye yazyki v shkole*, 1991, no. 3, pp. 9–15 (In Russian).

Оценка и оценочность: к вопросу о разграничении понятий

В данной статье рассматривается соотношение понятий «оценка» и «оценочность», поскольку они являются базовыми при изучении оценочной деятельности. Кроме того, раскрывается сущность этих терминов. Исследование базируется не только на теоретическом анализе и обобщении научно-методической литературы, но и на морфемном анализе этих однокоренных слов. Признавая тесную связь оценки и оценочности, автор эти понятия тем не менее разграничивает, так как между ними существуют различия. Основное отличие заключается в том, что оценка — ментальное действие, направленное на определение ценности предмета или явления, это универсальная категория, проникающая на все языковые уровни, элементы которых передают ценностное отношение, а оценочность — репрезентация оценки в различных языковых фактах, это компонент в семантической структуре языковой единицы.

Ключевые слова: оценка, оценочность, оценочная деятельность, оценочное мнение, ценность, аксиология.

В последние годы в лингвистике наблюдается повышенный интерес к такому феномену языка, как формирование оценочного мнения. Изучение оценочной деятельности привлекает исследователей, поскольку выражение отношения к окружающей действительности является не только важным аспектом коммуникативной деятельности человека, но и всех ментальных процессов в целом. Тем не менее, несмотря на многочисленные исследования в этой области, ученые до сих пор не смогли договориться о единой и однозначной терминологии и соотношении таких смежных понятий, как *оценка, оценочность, ценность, модальность, эмотивность (эмоциональность), экспрессивность*. В данной статье рассматривается соотношение понятий *оценка* и *оценочность*, так как они являются базовыми при изучении оценочной деятельности.

Стоит отметить, что анализ соотношения этих понятий осложняется тем, что в различных лексикографических источниках, как в специализированных лингвистических [Ахманова, 2004; Кожина, 2016 и др.], так и в толковых словарях русского языка [Ушаков, 2005; Кузнецов, 2004 и др.], приводится только термин *оценка*, а *оценочность* отсутствует.

Говоря о соотношении, можно утверждать, что некоторые ученые придерживаются мнения, что *оценка* и *оценочность* — это тождественные понятия и разграничивать их не стоит, соответственно, в своих работах они используют их как синонимы [Заграевская, 2006; Мельничук, 2018 и др.]. Тем не менее другие исследователи убеждены, что эти термины необходимо разделять [Марьянчик, 2011; Чернявская, 2001 и др.], такое утверждение кажется справедливым, так как, несмотря на их смежность, между ними существуют и различия.

Проведя анализ исследований в области оценочной деятельности, можно прийти к выводу, что существуют различные подходы к разграничению этих понятий. Некоторые ученые относят *оценку* к логическим категориям и считают, соответственно, что это логический акт человеческого сознания (а также его результат) [Смирнова, 2013; Темиргазина, 1999 и др.], а *оценочность* они называют широкой языковой понятийной категорией наравне с терминами *экспрессивность*, *эмоциональность* (*эмотивность*), *образность* и др. [Ваулина, 2009; Смирнова, 2013 и др.]. Так, С. С. Ваулина в своей работе указывает на четкое разграничение данных понятий: «...именно оценочность (а не оценка!), с нашей точки зрения, является широкой семантической (понятийной) категорией, служащей важнейшим движущим компонентом в процессе познания и в языковой интерпретации познавательных фактов. Оценка выступает во множестве своих разновидностей — в конкретных общеоценочных и частнооценочных значениях (отдельных оценках), реализующихся в языке посредством разноуровневых (преимущественно лексических, морфологических средств)» [Ваулина, 2009, с. 8].

Кроме того, существует иная точка зрения на разграничение этих понятий, согласно которой *оценка* определяется как когнитивное действие, которое направлено на определение ценности предмета или явления, т. е. «...приписывание положительных или отрицательных свойств тому или иному объекту, выражение отношения к данному объекту, фиксация объекта на оценочной шкале и в аксиологическом поле». При этом *оценочность* — это «...свойство речевой единицы, ее потенциал, способность эксплицировать положительные или отрицательные свойства объекта, его место на оценочной шкале и в аксиологическом пространстве. Оценочность лексической единицы заключена в оценочном компоненте, который представляет собой совокупность субкомпонентов» [Марьянчик, 2011, с. 101]. Аналогичного мнения придерживаются и другие ученые, которые под *оценкой* понимают выражение положительного

или отрицательного отношения автора к сказанному в тексте при помощи языковых средств, а под *оценочностью* — свойство языковых средств выражать оценку или, другими словами, конкретная реализация оценки [Комиссарова, Якупова, 2018].

Е. А. Чернявская, исследователь оценочной деятельности, чья работа посвящена изучению и многоаспектному описанию категорий *оценки* и *оценочности*, не только разделяет эти два понятия, но и использует их в названии своей диссертации [Чернявская, 2001]. Автор считает, что *оценка* — языковая категория, являющаяся «...отражением на разных языковых уровнях логической категории, мыслительных процессов, приводящих к установлению ценности всевозможных объектов. Она свойственна языку в целом, так же, как сам мыслительный акт оценки свойствен процессу познания». Кроме того, Е. А. Чернявская полагает, что *оценка* — это универсальная категория, проникающая на все языковые уровни, элементы которых передают ценностное отношение, а «...репрезентацией оценки в различных языковых фактах выступает оценочность. В связи с наличием разноуровневых оценочных средств оценочность можно рассматривать на каждой ступени языковой иерархии» [Чернявская, 2001. с. 14]. Автор дает следующее определение: «оценочность — это компонент в семантической структуре языковой единицы, это оценка, выраженная средствами языка, или заложенная в семантике единицы информация о положительной или отрицательной характеристике объекта, об одобрительном/неодобрительном отношении к объекту» [Чернявская, 2001, с. 14]. Поддерживая данную точку зрения, стоит отметить, что и другие ученые, как, например, Н. Н. Каншина, также считают, что именно *оценочность* является сугубо лингвистическим понятием в отличие от *оценки* [Каншина, 2011].

Кроме того, необходимо также обратить внимание непосредственно на сами анализируемые слова, точнее, на морфемный анализ этих однокоренных слов, который позволяет выделить в первом случае суффикс *-к*, а во втором — суффикс *-ость*. Суффикс *-к* многозначен, но в данном случае он образует существительное, обозначающее предмет, действие и результат действия [Панов, 1999; Шведова, 1980], что подтверждает мнение об *оценке*, высказанное выше. Суффикс *-ость* образует существительные со значением отвлеченного признака или состояния [Панов, 1999; Шведова, 1980], соответственно, *оценочность* обозначает наличие какого-то признака, т. е. можно сделать вывод, что *оценочность* — это оценочный компонент в семантической структуре языковой единицы.

Таким образом, проанализировав многочисленные работы, посвященные оценочной деятельности, в том числе и вопросу соотношения понятий *оценка* и *оценочность*, можно прийти к выводу, что часть ученых считают их тождественными понятиями и используют как синонимы, другие же их разграничивают. Признавая тесную связь *оценки* и *оценочности*, эти понятия все-таки стоит разделять, поскольку между ними существуют различия. Основное отличие заключается в том, что *оценка* — ментальное действие, направленное на определение ценности предмета или явления, это универсальная категория, проникающая на все языковые уровни, элементы которых передают ценностное отношение, а *оценочность* — репрезентация оценки в различных языковых фактах, это компонент в семантической структуре языковой единицы.

Литература

- Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. 2-е изд., стер. М.: УРСС: Едиториал УРСС, 2004.
- Большой толковый словарь русского языка: [БТС: А-Я] / Рос. акад. наук, Ин-т лингвист. исслед.; гл. ред. С. А. Кузнецов. СПб.: Норинт, 2004.
- Ваулина С. С. Оценочность и модальность: специфика межкатегориальных отношений // *Оценки и ценности в современном научном познании: сб. науч. трудов / под ред. С. С. Ваулиной, В. И. Грешных. Ч. 2.* Калининград: Изд-во РГУ им. И. Канта, 2009. С. 3–10.
- Заграевская Т. Б. Категория «оценка», ее статус и вербализация в современном английском языке: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04. Пятигорск, 2006.
- Канашина Н. Н. Субъективная оценка как компонент коннотации диминутивных дериватов в русском и немецком языке // *Филология и лингвистика: проблемы и перспективы: материалы Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, июнь 2011 г.)*. Челябинск: Два комсомольца, 2011. С. 29–33. URL: <https://moluch.ru/conf/phil/archive/24/831/> (дата обращения: 23.04.2019).
- Комиссарова Н. Г., Якупова Д. Р. Оценочность в дискурсе СМИ // *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. 2018. № 2–1 (80). С. 83–87.
- Марьянчик В. А. Оценка как категория текста // *Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки*. 2011. № 1. С. 100–103.
- Мельничук В. А. Аксиологическая динамика русской лексики (конец XVIII — начало XXI вв.): дис. ... канд. филол. наук. СПб., 2018.

- Панов М. В. *Позиционная морфология русского языка*. М.: Наука, Школа «Языки русской культуры», 1999.
- Русская грамматика / Н. Ю. Шведова (гл. ред.). Т. 1: Фонетика. Фонология. Ударение. Интонация. Словообразование. Морфология. М.: Наука, 1980.
- Смирнова Л. Г. *Лексика русского языка с оценочным компонентом значения: системный и функциональный аспекты: дис. ... д-ра филол. наук*. Смоленск, 2013.
- Стилистический энциклопедический словарь русского языка / под ред.: М. Н. Кожинной; члены редколлегии: Е. А. Баженова, М. П. Котюрова, А. П. Сковородников. 3-е изд., стер. М.: ФЛИНТА: Наука, 2016.
- Темиргазина З. К. *Оценочные высказывания в русском языке*. Павлодар: НПФ «ЭКО», 1999.
- Ушаков Д. Н. *Толковый словарь современного русского языка*. М.: Альта-Принт, 2005.
- Чернявская Е. А. *Оценка и оценочность в языке и художественной речи: На материале поэтического, прозаического и эпистолярного наследия А. С. Пушкина: дис. ... канд. филол. наук*. Брянск, 2001.

Strokan E. V. Evaluation and evaluativity: revisiting the distinctions between the terms

The article deals with the distinctions between the terms “evaluation” and “evaluativity” as they are considered to be basic when it comes to valuation activities analysis. In addition, the article reveals the essence of these terms. The research is based not only on theoretical analysis of scientific works, but also on morphemic analysis of these cognate words. In spite of close affinity between two terms it makes a distinction between them as there are some differences. Evaluation is a mental process of object appraisal and also it is universal category which deals with all linguistic levels in contrast to evaluativity, which appears to be representation of the evaluation in linguistic performance and also it is a semantic structure component of language unit.

Keywords: evaluation, evaluativity, appraisal, assessment, value, axiology.

References

- Ahmanova O. S. *Slovar' lingvisticheskikh terminov (Dictionary of linguistic terms)*, 2004, Moscow, Editorial URSS Publ. (In Russian).
- Boľshoj tolkovyj slovar' russkogo yazyka (Large explanatory dictionary of the Russian language)*, ed. by S. A. Kuznecov/ 2004, St Petersburg, Norint Publ. (In Russian).

- Chernyavskaya E. A. *Ocenka i ocenochnost' v yazyke i hudozhestvennoj rechi: Na materiale poeticheskogo, prozaicheskogo i epistoljarnogo naslediya A. S. Pushkina (Evaluation and evaluation in language and artistic speech: on the material of poetic, prose and epistolary heritage of A. S. Pushkin)*: dis. ... kand. filol. nauk. Bryansk, 2001 (In Russian).
- Kanashina N.N. Subjektivnaya ocenka kak komponent konnotacii diminutivnyh derivatov v rusckom i nemeckom yazyke (Subjective evaluation as a component of connotation of diminutive derivatives in Russian and German). *Filologiya i lingvistika: problemy i perspektivy: materialy Mezhdunar. nauch. konf.*, 2011, pp.29–33, Chelyabinsk, Dva komsomol'ca Publ. (In Russian). URL: <https://moluch.ru/conf/phil/archive/24/831/> (accessed: 23.04.2019).
- Komissarova N. G., Yakupova D. R. Ocenochnost' v diskurse SMI (Evaluation in media discourse). *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki*, 2018, no. 2–1 (80), pp. 83–87 (In Russian).
- Mar'yanchik V. A. Ocenka kak kategoriya teksta (Score as a text category). *Vestnik Severnogo (Arkticheskogo) federal'nogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i social'nye nauki*, 2011, no. 1, pp. 100–103.
- Meľnichuk V. A. *Aksiologicheskaya dinamika russkoj leksiki (konec XVIII — nachalo XXI vv.) (Axiological dynamics of Russian vocabulary (late 18th — early 21st centuries.))*: dis. ... kand. filol. nauk. Sankt-Peterburg, 2018.
- Panov M. V. *Pozicionnaya morfologiya russkogo yazyka (Positional morphology of the Russian language)*, 1999, Moscow, Nauka Publ. (Shkola “Yazyki russkoj kul'tury”) (In Russian).
- Russkaya grammatika (Russian grammar)*. Ed. by N. Yu. Shvedov. T. 1: Fonetika. Fonologiya. Udarenie. Intonaciya. Slovoobrazovanie. Morfologiya, 1980, Moscow, Nauka Publ. (In Russian).
- Smirnova L. G. *Leksika russkogo yazyka s ocenochnym komponentom znacheniya: sistemnyj i funkcional'nyj aspekty (Vocabulary of the Russian language with the evaluative component of meaning: system and functional aspects)*: dis. ... d-ra filol. nauk. Smolensk, 2013 (In Russian).
- Stilisticheskij enciklopedicheskij slovar' russkogo yazyka (Stylistic encyclopedic dictionary of Russian)*. Ed. by M. N. Kozhina, 2016, Moscow FLINTA, Nauka Publ. (In Russian).
- Temirgazina Z. K. Ocenochnye vyskazyvaniya v rusckom yazyke (Evaluative statements in the Russian language). Pavlodar: NPF “EKO”, 1999.
- Ushakov D. N. *Tolkovyj slovar' sovremennogo russkogo yazyka (Dictionary of modern Russian language)*, 2005, Moscow, Al'ta-Print (In Russian).
- Vaulina S. S. Ocenochnost' i modal'nost': specifika mezhkategorial'nyh otnoshenij (Evaluativeness and modality: specificity of inter-categorical relations). *Ocenki i cennosti v sovremennom nauchnom poznanii: sb. nauch.*

Trudov. Ed. by S.S.Vaulina, V.I.Greshnyh, 2009, pp.3–10, Kaliningrad, RGU im. I. Kanta Press (In Russian).

Zagraevskaya T.B. *Kategoriya "ocenka", ee status i verbalizaciya v sovremennom anglijskom yazyke (The category "evaluation", its status and verbalization in the contemporary English language): dis. ... kand. filol. nauk: 10.02.04.* Pyatigorsk, 2006 (In Russian).

Геометрическая метафора: когнитивные стратегии реализации

В работе рассматривается интегративный характер семантической абстракции; анализируются знаково-символические аспекты метафорической репрезентации абстрактных концептов и интерпретирующий потенциал различных пространственных структур (образов). Выявляются когнитивные стратегии формирования семантической абстракции: схематизация образов предметного мира, эмпирическая трансформация геометрического объекта, динамическая характеристика геометрических элементов, эмоционально-чувственная характеристика, оценка пространственной формы. Семантическая абстракция строится на взаимодействии элементов эмпирической и рациональной сфер сознания и опосредована различными факторами лингвистического и экстралингвистического плана.

Ключевые слова: семантическая абстракция, интегративная семантика, перцептивные признаки, пространственная структура, интерпретирующий потенциал, геометрическая метафора.

Когнитивные исследования языка в междисциплинарном аспекте позволяют говорить о важном свойстве функционирования языкового сознания — «конвертируемости понятий и представлений» [Аветян, 1979], обуславливающим две, на первый взгляд, противоречивые характеристики, реализуемые в языке: наличие перцептивных корней семантической абстракции и стремление к преодолению перцептивной ограниченности человека. О перцептивной ограниченности можно говорить, например, в рамках определения границ физиологических возможностей человека, ибо человек воспринимает мир так и настолько, насколько ему позволяет его природа, его органы чувств, в связи с чем антропоморфными, по сути сенсорно обусловленными, являются многие категории, сформированные в его сознании. Так, именно ограниченностью сенсорного восприятия обусловлена невозможность физически представить, в отличие от понятий «начало» и «конец», такие понятия, как «бесконечность» или «вечность», которые репрезентированы в сознании языковыми знаками. Эти номинации выступают не только заместителями понятий, но и в функции важных когнитивных механизмов.

Следует отметить, что в данном случае в этих рассуждениях мы не касаемся особенностей теоретического, специального знания, метаязыка науки, тем более вопросов восприятия, связанного с использованием приборов. Человек, по его природе, с точки зрения современной науки, выступает как психофизический объект, в единстве четырех сфер (био-, психо-, ноо-, социосфера) [Залевская, 2014].

Процесс восприятия имеет сложную структуру, определяемую многими факторами психофизиологического характера, что позволяет говорить о различных уровнях когнитивной обработки поступающей информации, от рецепторной зоны до мозговых картинок [Раушенбах, 2001; Кравченко, 2004; Болдырев, 2016]. В свете такого понимания перцептивные корни семантической абстракции восходят к глубоким слоям психофизиологической сферы, включенным по принципу обратной связи во взаимодействие сложных функциональных систем, лежащих в основе когнитивной деятельности.

Соответственно, в семантическом пространстве языка наблюдаются взаимосвязанные и взаимодействующие тенденции развития, обусловленные онтологической природой человеческого сознания, функционирующего в единстве чувственного и рационального, в единстве всех когнитивных механизмов (ощущение, восприятие, представление, воображение, понятие, мышление, память, язык). С этой точки зрения мы расширяем и понимание собственно антропоморфности языка, воплощающей единство всех когнитивных механизмов. Порождение абстрактных смыслов на базе разнообразной когнитивной обработки поступающей в мозг информации, рационализация телесного опыта составляет важнейшую характеристику человека. Причем мозг может реагировать на поступающую информацию даже без вывода ее на экран сознания (на уровне неосознаваемой регистрации, по типу «25-го кадра»).

В свете концептуального положения о единстве и целостности человеческого сознания, функционирующего во взаимосвязи и взаимодействии чувственной и рациональной сторон, исследование интегративного характера семантической абстракции как результата взаимодействия всех когнитивных структур сознания приобретает особую значимость. Этот интегративный характер выявляется в семантических исследованиях в наличии в семантической структуре лексических единиц и их объединений разнопорядковых сем (категориально-логических, родовых, денотативных, коннотативных, эмоциональных и т. д.) [Попова, 2007].

Интегративный и разноплановый характер семантической абстракции в целом выявляется в психолингвистических исследова-

ниях различных дискурсивных видов употребления языка и уровней сознания [Солсо, 2006].

В контексте данной проблематики особое внимание привлекает исследование когнитивной функции визуальных форм репрезентации знаний, имеющее важное практическое значение в сфере задач развития новых современных технологий, связанных с визуализацией данных и разработкой методов репрезентации абстрактных концептов на основе реализации интерпретирующей функции пространственно-изобразительных и графических средств визуального восприятия.

Актуальным в данной связи представляется всестороннее описание различных уровней и видов семантических комплексов (семантической абстракции), актуализируемых в рамках различных знаково-символических систем репрезентации знаний: обыденное, научное, художественное знание.

В данной работе мы обращаемся к рассмотрению когнитивной функции пространственных образов, реализуемой на базе геометрической метафоры, наиболее ярко воплощающей концептуальную неоднородность и интегративный характер семантической абстракции, онтологически обусловленный встроенностью геометрических представлений в сами представления человека об объектах мира.

Элементарные геометрические объекты (геометрии Евклида) организуют восприятие форм предметов в функции эталонов форм. Система геометрических понятий организует восприятие человеком пространства в целом. Характерно, что человек представляет пространство своего внутреннего мира, психологического (перцептуального) пространства на основе пространственных координат мира внешнего, закрепленных в названиях эталонов, обеспечивающих его пространственную ориентацию: *углы рассудка, кривая мечтаний, круг мыслей*.

Примечательно, что форма, пространственно-геометрическая конфигурация может оказывать сильное эмоциональное воздействие на человека. Не случайно Мах говорил об «ощущении формы». В контексте нашего рассмотрения восприятие формы, абстрагированной конфигурации, связано с областью ощущений, с перцептивными признаками, с перцепцией, в одном понятийном ряду с такими элементами восприятия, как «зрение», «слух», «вкус», «осязание», «обоняние».

В связи с этим исследователи применяют термин «проприоцепция». В отличие от кинестезии (координация руки-глаза и мышечная память) проприоцепция имеет больше отношения к положению

тела и сосредоточена на когнитивном осознании положения тела в пространстве. Проприоцепция работает благодаря рецепторам, расположенным в кожном покрове, мышцах и суставах, для создания внутреннего *образа своего тела*. При этом осознание и восприятие пространственных отношений, характеризующих этот образ, опирается на общую систему координат, систему пространственной ориентации (верх-низ, вертикаль-горизонталь, также: прямая, кривая, угол, круг, шар...): *шары голов, прямой нос, кривые губы, овал лица*. Образ тела дополняют физиогномические признаки лица, выражающие эмоциональное состояние, особенности жестики, динамика смены положения тела (поворот головы, походка...).

С другой стороны, структурные части тела по их пространственным характеристикам сами выступают эталонами пространственной меры и не только (например, локоть...).

Интерпретирующая функция геометрической метафоры (и языка в целом) ярко проявляется в художественной семантике при актуализации некоторого абстрактного смысла на основе языковой репрезентации визуальной образ-схемы, визуально-графической композиции. Так, например, такого рода визуально-графические композиции, в которых основу составляют геометрические образы, характерны для художественного стиля И. Бродского. Геометризованное пространство здесь ассоциировано с абстрактным, схематизированным восприятием мира, на грани вещественности, и выражает состояние отрешенности, одиночества, утраты (...*снятой комнаты квадрат, покрывало из холста. Геометрия утрат, как безумие, проста*). Окружающий мир дематериализуется (*Вечер. Развалины геометрии. Точка, оставшаяся от угла...*).

С графическими композициями разного рода связана возможность визуальной актуализации количественных отношений, а соответственно, и интерпретации стоящих за ними смысловых (в том числе качественных и любых других) отношений и смысловых сфер. Особую значимость это имеет в сфере репрезентации данных в формате диаграмм, графиков. С пространственными образами ассоциированы категории верх-низ, справа-слева, направление движения, конец-начало, вид перемещения, часть-целое.

Важной особенностью языкового представления абстрактных смыслов выступает описание явления трансформации, динамизации эталонных пространственных конфигураций, которые можно обозначить как идеографические позиции эталонной схемы: *разорванный круг, возврат на круги своя, замкнутая спираль; точка, развертывающаяся в линию*. Характерно, что такого рода транс-

формированные эталонные конфигурации также входят в систему пространственной ориентации человека, будучи закрепленными в системных значениях слов, что вместе с тем не ограничивает креативность индивидуальных трансформационных типов, соотносимых с окказиональным авторским смыслом.

Исследование особенностей репрезентации абстрактных смыслов на основе метафорического описания эталонных пространственных и геометризованных композиций (в статике и динамике) позволяет выявить следующие когнитивные стратегии формирования семантической абстракции:

- 1) идеализация, дематериализация, схематизация образов предметного мира (*точки голубей, квадрат окна, треугольник лица, четырехугольник комнаты*);
- 2) эмпирическая трансформация геометрического объекта (*размыкание или разрыв круга, замыкание спирали*);
- 3) динамическая характеристика геометрических элементов (*бегущая линия, прыгающие точки*);
- 4) эмоционально-чувственная характеристика, оценка пространственной формы (ощущения формы): *тяжеловесные, уродливые формы; дуга концептуального напряжения; пир кубатуры; веселые узоры, гармония линий...*

Семантическая абстракция строится на взаимодействии элементов эмпирической и рациональной сфер сознания и опосредована различными факторами лингвистического и экстралингвистического плана, обусловленными особенностями знаково-символической репрезентации смысла: категориальной соотнесенностью (связанностью) языковых единиц, ассоциативной базой вербализуемого понятия, ситуативным контекстом и сферой его реализации, характером раскодирования и концептуально-метафорической перекатегоризации актуализируемых на основе вербально представляемых визуальных изобразительных и графических элементов.

Литература

- Аветян Э. Г. Смысл и значение. Ереван: Изд-во Ерев. ун-та, 1979.
- Болдырев Н. Н. Когнитивные схемы языковой интерпретации // Вопросы когнитивной лингвистики. 2016. № 4. С. 10–20.
- Залевская А. А. Что там — за словом? Вопросы интерфейсной теории значения слова. М.: Берлин: Изд-во Директ-Медиа, 2014.
- Кравченко А. В. Язык и восприятие: Когнитивные аспекты языковой категоризации. Иркутск: Изд-во Иркут. гос. ун-та, 2004.

- Попова З. Д. Когнитивная лингвистика. М.: АСТ: Восток-Запад, 2007.
- Раушенбах Б. В. Геометрия картины и зрительное восприятие. СПб.: Азбука-классика, 2001.
- Солсо Р. Когнитивная психология. СПб.: Питер, 2006.

Toporova V. M., Korneva E. V. Geometric metaphor: cognitive implementation strategies

The paper considers the integrative nature of semantic abstraction. The sign-symbolic aspects of the metaphorical representation of abstract concepts and the interpretive potential of various spatial structures (images) are analyzed. Cognitive strategies for the formation of semantic abstraction are revealed: schematization of images of the objective world, empirical transformation of a geometric object, dynamic characteristics of geometric elements, emotional-sensory characteristics, spatial shape assessment. Semantic abstraction is based on the interaction of elements of the empirical and rational spheres of consciousness and is mediated by various linguistic and extralinguistic factors.

Keywords: semantic abstraction, integrative semantics, perceptual attributes, spatial structure, interpretive potential, geometric metaphor.

References

- Boldyrev N. N. Kognitivnye skhemy yazykovoj interpretatsii. *Voprosy kognitivnoj lingvistiki*, 2016, no. 4, pp. 10–20 (In Russian).
- Kravchenko A. V. *Yazyk i vospriyatie: Kognitivnye aspekty yazykovoj kategorizatsii*, 2004, Irkutsk, Irkutsk. State Univ. Press (In Russian).
- Popova Z. D. *Kognitivnaya lingvistika*, 2007, Moscow, AST, Vostok-Zapad Publ. (In Russian).
- Raushenbakh B. V. *Geometriya kartiny i zritel'noe vospriyatie*, 2001, Saint Petersburg, Azbuka-klassika Publ. (In Russian).
- Solso R. *Kognitivnaya psikhologiya*, 2006, Saint Petersburg, Piter Publ. (In Russian).
- Zalevskaya A. A. *Chto tam — za slovom? Voprosy interfejsnoj teorii znacheniya slova*, 2014, Moscow, Berlin, Direkt-Media Publ. (In Russian).
- Avetyan E. G. *Smysl i znachenie*, 1979, Erevan, Erevan Univ. Press (In Russian).

Прагматические особенности русских и английских вопросительных высказываний в сопоставительно-переводческом аспекте

В статье рассматриваются разнотипные английские переводческие соответствия русских вопросительных высказываний, отмеченных в романе Л. Н. Толстого «Анна Каренина». Рассмотрено семь английских переводов этого романа. Анализ базируется на категориях интеррогативности и персональности теории функциональной грамматики А. В. Бондарко. В статье учитываются и рассматриваются семь прагматических факторов, характеризующих вопросительные высказывания и обуславливающих различные переводческие трансформации.

Ключевые слова: интеррогативность, вопросительное высказывание, персональность, переводческое соответствие, прагматический фактор.

В статье рассматриваются английские переводческие соответствия русских вопросительных высказываний (ВВ) в сопоставительно-переводческом аспекте. Материалом послужили семь английских переводов романа Л. Н. Толстого «Анна Каренина» (см. список источников примеров). Теоретической базой являются концепции В. В. Богданова и А. В. Бондарко, рассматривающие грамматические явления в аспекте коммуникативных интенций говорящего и прагматических особенностей речевого высказывания [Богданов, 1990; Бондарко, 2011]. Связь выражаемой семантики с позицией говорящего, с его точкой зрения трактуется рядом ученых как один из предметов анализа, относящегося к сфере прагматики. При анализе семантики в ее отношении к говорящему важно учитывать следующие различия: а) точка зрения говорящего как элемент значения той или иной грамматической формы и б) позиция говорящего, представленная в конкретных высказываниях, в определенной речевой ситуации. Говоря об интенциональности языковых значений, А. В. Бондарко имеет в виду их связь с актуальным (осознаваемым) речевым смыслом, с коммуникативными целями речемыслительной деятельности [Бондарко, 2011].

Рассмотрение вопросов, касающихся интеррогативности в связи с категорией персональности в русском языке в переводоведче-

ском аспекте, базируется на принципах полевого подхода к языковым явлениям и функциональной методологии их изучения [Бондарко, 1991]. Одним из важных вопросов является анализ вариантов категориальной ситуации персональности с точки зрения взаимосвязи участников речевой ситуации с двумя или несколькими участниками.

1. Рассмотрим подробнее прагматические особенности вопросительных высказываний с учетом категории персональности. В число прагматических компонентов (факторов), определяющих прагмасемантическую интерпретацию вопросительного высказывания, входят как минимум следующие:

- а) цель (смысл, функция) ВВ, связанная а) с запросом информации, б) с риторическим вопросом или в) с косвенным речевым актом (по типу «*Не могли бы Вы передать мне перец? Could you pass me the pepper?*»);
- б) соотношение статусов коммуникантов (равностатусные vs. разностатусные, например: приятели, муж — жена, хозяин — слуга);
- в) степень категоричности vs. вежливости ВВ;
- г) лицо спрашивающего (1-е/2-е) и адресата/адресатов (1-е/2-е/3-е);
- д) временной план ситуации, выражаемой в вопросе (PRES/PAST/FUTURE);
- е) неопределенно-личность, обобщенно-личность или безличность спрашивающего или адресата;
- ж) наличие/отсутствие отрицания.

Понятно, что этими семью факторами не исчерпывается список обстоятельств, обуславливающих ту или иную интерпретацию ВВ.

Покажем на примерах вышеприведенные прагматические факторы, некоторые из них могут совмещаться в одном ВВ, в действии.

С точки зрения коммуникативных целей ВВ и соотношения персональных статусов говорящего и слушающего можно выделить несколько типов вопросов.

2. Основным подтипом в рассмотренном материале являются вопросы, обращенные говорящим к слушающему, причем оба коммуниканта имеют равный статус (оба помещики), например:

- (1) Как это **ты** не побрезгал найти **меня** в этом вертене? (AK-18) — How is it you deign to look me up in this den? (LAM-16; Car-17; Ed-29; Gar-20); How is it you did not disdain to come and see me in this thieves' kitchen? (Mag-23); How is it you don't scorn to come looking for me in this den? (PV-16); How did you bring yourself to visit me in my den? (Wet-39);
- (2) То есть **ты** думаешь, что у **меня** есть недостаток чего-то? — You mean you think I'm deficient in something? (Car-21); You mean you think there is some failing in me? (Ed-33); ...you think there's a lack of something in me? (Gar-24); You mean I'm deficient in something? (LAM-19); That is, you think I'm lacking in something? (PV-20); Do you mean to say that I lack something? (Mag-27); Are you implying that there is something lacking in my nature? (Wet-43).
3. Нередко обращение говорящего ко второму лицу, т. е. непосредственно к слушающему, носит риторический характер, например:
- (3) Это зачем **ты** [Ø = мне] говоришь? разве **ты** не знаешь? (AK-6) — Why tell me that? As though you didn't know! (Car-4); Why do you say that! As if you didn't know! (Ed-16; Mag-9); Why do you tell me that? don't you know? (Gar-4; LAM-4); Why are you saying that? as if you didn't know? (PV-4); Why have you told me this? You know how things are (Wet-23);
- (4) Долли, что я могу [Ø = тебе] сказать?.. Одно: прости, прости... (AK-13) — Dolly — what can I say? Only forgive me, forgive me... (Car-11; Ed-23; LAM-10; PV-11; Wet-32); Dolly, what can I say? One thing: forgive... (Gar-13); Dolly, what can I say? Just one thing: I'm sorry, I'm sorry (Mag-16);
- (5) Как **ты** можешь это серьезно делать? (AK-21) — How can you take all that seriously? (Car-21; Ed-32; Mag-27; Wet-43); How can you do it seriously? (PV-20; Gar-24; LAM-19);

В следующем примере, несмотря на равностатусность коммуникантов, видно покровительное отношение Облонского к Левину:

- (6) Чего **ты** понимаешь? (AK-21) — What don't you understand? (PV-20; Car-20; Ed-32; Gar-24; LAM-19; Mag-27); What cannot you understand? (Wet-43).
4. Подчеркнутая вежливость видна при вопросе пожилого слуги Матвея в адрес Степана Аркадьича Облонского (здесь важно присутствие отрицательной частицы **не**):

- (7) [**Ø = Вы**] *Кушать дома не будете?* (AK-14) — *Won't you be home for dinner, sir?* (Car-13; Ed-25); *You won't dine at home?* (Gar-15); *Will you be home to dinner, sir?* (LAM-12); *Will you be in for dinner, sir?* (Mag-19); *You won't be dining at home?* (PV-13); *You will not dine at home?* (Wet-34);
5. Следующую группу составляют вопросы, касающиеся третьих лиц в их отношении к говорящему или к другим третьим лицам. Иными словами, адресат отсутствует в момент ВВ, например:
- (8) *Ведь любит же она моего ребенка [...] как же она может ненавидеть меня?* (AK-14) — *After all, she loves my child [...] then how can she hate me?* (LAM-12; Car-13; Ed-25; Gar-15; Wet-33); *But she does love my child [...] how then can she hate me?* (Mag-18; PV-12);
- (9) *Но чем же кончил он с ней?* (AK-15) — *But has he broken with her* (Ed-26); *But has he broken it off with her?* (Gar-16); *But how did he finish with her?* (LAM-13; Car-14); *But what has he done about her?* (Mag-19); *But how has he ended it with her?* (PV-13); *...but has he ended everything with her?* (Wet-35).
6. Специфическим типом вопросов являются высказывания с ко-референтным говорящим и слушающим, т. е., проще говоря, вопросы, обращенные говорящим к самому себе, например:
- (10) *Но что же [Ø = мне] делать? что делать?* (AK-5) — *But what can I do? What is there to do?* (Car-3); *But what is to be done? What can I do?* (Ed-15); *But what's to be done? What's to be done?* (Gar-3; Mag-7; Wet-21); *But what am I to do? What can I do?* (LAM-3); *But what to do, then? What to do?* (PV-3);

Во всех подобных примерах при отсутствии личных местоимений в русских конструкциях при переводе происходит добавление соответствующих английских местоимений, например:

- (11) [**Ø = мне**] *Пойти или не пойти?* — *говорил он себе* (AK-11) — *Should I see her now or not?* (Car-9); *Shall I go and see her or not?* (Ed-21); *To go, or not to go?* (LAM-9; Gar-11; Mag-15); *Shall I go or not?* (PV-9); *To go to her or not?* (Wet-29).
7. Подтипом этой группы являются вопросы, обращенные говорящим к самому себе относительно третьих лиц. Долли в обоих примерах употребляет отрицание, что способствует повышенной эмотивности ВВ, например:

- (12) *Зачем я не спросила его?* (AK-15) — *Why did I not ask him?* (Ed-26; Mag-19; Wet-35); *Why didn't I ask him?* (LAM-13; Car-14; PV-13; Gar-16);
- (13) *И теперь разве я не люблю его? Не больше ли, чем прежде, я люблю его?* (AK-15) — *But don't I love him now too? Don't I love him more than before?* (Car-14; Gar-16; LAM-13; PV-14); *...and do I not love him still? Do I not love him more than ever?* (Ed-26; Wet-35); *And don't I love him even now? Don't I love him even more than ever now?* (Mag-19).
8. Наиболее интересную группу составляют вопросы с невыраженным адресатом, включающие в русском высказывании либо инфинитивную форму глагола с модальным значением (14), (15), либо прошедшую форму глагола (16), например:
- (14) *Что надеть детям на гулянье?* (AK-15) — *What walking clothes should the children put on?* (Car-14); *How were the children to be dressed for their walk?* (Ed-25/26); *What were the children to put on for their walk?* (Gar-16; Wet-34/35); *What should the children wear when they went out?* (LAM-13); *How are the children to be dressed for their walk?* (Mag-19); *...what should the children wear for their walk?* (PV-13);
- (15) *...давать ли молоко?* (AK-15) — *Ought they to have some milk?* (Car-14); *Ought they to have any milk?* (Ed-26; Mag-19); *Ought they to have milk?* (LAM-13); *Should they have milk?* (PV-13; Gar); *Were they to be given milk?* (Wet-35);
- (16) *Да послали ли за свежим молоком?* (AK-15) — *Have you sent for fresh milk?* (PV-14; Wet); *But has the fresh milk been sent for?* (Car-14; Ed-26; LAM-13); *But did you send for some new milk?* (Gar-16); *And the fresh milk? Has it been sent for?* (Mag-19).

Как показывают приведенные материалы, в переводных английских ВВ особенно часто имеет место добавление личного местоимения, соответствующего эллиптированному русскому местоимению. Имеют место и случаи грамматической и лексико-грамматической вариативности переводов ВВ. Первые касаются переводов инфинитивных конструкций (см. (11)), вторые связаны с выбором глагола речи *say* или *tell* (см. (3)). Такие нетривиальные случаи переводческих трансформаций должны способствовать лучшей подготовке переводчиков.

Источники примеров

1. АК — Л. Н. Толстой. Анна Каренина. Душанбе, 1979.
2. Car — Anna Karenina by Leo Tolstoy. The modern American translation by Joel Carmichael. Bantam Books. New York. 1960.
3. Gar — Leo Tolstoy. Anna Karenina. Translated by Constance Garnett. Release Date: April 2, 2005 (www.gutenberg.net).
4. Ed — Leo Tolstoy. Anna Karenin. Translated by Rosemary Edmonds. Penguin Classics. 1954.
5. LAM — Leo Tolstoy. Anna Karenina. Translated by Louise & Aylmer Maude. Wordsworth Classics. 1999.
6. Mag — Leo Tolstoy. Anna Karenina. Translated by David Magarshack. Signet Classic. New York. 1961.
7. PV — Leo Tolstoy. Anna Karenina. Translated by Richard Pevear and Larissa Volokhonsky. Penguin Books. London. 2006.
8. Wet — Leo Tolstoy. Anna Karenina. Translated by Margaret Wettlin. Progress Publishers. Moscow. 1978.

Литература

- Богданов В. В.* Речевое общение. Прагматические и семантические аспекты. Л., 1990. С. 55–57.
- Бондарко А. В.* Категоризация в системе грамматики. М.: Языки славянских культур. 2011. С. 245–258.
- Бондарко А. В.* Семантика лица // Теория функциональной грамматики. Персональность. Залоговость. СПб.: Наука, 1991. С. 5–40.

Chistov V. A. Pragmatic properties of Russian and English interrogative utterances in the comparative perspective

The paper analyses various English translational equivalents of Russian interrogative utterances in the comparative perspective. The analysis involves seven English translations of Leo Tolstoy novel “Anna Karenina”. The investigation of the problems dealing with the category of Interrogativity and Personality in English is based on the principles of Field approach to grammatical phenomena and functional methodology of research. The paper discusses seven pragmatic factors characterizing interrogative utterances.

Keywords: interrogativity, interrogative utterance, personality, translational correspondence, pragmatic factor.

References

- Bogdanov V.V. *Rechevoe obshchenie. Pragmaticheskie i semanticheskie aspekty.* (*Speech communication. Pragmatic and semantic aspects*), 1990, Leningrad, Leningrad Univ. Press (In Russian).
- Bondarko A.V. *Kategorizaciya v sisteme grammatiki.* (Categorization in the grammar system), 2011, Moscow, Yazyki slavyanskih kul'tur Publ. (In Russian).
- Bondarko A.V. *Semantika lica* (Semantics of the person). *Teoriya funkcional'noj grammatiki. Personal'nost'. Zalogovost'* (*Theory of functional grammar. Personality. Voice.*), 1991, pp.5–40, Saint Petersburg, Nauka Publ. (In Russian).

Сведения об авторах

Авдеева Юлия Анатольевна

канд. филол. наук, доц. кафедры иностранных языков и коммуникативных технологий, Национальный исследовательский технологический университет «МИСиС», Российская Федерация, Москва, 119049, Ленинский пр., 4
yavdeeva@mail.ru

Батурина Юлия Всеволодовна

Санкт-Петербургский государственный университет, Российская Федерация, 199034, Санкт-Петербург, Университетская наб., 7–9

Бугреева Елена Александровна

канд. пед. наук, доц. кафедры английского языка в сфере журналистики и массовых коммуникаций, Факультет иностранных языков, Санкт-Петербургский государственный университет, Российская Федерация, 199034, Санкт-Петербург, Университетская наб., 7–9
elena.a.bugreeva@yandex.ru

Вревская Елена Витальевна

ст. преподаватель кафедры иностранных языков в сфере экономики и права, Санкт-Петербургский государственный университет, Российская Федерация, 199034, Санкт-Петербург, Университетская наб., 7–9
e.vrevskaya@spbu.ru

Горбанева Виктория Вадимовна

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Российская Федерация, 191186, Санкт-Петербург, наб. реки Мойки, 48

Гудкова Кира Владимировна

Санкт-Петербургский государственный университет, Российская Федерация, 199034, Санкт-Петербург, Университетская наб., 7–9

Доброва Татьяна Евгеньевна

канд. филол. наук, доц. кафедры иностранных языков в сфере экономики и права, Санкт-Петербургский государственный университет, Российская Федерация, 199034, Санкт-Петербург, Университетская наб., 7–9
t.dobrova@spbu.ru

Каменева Вероника Александровна

д-р филол. наук, проф. кафедры английской филологии, Кемеровский государственный университет, Российская Федерация, 650000, г. Кемерово, ул. Красная, 6

Китаева Елена Мартовна

доц. кафедры английского языка в сфере психологии, Санкт-Петербургский государственный университет, Российская Федерация, 199034, Санкт-Петербург, Университетская наб., 7–9
yelena.kitaeva@mail.ru

Колпачкова Елена Николаевна

Санкт-Петербургский государственный университет, Российская Федерация, 199034, Санкт-Петербург, Университетская наб., 7–9

Корнева Елена Владимировна

Воронежский государственный университет, Российская Федерация, 394036, Воронеж, Университетская пл., 1

Минченков Алексей Генриевич

Санкт-Петербургский государственный университет, Российская Федерация, 199034, Санкт-Петербург, Университетская наб., 7–9

Рабкина Надежда Владимировна

канд. филол. наук, доц. кафедры переводоведения и лингвистики, Кемеровский государственный университет, Российская Федерация, 650000, г. Кемерово, ул. Красная, 6

Резниченко Егор Александрович

Санкт-Петербургский государственный университет, Российская Федерация, 199034, Санкт-Петербург, Университетская наб., 7–9

Ренжина Галина Евгеньевна

Санкт-Петербургский государственный университет, Российская Федерация, 199034, Санкт-Петербург, Университетская наб., 7–9

Рубцова Светлана Юрьевна

канд. филол. наук, доц. кафедры иностранных языков в сфере экономики и права, Санкт-Петербургский государственный университет, Российская Федерация, 199034, Санкт-Петербург, Университетская наб., 7–9
s.rubtcova@spbu.ru

Сеничкина Ольга Авенировна

ст. преподаватель кафедры английского языка в сфере психологии, Санкт-Петербургский государственный университет, Российская Федерация, 199034, Санкт-Петербург, Университетская наб., 7–9
olgasenichkina@yandex.ru

Строкан Елена Владимировна

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена,
Российская Федерация, 191186, Санкт-Петербург, наб. реки Мойки, 48

Топорова Валентина Михайловна

Воронежский государственный университет, Российская Федерация, 394036,
Воронеж, Университетская пл., 1

Чистов Владимир Алексеевич

Санкт-Петербургский государственный университет, Российская Федера-
ция, 199034, Санкт-Петербург, Университетская наб., 7–9

Contributors

Avdeeva Iuliia A.

Associate professor, Candidate of Science, Assistant Professor of Foreign Languages and Communicative Technologies Department, National University of Science and Technology “MISiS”, 4, Lenin av., 119049, Moscow, Russian Federation
yavdeeva@mail.ru

Baturina Yulia V.

St. Petersburg State University, 7–9, Universitetskaya nab., St. Petersburg, 199034, Russian Federation

Bugreeva Elena A.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of English for Journalism and Mass Communications, Faculty of Foreign Languages, St. Petersburg State University, 7–9, Universitetskaya nab., St. Petersburg, 199034, Russian Federation
elena.a.bugreeva@yandex.ru

Chistov Vladimir A.

St. Petersburg State University, 7–9, Universitetskaya nab., St. Petersburg, 199034, Russian Federation

Dobrova Tatyana E.

St. Petersburg State University, 7–9, Universitetskaya nab., St. Petersburg, 199034, Russian Federation
t.dobrova@spbu.ru

Gorbaneva Viktoriia V.

The Federal State Budget Educational Institution of Higher Education “Herzen State Pedagogical University of Russia”, 48, nab. Moyki, Saint Petersburg, 191186, Russian Federation

Gudkova Kira V.

St. Petersburg State University, 7–9, Universitetskaya nab., St. Petersburg, 199034, Russian Federation

Kameneva Veronika A.

Doctor of Philology, Professor at the Department of English Philology, Kemerovo State University, 6, Krasnaya st., Kemerovo, 650000, Russian Federation

Kitaeva Elena M.

St. Petersburg State University, 7–9, Universitetskaya nab., St. Petersburg, 199034, Russian Federation

yelena.kitaeva@mail.ru

Kolpachkova Elena N.

St. Petersburg State University, 7–9, Universitetskaya nab., St. Petersburg, 199034, Russian Federation

Korneva Elena V.

Voronezh State University, 1, Universitetskaya pl., Voronezh, 394036, Russian Federation

Minchenkov Alexey G.

St. Petersburg State University, 7–9, Universitetskaya nab., St. Petersburg, 199034, Russian Federation

Rabkina Nadezhda V.

Candidate of Philology, Associate Professor at the Department of Translation Studies and Linguistics, Kemerovo State University, 6, Krasnaya St., Kemerovo, 650000, Russian Federation

Renzhina Galina E.

St. Petersburg State University, 7–9, Universitetskaya nab., St. Petersburg, 199034, Russian Federation

Reznichenko Egor A.

St. Petersburg State University, 7–9, Universitetskaya nab., St. Petersburg, 199034, Russian Federation

Rubtsova Svetlana Y.

St. Petersburg State University, 7–9, Universitetskaya nab., St. Petersburg, 199034, Russian Federation

s.rubtcova@spbu.ru

Senichkina Olga A.

St. Petersburg State University, 7–9, Universitetskaya nab., St. Petersburg, 199034, Russian Federation

olgasenichkina@yandex.ru

Strokan Elena V.

Herzen State Pedagogical University of Russia, 48, nab. r. Moyki, St. Petersburg, 191186, Russian Federation

Toporova Valentina M.

Voronezh State University, 1, Universitetskaya pl., Voronezh, 394036, Russian Federation

Vrevskaya Elena V.

St. Petersburg State University, 7–9, Universitetskaya nab., St. Petersburg, 199034,
Russian Federation
e.vrevskaya@spbu.ru

Научное издание

СИНЕРГИЯ ЯЗЫКОВ И КУЛЬТУР:
МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ
Материалы международной научно-практической конференции
30–31 мая 2019 года

Сборник статей

Редактор *В. С. Щеглова*
Корректор *Н. Э. Тимофеева*
Компьютерная верстка *Ю. Ю. Тауриной*
Обложка *Е. Р. Куныгина*

Подписано в печать 24.08.2020. Формат 60×90 ¹/₁₆.
Усл. печ. л. 9,25. Тираж 100 экз. Print-on-Demand. Заказ № .

Издательство Санкт-Петербургского университета.
199004, С.-Петербург, В.О., 6-я линия, 11.
Тел./факс +7(812)328-44-22
publishing@spbu.ru



publishing.spbu.ru

Типография Издательства СПбГУ. 199034, С.-Петербург, Менделеевская линия, д. 5.

Книги и журналы СПбГУ можно приобрести
по издательской цене

в интернет-магазине: **publishing.spbu.ru**

и

в сети магазинов **«Дом университетской книги»**, Санкт-Петербург:

Менделеевская линия, д. 5

6-я линия, д. 15

Университетская наб., д. 11

наб. Макарова, д. 6

Таврическая ул., д. 21

Петергоф, ул. Ульяновская, д. 3

Петергоф, кампус «Михайловская дача»,

Санкт-Петербургское шоссе, д. 109.

Справки: +7(812)328-44-22, publishing.spbu.ru

Книги СПбГУ продаются в центральных книжных магазинах РФ,
интернет-магазинах **amazon.com**, **ozon.ru**, **bookvoed.ru**,

biblio-globus.ru, **books.ru**, **URSS.ru**

В электронном формате: **litres.ru**