

САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

ТРАДИЦИОННОЕ И НОВОЕ
В ЛИНГВИСТИКЕ,
ПЕРЕВОДОВЕДЕНИИ,
ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИИ
И ЛИНГВОДИДАКТИКЕ

Сборник статей



ИЗДАТЕЛЬСТВО САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

УДК 81-13
ББК 81
Т65

Рецензенты: д-р филол. наук, проф. *И. А. Щирова* (РГПУ им. А. И. Герцена);
канд. пед. наук, проф. *Е. Б. Ястребова* (МГИМО)

Редакторы: д-р филол. наук, проф. *Г. А. Баева* (СПбГУ);
канд. пед. наук, доц. *М. Ю. Копыловская* (СПбГУ)

Члены редколлегии: канд. филол. наук, доц. *Т. Н. Иванова* (РГПУ им. А. И. Герцена); канд. филол. наук, доц. *Ю. В. Сергаева* (РГПУ им. А. И. Герцена); канд. филол. наук, доц. *Т. В. Юдина* (РГПУ им. А. И. Герцена)

Рекомендовано к публикации

*Научной комиссией в области наук о языках и литературе
Санкт-Петербургского государственного университета*

**Т65 Традиционное и новое в лингвистике, переводоведении,
лингвокультурологии и лингводидактике: сборник статей.** —
СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2017. — 148 с.
ISBN 978-5-288-05727-4

В настоящий сборник включены статьи по материалам прошедшей в СПбГУ 15–16 декабря 2016 года серии круглых столов и мастер-классов «Традиционное и новое в лингвистике, переводоведении, лингвокультурологии и лингводидактике».

Сборник открывает раздел со статьями профессоров и доцентов российских вузов, которые знакомят читателей с представленными на конференции основными направлениями современных исследований языка и культуры. В последующие разделы включены статьи, в которых обсуждаются результаты и перспективы научного поиска молодых исследователей в творческом союзе с научными руководителями. Последний раздел сборника посвящен научной инфографике и представляет постеры победителей конкурса стендовых докладов, организованного в рамках конференции.

Сборник адресован специалистам, магистрантам и аспирантам филологических, педагогических и смежных специальностей, а также широкому кругу читателей, интересующихся актуальными проблемами современной лингвистики, межкультурной коммуникации, перевода и лингводидактики.

УДК 81-13
ББК 81

ISBN 978-5-288-05727-4

© Авторы, 2017
© Санкт-Петербургский
государственный университет, 2017

СОДЕРЖАНИЕ

Язык, текст, личность в современных лингвистических исследованиях

<i>Иванова Т. Н., Копыловская М. Ю., Сергаева Ю. В.</i> Основные направления современных исследований языка и обеспечение преемственности	5
<i>Разумовская В. А.</i> Русская культурная информация в «сильных» текстах литературы и их переводах: случай Ф. М. Достоевского	12
<i>Сергаева Ю. В.</i> Мультимодальный текст как предмет искусства	16
<i>Ямишанова В. А.</i> Немецкий язык с нулевого уровня в программе подготовки магистрантов: алгоритмическая грамматика	22

Лингвистика и переводоведение

<i>Богданова К. В.</i> Интертекстуальность как элемент повествования в дискурсе видеоигр	26
<i>Ворошилова К. В., Белоглазова Е. В.</i> Особенности перевода русских идиомов на японский язык в субтитрах кинематографа	29
<i>Елизарова Л. В., Большакова К. В.</i> К вопросу о разработке контролируемого языка	34
<i>Иванова Т. Н., Ведерникова М. А.</i> Конфликторождающие единицы речи при переводе русских пресс-конференций на английский язык	37
<i>Кустова О. Ю., Лядова Н. А.</i> Доминанты формирования смысла при переводе поликодового текста нонсенса	43
<i>Кустова О. Ю., Фернандо Ю. В.</i> Образ адресата мультипликационного фильма в аспекте перевода	47
<i>Лапина Н. Э.</i> Поликодовый текст как единица перевода	51
<i>Персова К. Л., Юдина Т. В.</i> Культурная специфика и перевод обращений (на примере выступлений политических лидеров в ООН)	54
<i>Пягай А. Н., Николаева Н. В.</i> Сленг и молодежные субкультуры в сети интернет: вариации сленгизмов и их классификация	59
<i>Сопина А. Л.</i> Современные подходы к анализу образного языка в лингвистике	65
<i>Хайдаров А. Я., Сизарева Н. В.</i> Особенности диалогизации англоязычных научно-учебных текстов в контексте перевода	68
<i>Юдина Т. В., Волкова В. С.</i> Современные стратегии перевода фразеологических единиц в политических речах	72

Лингвокультурология и межкультурная коммуникация

<i>Добросавлевич Д.</i> О влиянии особенностей родного языка на обучение английскому как иностранному (на материале сербского, русского и итальянского языков)	77
<i>Завьялова Т. В.</i> Обучение студентов-индологов пониманию происхождения индийского варианта английского языка	81

<i>Копыловская М. Ю., Хлыстенко В. В.</i> Использование лингводидактического потенциала рекламных роликов для формирования социокультурной компетенции у взрослых слушателей курсового обучения (на материале английского языка).....	84
<i>Нейман Ю. Е.</i> Роль иноязычной речевой культуры менеджера в эффективности управления.....	88
<i>Сизов В. П.</i> Американизация художественных произведений британских авторов (на примере романа Джоан Роулинг «Гарри поттер и философский камень»).....	93
<i>Шакирьянова З. М.</i> Формирование англоязычной лингвокогнитивной компетенции у студентов технических вузов Казахстана.....	96
<i>Щептев И. А., Сергаева Ю. В.</i> English as a lingua franca: лингвистический империализм или прагматическая адаптация?.....	100

Лингводидактика

<i>Адамкович В. А.</i> Актуальность обучения иностранных студентов вводным конструкциям русского языка.....	105
<i>Амирханова Ю. В.</i> Грамматическая интерференция при обучении второму иностранному языку.....	108
<i>Демидова А. В.</i> Роль сказки в обучении младших школьников диалогической речи на английском языке.....	111
<i>Дмитриева Л. С.</i> Реализация идей Л. С. Выготского в обучении детей иностранному языку в контексте ФГОС ДО.....	114
<i>Марьина Л. Н.</i> Применение видеоматериалов в методике преподавания иностранного языка (на материале МООК «Обучение активному использованию языка посредством фильмов»).....	122
<i>Петренко Ю. В.</i> Обучение деловой письменной речи слушателей курсов английского языка.....	125
<i>Смирнова О. В., Седелкина Ю. Г.</i> Синестемические лексические комплексы при обучении португальскому языку как второму иностранному студентов Академии художеств.....	128
<i>Третьякова Т. П., Алимджанов А. А.</i> Вопросительное высказывание в учебном процессе.....	133
<i>Шихова Е. В.</i> МООК как инновационный компонент аудиторного обучения.....	137

Научная инфографика

Постер стендового доклада В. В. Хлыстенко.....	144
Постер стендового доклада Т. В. Завьяловой.....	145
Постер стендового доклада Ю. В. Амирхановой.....	146
Постер стендового доклада И. А. Щептева.....	147

ЯЗЫК, ТЕКСТ, ЛИЧНОСТЬ В СОВРЕМЕННЫХ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

УДК 81'1

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ ЯЗЫКА И ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ

Иванова Татьяна Николаевна
к.ф.н., доцент РГПУ им. А.И. Герцена
tatiana-szelinger@yandex.ru

Копыловская Мария Юрьевна,
к.п.н., доцент СПбГУ
mkopska@mail.ru

Сергаева Юлия Владимировна
к.ф.н., доцент РГПУ им. А.И. Герцена
sergaeva@gmail.com

Великий Эйнштейн однажды сказал, что образование — это не заучивание фактов, а обучение умению думать. Один из эффективных способов научиться думать состоит в представлении своих знаний, возможности поделиться результатами и обсудить их. Соответственно, одна из эффективных форм обучения — это конференция, в данном случае форум магистрантов и аспирантов. Существование магистратуры как отдельной формы обучения насчитывает в России менее 10 лет, поэтому конференции, специально ориентированные на магистрантов, только начинают активно развиваться, а опыт проведения такой крупной и разнообразной по формату конференции для молодых исследователей — это своего рода новое полезное знание, которым мы хотели бы поделиться.

Основная задача состоявшейся 15–16 декабря 2016 года конференции «Традиционное и новое в лингвистике, переводоведении, лингвокультурологии и лингводидактике», которая придавала ей «лица необщее выражение» — обеспечение преемственности традиций исследования, предлагаемых представителями сложившихся и складывающихся научных школ на фоне творческих инноваций начинающих исследова-

телей. Идея конференции заключалась в сотрудничестве нескольких кафедральных коллективов и магистерских программ, а также в привлечении к конференции профессиональной ассоциации, которая могла бы обеспечить хорошую информационную поддержку, приглашение интересных гостей и широкое общественное взаимодействие.

Серия круглых столов и мастер-классов для молодых ученых «Традиционное и новое в лингвистике, переводоведении, лингвокультурологии и лингводидактике» была задумана и организована кафедрой иностранных языков и лингводидактики Санкт-Петербургского государственного университета, кафедрой английской филологии и кафедрой перевода Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена в тесном сотрудничестве с Санкт-Петербургской ассоциацией преподавателей английского языка SPELTA.

Двухдневный научный форум собрал более 120 участников из разных вузов города и страны — кроме вузов-организаторов (СПбГУ и РГПУ им. А. И. Герцена) своим опытом и научными идеями делились преподаватели, аспиранты и студенты СПбГПУ Петра Великого, СПбГЭУ, СПбГЭТУ «ЛЭТИ», СПбГУАП, Университета ИТМО, СПбГУПТД, СПб ГБПОУ «Невский машиностроительный техникум». Среди приглашенных докладчиков были представители МГИМО, Сибирского Федерального университета и Региональной общественной профессиональной организации «Ямальская ассоциация преподавателей английского языка YAMELTA».

Программа была насыщенной и включала пленарные доклады, заседания тематических круглых столов, сессию стендовых докладов, мастер-классы и экскурсии на английском языке по знаменитым «филфаковским дворикам». Общее количество сделанных докладов — 41 (4 пленарных и 37 секционных).

Основной задачей мероприятия было предоставить молодым исследователям возможность поделиться результатами своего научного поиска с академическим и профессиональным сообществами. Академический тон мероприятию задали пленарные доклады маститых лингвистов. Так, профессор СПбГУ Л. П. Тарнаева выступила с докладом на тему «Лингвистические истоки культурно-ориентированной парадигмы в лингводидактике», знакомящим молодых исследователей с наследием отечественной филологической мысли. В докладе профессора СФУ (Красноярск) В. А. Разумовской «Русская культурная информация в «сильных» текстах русской литературы и их переводах» на примере произведений Ф. М. Достоевского были освещены особенности «сильных» художественных текстов с позиций культурологии и переводоведения (см. статью в сборнике). Профессор МГИМО (Москва) Е. Б. Ястребова выступила с докладом «The EFL Classroom: from Soft Skills to Soft

Power» о так называемой «мягкой силе» и роли современного преподавателя английского языка в социально-экономических процессах развития мирового сообщества. Доцент РГПУ им. А. И. Герцена Ю. В. Сергаева в докладе «Мультимодальный текст как предмет искусства» на примере творчества Ж. Пленса, Й. Оно и К. Дамрауэра познакомила с новыми направлениями изучения поликодовости и синтеза искусств.

Основными формами выступлений молодых исследователей были секционные заседания в виде круглых столов и сессия стендовых докладов по трём тематическим направлениям — «Лингвистика и переводоведение», «Лингвокультурология и межкультурная коммуникация», «Лингводидактика и компьютерная лингводидактика». На каждом из круглых столов присутствовали модераторы — представители профессорско-преподавательского состава из различных вузов Санкт-Петербурга, Красноярска и Ямало-Ненецкого округа, в задачи которых входили организация дискуссии по темам докладов, определение основных тенденции исследований по направлению, оценка практической значимости исследований, а также номинация лучших докладчиков. Присутствие на заседаниях круглых столов опытных профессионалов создавало атмосферу подлинно академического мероприятия, где доклады профессоров и доцентов выступали в качестве примера и ориентира для аспирантов и магистрантов, для многих из которых презентация разрабатываемых проблем на круглых столах стала первым публичным научным выступлением.

Стендовый доклад является компактной, наглядной и информативной формой представления результатов научного исследования, поэтому особое внимание было уделено организации постерной сессии. Материалы студентов, которые были также размещены он-лайн, оценивались членами жюри и заинтересованной аудиторией (более подробное описание сессии см. в разделе «Научная инфографика»).

Мастер-классы конференции отличались разнообразием, поэтому студенты магистерских программ могли выбрать то, что их более всего интересовало. Мастер-класс профессора Е. Б. Ястребовой (МГИМО) прошел на английском языке и назывался “What EAP can do for the Teacher and the Student?”. Участники проделали и проанализировали ряд упражнений, направленных на тренировку навыков использования английского для научных целей. Особый упор был сделан на развитие навыков письма, что является весьма актуальной темой, активно исследуемой в современных работах.

Профессор Сибирского Федерального университета В. А. Разумовская провела мастер-класс «Мастер и Маргарита» М. Булгакова как поликультурный текст: предпереводческий анализ», который помог снова почувствовать глубину и тонкость текста культового романа. Во время

семинара участники анализировали образ кота Бегемота и его культурологические черты, а также познакомились с вариантами представления этого образа на различных языках.

Мастер-класс доцента РГПУ им. А. И. Герцена Т. Н. Ивановой «Transferable Skills in Interpreting» был посвящен дидактике перевода. После вводной части, в которой объяснялась концепция «передаваемых» навыков, собравшиеся выполняли упражнения, развивающие навыки спонтанного высказывания и умения придумывать и представлять публике различные рассказы собственного сочинения.

В ходе мастер-класса «Цифровые инструменты в прикладных лингвистических исследованиях» доцент СПбГУ М. Ю. Копыловская поделилась опытом работы с электронными научными текстами больших объемов с использованием специальных функций MS Word и с другими полезными ресурсами. Участникам мастер-класса были продемонстрированы актуальные виртуальные справочные порталы, возможности электронных библиотек и средства проведения онлайн опросов. В рамках того же мастер-класса доцент СПбГУ Н. В. Иванова-Славянская продемонстрировала преимущества бесплатной программы для управления библиографической информацией Mendeley, которая позволяет хранить и просматривать научные статьи в формате PDF.

Президент Региональной общественной профессиональной организации «Ямальская ассоциация преподавателей английского языка YAMELTA Е. А. Колядин провел мастер-класс «Speak your Best at the Exam», знакомящий участников с критериями оценки, типичными ошибками и методикой подготовки к устной части международного экзамена.

В рамках сотрудничества с профессиональными российскими и международными ассоциациями на конференции прозвучал ряд докладов членов SPELTA, IATEFL и TESOL — К. Гастингса, О. М. Кузнецовой, О. В. Крыловой, А. А. Родичевой, Е. К. Рохлиной, Е. С. Кожевниковой и др. (подробнее о SPELTA см. ниже). Подготовленный специально для молодых исследователей семинар К. Гастингса, PhD (США) на тему «Framing the World: Metaphors and Intercultural Competence in the Second Language Classroom» вызвал большой интерес и позволил организовать живое обсуждение проблематики концептуальных метафор, актуализирующих культурные различия носителей английского и русского языков.

Отдельно следует отметить работу команды волонтеров — студентов магистратуры СПбГУ под руководством доцента М. Ю. Копыловской. Специально для мероприятия магистранты 1 года обучения программы «Теория обучения иностранным языкам и межкультурная коммуникация» подготовили экскурсионный буклет по Парку совре-

менной скульптуры филологического факультета СПбГУ на русском и английском языках. Гости мероприятия с удовольствием использовали буклет в качестве путеводителя и за два дня смогли подробно изучить «маленькие и большие сокровища» филфаковских двориков. Магистрантами были также подготовлены и проведены экскурсии на английском (для приглашенного докладчика Кристофера Гастингса и других желающих) и русском языках для гостей университета.

Мероприятие было с энтузиазмом встречено академическим сообществом. По имеющимся отзывам большинство участников (из числа профессорско-преподавательского состава) хотели бы, чтобы мероприятие проводилось на регулярной основе. Магистранты отметили, что ответы на вопросы аудитории заставили их переосмыслить проделанную часть исследования и помогли определить новые важные ориентиры для заключительного этапа своих исследований.

Как организаторы, мы тоже очень надеемся, что Серия круглых столов и мастер-классов для молодых ученых «Традиционное и новое в лингвистике, переводоведении, лингвокультурологии и лингводидактике» станет традиционным мероприятием.

Информация об организаторах:

Кафедра иностранных языков и лингводидактики СПбГУ (*зав. кафедрой д.ф.н., проф. Г.А.Баева*) была создана в 1994 г. как межфакультетская кафедра иностранных языков и является одной из молодых кафедр филологического факультета. В настоящее время основная специализация кафедры — подготовка бакалавров по программе «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур» по специальности 031201, а также магистров по направлению подготовки 031100 «Лингвистика» в рамках магистерской программы «Теория обучения иностранным языкам и межкультурная коммуникация». При кафедре действует аспирантура по специальности 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки)». Аспирантам, успешно защитившим диссертации, присваивается степень кандидата педагогических наук. Выпускники аспирантуры ведут преподавательскую деятельность и проводят научные исследования во многих вузах Северо-Западного региона и других регионах страны

Кроме этого кафедра является выпускающей по направлению подготовки 031000 «Филология» с профилизацией бакалавров по программам «Английский язык и литература» и «Зарубежные языки и литературы: английский язык и литература» для иностранных студентов.

Кафедра английской филологии РГПУ им. А.И.Герцена (зав. кафедрой д.ф.н., проф. И.А.Щирова) — существует с 1948 г. Профессора и преподаватели кафедры специализируются в области истории, лексикологии и грамматики английского языка, лингвистической и когнитивной семантики, теории коммуникации и прагмалингвистики, социолингвистики, теории текста, лингвистики текста, интерпретации текста и пр. Кафедра готовит студентов бакалавриата и магистратуры по направлениям «Лингвистика» и «Педагогическое образование», а также аспирантов по специальности 10.02.04 — германские языки. Кафедра английской филологии выпустила около 300 аспирантов и докторантов, многие из которых работают в структурах вузовской системы образования или возглавляют их. Профессора кафедры входят в Ученые советы различных вузов нашего города, приглашаются в вузы других городов и стран для чтения лекций и участия в проектах, занимаются многоплановой экспертной деятельностью, организуют научные мероприятия разных уровней, входят в редакционные коллегии научных журналов и оргкомитеты профессиональных ассоциаций.

Кафедра перевода РГПУ им. А.И.Герцена (зав. кафедрой к.ф.н., доц. Т.В.Юдина) — самая молодая кафедра в институте иностранных языков, созданная в 2001 г. Необходимость открытия кафедры была обусловлена бурным развитием индустрии перевода в России и в мире, в целом, и нехваткой специалистов, которые бы могли осуществлять квалифицированный устный и письменный перевод на различных уровнях. За время своего существования кафедра перевода подготовила более 500 переводчиков, работающих как в России, так и за рубежом. Студенты переводческого отделения традиционно осуществляют лингвистическую поддержку различных международных мероприятий: Санкт-Петербургский международный экономический форум, межправительственные саммиты, проходящие в Санкт-Петербурге, международные образовательные выставки, конференции, спортивные соревнования и другие международные мероприятия, проводимые в РГПУ им. А.И.Герцена, Санкт-Петербурге и Ленинградской области. На кафедре осуществляется подготовка переводчиков в рамках направления «Лингвистика» — на уровне бакалавриата (профиль «Перевод и переводоведение») и на уровне магистратуры (магистерская программа «Практика и дидактика перевода»).

Санкт-Петербургская ассоциация преподавателей английского языка SPELTA (президент к.ф.н., доц. Т.Н.Иванова) — создана в 1994 году по инициативе преподавателей СПбГУ, РГПУ им. А.И.Герцена, а также кафедры иностранных языков Санкт-Петербургского

отделения РАН. На протяжении всех этих лет SPELTA вела просветительскую работу, активно сотрудничала с большим количеством вузов Санкт-Петербурга, других городов России, другими аналогичными ассоциациями разных стран мира.

Движение профессиональных ассоциаций возникло почти одновременно в Британии и США в шестидесятые годы 20 века и более четко оформилось к 1966 году для того, чтобы преподаватели английского, работающие в разных странах мира, могли совместно обсуждать вопросы методики и не оставаться одинокими в рамках своей в каком-то смысле одинокой профессии. Родоначальниками и до сегодняшнего дня самыми крупными ассоциациями остаются IATEFL (International Association of Teachers of English as a Foreign Language) и TESOL (Teaching English to Speakers of Other Languages), которые являются добрыми друзьями и коллегами SPELTA. Члены SPELTA при наличии возможности отправляются представителями на соответствующие конференции и привозят интересные новости, новые контакты и проекты (например, в рамках данной конференции прозвучал доклад О. В. Крыловой *IATEFL Conference: The Significance for ELT Professional Development*). Под эгидой ассоциации SPELTA ежегодно проводятся обучающие семинары и международные конференции, посвященные вопросам языка, культуры и преподавания английского языка.

**РУССКАЯ КУЛЬТУРНАЯ ИНФОРМАЦИЯ
В «СИЛЬНЫХ» ТЕКСТАХ ЛИТЕРАТУРЫ И ИХ ПЕРЕВОДАХ:
СЛУЧАЙ Ф. М. ДОСТОЕВСКОГО**

Разумовская Вероника Адольфовна

к.ф.н., профессор кафедры делового иностранного языка
Сибирский федеральный университет
veronica_raz@hotmail.com

Настоящая работа посвящена изучению «сильных» художественных текстов с позиций культурологии и переводоведения. Особое внимание уделяется причинам, способам, а также результатам реинтерпретации «сильных» текстов Ф. М. Достоевского средствами различных семиотических систем, а также определению единиц перевода с точки зрения представленной в текстах культурной информации. Результатом исследования стало определение структуры и основных элементов центра переводной аттракции, ядром которого является «сильный» текст русской литературы и культуры «Преступление и наказание».

Ключевые слова: культурная информация, «сильный» текст, художественный перевод, центр переводной аттракции, литературоцентризм.

Razumovskaya V. A.

**RUSSIAN CULTURAL INFORMATION IN THE “STRONG” TEXTS
OF RUSSIAN LITERATURE AND THEIR TRANSLATIONS:
THE CASE OF F. M. DOSTOEVSKY**

The paper analyses the “strong” literary texts in terms of culture and translation studies. The most serious attention is given to the motives, methods and results of retranslation of “strong” texts of Fyodor Dostoevsky by means of various semiotic systems. The paper also dwells on defining translation units in terms of cultural information the texts provide. The outcome of the research is the definition of the structure and the main elements of translation attraction centre, where “Crime and Punishment”, one of the “strong” texts of Russian culture and literature, is a core.

Keywords: cultural information, “strong” text, literary translation, centre of translation attraction, literature centrism.

Творческое наследие Ф. М. Достоевского, традиционно и справедливо считаемого в России и за ее пределами мастером художественного слова и ярким представителем русской культуры, содержит ряд «сильных» текстов. Прежде всего, такими текстами являются романы из «великого пятикнижия» писателя: «Преступление и наказание», «Идиот», «Бесы», «Подросток» и «Братья Карамазовы». О несомненной «силе»

указанных текстов свидетельствуют факты их традиционного включения в учебные программы различных уровней образования в России и за рубежом, а также высокая степень реинтерпретативности («переводимости») текстов литературы средствами не только исключительно языковых, но и многих других семиотических систем. Указанные свидетельства соответствуют основным параметрам «сильных» текстов, предложенным Н. А. Кузьминой (Кузьмина, 2009). В терминах Р. Якобсона, «сильные» художественные тексты являются объектами как внутриязыкового и межъязыкового видов перевода, так и перевода межсемиотического (Jakobson, 1959). «Сила» художественного текста выражается в высоком энергетическом потенциале (эстетической энергии), а также в обязательном включении в информационное пространство культурной информации. Исследователи рецепции русской литературы в мировом литературном и культурном пространстве единодушны в признании того, что на протяжении XX и XXI веков именно Достоевский является самым узнаваемым и читаемым русским писателем, а его проза известна за рубежом даже больше текстов Л. Н. Толстого и А. С. Пушкина. В контексте явления литературоцентризма как метаисторического свойства русской культуры, которое проявляется в ярко выраженном тяготении культуры к литературно-словесным формам самопрезентации (Кондаков 1992), можно утверждать, что литературные тексты позволяют сохранить и передать своеобразие русской культуры и осуществлять межкультурный обмен и взаимодействие между русской культурой и другими культурами мира

Творческое наследие Достоевского, представленное в оригиналах и многочисленных переводах текстов писателя, оказывает традиционное и значительное влияние на мировую литературу и культуру (Фридендер, 1985; Кау, 1992). Оригиналы и иноязычные переводы (полнотекстовые, сокращенные, фрагментарные, адаптированные) образуют центры переводной (переводческой) аттракции (Разумовская, 2011), в которых русские оригиналы являются ядрами-стимулами, а все существующие и потенциальные переводы — полем переводимости. При широком понимании термина «перевод» в структуру указанных центров также входят переводы, выполненные средствами других семиотических систем.

По данным указателя переводов ЮНЕСКО (Index Translationum) самым переводимым текстом Достоевского является социально-психологический роман «Преступление и наказание», справедливо занимающий доминирующую позицию в великом «пятикнижии». Несмотря на то, что роман посвящен вечным вопросам добра и зла, имеющим важнейшее значение для представителей всех культур мира, «Преступление и наказание» является, прежде всего, русским романом, романом

о России и Петербурге. В 2016 году отмечалось 150 лет со времени публикации романа. К указанному культурному событию были приурочены различные мероприятия, среди которых особое место принадлежит XVI симпозиуму Международного Общества Достоевского, проведенному в Гранадском университете и посвященному рассмотрению роли и места романа в контексте творчества писателя, а также мировой литературы и культуры.

В последующие два-три десятилетия после выхода в свет оригинала роман был переведен на большинство европейских языков (французский, немецкий, итальянский, чешский, польский, сербский, болгарский и т. д.). Переводчик текстов Достоевского на французский язык утверждает, что к началу XXI века Достоевский стал самым известным иностранным писателем во Франции, а постоянно растущее количество переводов его произведений свидетельствует о неизменном интересе к его творчеству (Маркович, 1996). Роман стал популярным объектом перевода и на Востоке. К рубежу XX-началу XXI веков было выполнено девять переводов «Преступления и наказания» на японский язык, тридцать полнотекстовых китайских переводов. Особую трудность для переводчиков регулярно представляли культуронимы оригинала, несущие русскую культурную информацию.

Роман неоднократно «переводился» на языки различных искусств: кино, театра, музыки и т. д. Так, первая известная экранизация романа появилась в России в 1909 году, а одна из последних киноверсий — телесериал 2007 года. Всего известно около 15 «кинопереводов» романа.

Историография переводов романа на иностранные языки и языки различных видов искусств, особенности рецепции текста Достоевского в различных культурах мира убедительно свидетельствуют о «силе» оригинала. Центр переводной (переводческой) аттракции с текстом-ядром «Преступление и наказание» является интересным объектом изучения для культурологов и переводоведов, что обеспечит интегративный подход к исследованию «сильного» текста как яркого явления русской литературы и культуры.

Литература

- Кондаков И. В. Покушение на литературу (О борьбе литературной критики с литературой в русской культуре) // Вопросы литературы. Вып. II. 1992. С. 75–127.
- Кузьмина Н. А. Интертекст: тема с вариациями. Феномены культуры и языка в интертекстуальной интерпретации. Омск, 2009.
- Маркович А. Заметки французского переводчика Достоевского // Достоевский. Материалы и исследования. СПб., 1996. С. 254–259.

- Разумовская В.А.* «Евгений Онегин» как центр переводческой аттракции: к вопросу о неисчерпаемости художественного оригинала // Congreso Internacional “Investigaciones comparadas ruso-españolas: aspectos teóricos y metodológicos”. 7–9 de septiembre de 2011. Granada, 2011. С. 584–589.
- Фридлиндер Г.М.* Достоевский и мировая литература. Л., 1985.
- Index Translationum. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.unesco.org/xtrans/bsstatexp.aspx> (дата обращения: 23.01.2017).
- Jakobson R.* On Linguistic Aspects of Translation. Cambridge, 1959. С. 232–239.
- Kay P.* Dostoevsky and English Modernism. 1900–1930. Cambridge, 1992.

МУЛЬТИМОДАЛЬНЫЙ ТЕКСТ КАК ПРЕДМЕТ ИСКУССТВА

Сергаева Юлия Владимировна

к.ф.н., доцент кафедры английской филологии
Российский государственный педагогический
университет им. А.И. Герцена
sergaeva@gmail.com

В статье на примере творчества представителей современного искусства (Ж. Пленса, Й. Оно, К. Дамрауэр) рассматривается органичный синтез разноразрядных вербальных и невербальных средств с ориентиром на акциональность, вовлечение интерпретатора в процесс реализации авторского замысла. Мультимодальная лингвистика, базирующаяся на таких понятиях, как *поликодовость*, *интерсемиотичность*, *синтез искусств*, позволяет расширить границы мультимодального текста и выявить особенности взаимоотношений «автор-интерпретатор». Делается вывод, что степень сотворчества интерпретатора в мультимодальных текстах варьируется от наблюдателя до соавтора, без которого мультимодальный текст не может быть создан.

Ключевые слова: поликодовость, мультимодальный текст, мультимодальная лингвистика, синтез искусств, творчество, сотворчество, интерпретация.

Sergaeva Yu. V.

THE MULTIMODAL TEXT AS A PIECE OF ART

Modern works of art (by J. Plensa, Y. Ono, C. Damrauer) are used as an example of how verbal and non-verbal multilevel means of communication can be interwoven in the process of meaning-making. Multimodal texts of this kind require high-order interpreting skills, as well as co-creativity and action. Multimodal linguistics focuses on *polycode texts*, *interconnection of different semiotic systems* and *synthesis of arts*. The research in this field expands the boundaries of a multimodal text and reveals the peculiarities of its "Author — Interpreter" relations. It is concluded that the role of interpreter in the explored texts ranges from that of an observer to a co-author.

Keywords: multimodality, multimodal text, multimodal linguistics, synthesis of arts, creativity, co-creativity, interpretation.

Идея взаимодействия разных семиотических кодов и уровней представления информации в пространстве текста не нова. О многоголосии, полифонии как свойстве текста писал М. М. Бахтин, об отношении языка к другим системам коммуникации и о многократном кодировании текста и культуры, полиглотизме рассуждали Р.Якобсон, Р.Барт

и Ю. М. Лотман, понятие вербальной музыки предложил ещё в 60-е гг. С. П. Шер, а экспериментам с синтезом живописи, литературы и других форм искусства находилось место практически в любую эпоху (см., напр. Седых, 2010).

Интерес к изучению трансформации письма и искусства на современном этапе способствовал введению в понятийно-терминологический аппарат филологии и смежных наук таких понятий, как *мульти-модальность, поликодовость, интерсемиотичность* и пр. Пришедшие из других научных сфер, эти во многом пересекающиеся, но не полностью синонимичные понятия стали базой междисциплинарного мультимодального направления в исследованиях языка и культуры. В них видят как сложную многомерную реальность, постоянно пополняющуюся новыми вербальными и невербальными средствами передачи информации, так и тенденцию «к формированию новой научной парадигмы — а именно, поликодовости (полимодусности, мультимедиальности, мультимодальности) коммуникации...» (Молчанова, 2014, с. 8).

К настоящему времени креолизованные тексты, живописность и музыкальность литературного произведения, а также ряд других проявлений поликодовости стали традиционным объектом изучения (см., напр. *Multimodal Studies*, 2014). Тем не менее, о формировании «мультимодальной лингвистики» как отдельного направления исследований, заговорили относительно недавно (см. об этом Кибрик, 2010). В рамках данного направления мультимодальный текст представляется как многокомпонентное смысловое и функциональное единство, элементы которого могут быть представлены как эксплицитно, так и имплицитно, а информация передаётся по вербальному, визуальному и просодическому каналам с помощью разных семиотических кодов. Учитывая, что для понимания сущности мультимодального текста важна такая его черта, как направленность на несколько каналов *восприятия* информации, к мультимодальным следует относить не только собственно сами тексты, сопровождаемые другими каналами информации (иллюстрациями, артефактами, гиперссылками на видео-контент и пр.), но и произведения искусства, в разной степени *дополненные* языковым кодом. Их авторы в некоторых случаях органично сочетают в себе ипостаси писателя, поэта, художника и пр., что можно наблюдать, например, в ряде произведений У. Морриса, Д. Г. Россетти, Б. Поттер и др.

Иногда словесные знаки оказываются представленными имплицитно, т. е. скрытыми в произведении искусства, как, например, в картине-ребусе ирландского миниатюриста Н. Хоуна. В известной картине художника, размещенной в Национальной портретной галерее Лондона, закодировано имя изображенной куртизанки — музы многих художников того времени Китти Фишер (1741–1767): женщина позирует

рядом с аквариумом, из которого котенок пытается выловить золотую рыбку (ср. *kitty fisher* = кот-рыболов).

В настоящей статье разные виды игры с вербальным и невербальным кодом будут показаны на примере современного искусства — фигур из букв Жауме Пленса, музыкально-художественных произведений-инструкций Йоко Оно, афористичных формул Крейга Дамрауэра. Мультимодальные тексты названных авторов рассматриваются ниже не только как примеры органичного использования разных семиотических систем, но и разного по степени вовлечения интерпретатора (зрителя-слушателя-читателя) в процесс реализации замысла.

Ярким примером взаимодействия языкового кода и трехмерного визуального образа являются скульптурные композиции современного испанского скульптора Жауме Пленса (*Jaume Plensa*). Мировую известность Ж. Пленса принесли вариации скульптуры *Nomade*, которые можно увидеть во многих уголках земного шара: гигантская фигура человека, сидящего, обхватив руками колени, и смотрящего, как правило, на море. Стальная фигура состоит из букв латинского алфавита, создающих ажурный, полый внутри каркас, который позволяет «зайти внутрь» скульптуры любому желающему. Подчеркивая необходимость сотворчества при восприятии его творения, скульптор утверждает:

«Когда кто-нибудь входит внутрь, то он наполняет скульптуру душой. Моя работа не завершена, пока она пуста внутри» (<http://www.kulturologia.ru/blogs/271009/11642>).

Таким образом Пленса выражает идею о некоей «сверх-задаче» языка — язык не только служит для осуществления коммуникации, но и является своего рода оболочкой (“*envelope*”), наполняющей находящегося внутри человека энергией и особым знанием о мире. Буквы символизируют строительный материал, конструирующий слова и предложения, которые облекают мысли в материальную форму. Роль интерпретатора при этом возрастает до роли соавтора, завершающего произведение и реализующего миссию языка.

В творческих экспериментах художницы и музыканта Йоко Оно (*Yoko Ono*), как и у Ж. Пленса, также реализуется синтез искусств и иных сфер, включая звуки природы, городской или загородный ландшафт.

Произведения-инструкции “*Painting to be constructed in your head*” и “*Secret Piece*” являются примером «разгерметизации» искусства, когда использование разных семиотических кодов и ориентир на акциональность расширяют рамки текста или картины. При этом происходит также стирание границ между формами — тексты-инструкции Йоко Оно издаются и демонстрируются как в виде книг (например, в коллекции

музея МоМА в Нью-Йорке), так и представляются на выставках в виде картин (например, в Музее современного искусства в Стокгольме).

В картине-инструкции “Painting to be constructed in your head” представлена совокупность вербального кода, визуальных и ментальных образов, которые должны возникнуть у реципиента после прочтения инструкции, написанной художницей на белом полотне:

PAINTING TO BE CONSTRUCTED IN YOUR HEAD

Observe three paintings carefully.

Mix them well in your head.

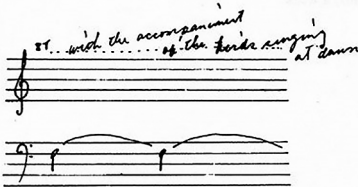
В произведении «Secret Piece» представлена модификация так называемой «вербальной музыки». В этом произведении-инструкции Й. Оно оставляет простор для интерпретатора. В своем «музыкальном» тексте она дает установку на одну ноту, которую выбирает сам интерпретатор (*Decide on one note that you want to play*), время и место (*woods from 5 a.m. to 8 a.m., in summer*) и предлагает вид аккомпанемента (*with the accompaniment of the birds singing at dawn*):

SECRET PIECE

Decide on one note that you want to play.
Play it with the following accompaniment:

The woods from 5 a.m. to 8 a.m.
in summer.

*or... with the accompaniment
of the birds singing at dawn*



1953 summer

Стоит заметить, что творческие акции в соответствии с данными инструкциями, созданными еще в 60-е годы, действительно периодически проводятся Й. Оно в Центральном парке Нью-Йорка или других местах.

Так, через текстовые указания Йоко Оно вовлекает зрителя/читателя/исполнителя в процесс саморефлексии, творчества и сотворчества. Характерная императивность текстов-инструкций призывает к действию, требует отклика адресата интерпретатора, который, помимо

языкового кода, должен иметь представление о музыкальной семиотической системе.

Работы Йоко Оно являются наглядным примером концептуального искусства, в основе которого лежит идея диалогизма и интерактивности творчества. Синтез искусств стирает границы между автором и интерпретатором, который становится в данном случае полноправным соавтором, без которого полный замысел мультимодального произведения не реализуется.

В отличие от произведений прошлых эпох, синтез искусств на современном этапе часто отличается лаконичностью, более того как будто бы стирает границы не только между автором и интерпретатором, но и между профессиональным художником и любителем. Йоко Оно доносила до общества такую мысль, говоря что: “Anyone can do it. Making art does not have to be so unusual” (цит. по Foote, 2014).

Эту кажущуюся простоту подчеркивает и одновременно опровергает Крейг Дамрауэр (Craig Damrauer) — писатель и художник, дизайнер рекламы из США, чьи лаконичные остроумные формулы жизни в виде брошюр, постеров, открыток, надписей на кружках и других арт-объектах завоевали известность: «**Modern Art = I Could Do That + Yeah, But You Didn't**». Экспериментируя с математическими формулами, Дамрауэр создаёт лаконичные тексты–сентенции, которые становятся предметами искусства (Damrauer, 2006):

$$\text{Truth} = \frac{\text{What I think happened}}{\text{What really happened}}$$

$$\begin{aligned} \text{Obsession} &= \text{Thinking about it} \\ &+ \text{Thinking about it} \\ &+ \text{Thinking about it} \end{aligned}$$

Декодируя данные мультимодальные формулы, интерпретатор, прежде всего, определяет их релевантность по отношению к себе: чем больше совпадают мнения автора и интерпретатора, тем выше оценивается авторская игра.

Итак, мультимодальная лингвистика позволяет по-новому определить сущность мультимодального текста и особенности взаимоотношений «автор-интерпретатор». Ориентир на акциональность, вовлечение интерпретатора в процесс реализации замысла требует от интерпретатора определенных фоновых знаний, активности и сотворчества. Характер сотворчества интерпретатора в мультимодальных текстах зависит от авторской программы декодирования смысла произведения, предполагающей разную степень интерактивности — от оценивающего

наблюдателя-интерпретатора до соавтора, дополняющего произведение, и даже до исполнителя — со-творца, без которого мультимодальный текст не может быть создан.

Литература

- Кибрик А. А.* Мультимодальная лингвистика // Когнитивные исследования IV. М., 2010, 134–152.
- Молчанова Г. Г.* Когнитивная поликодовость межкультурной коммуникации: вербалика и невербалика. М., 2014
- Седых Э. В.* Проблема синтеза искусств в истории и теории литературы и искусства. СПб., 2010.
- Человек из букв: скульптура Жауме Пленса / [Сайт] URL: <http://www.kulturologia.ru/blogs/271009/11642/> (дата обращения 10.03.2016)
- Damrauer C.* New Math: Equations for Living. 2006.
- Multimodal Studies: exploring issues and domains / Ed. by K.L. O'Halloran, B. A. Smith. N.Y. — London, 2014.
- Foote C.* Yoko Ono's Secret Piece. April 30, 2014 / [Сайт] URL: http://www.moma.org/explore/inside_out/2014/04/30/yoko-onos-secret-piece (дата обращения 19.02.2017).

**НЕМЕЦКИЙ ЯЗЫК С НУЛЕВОГО УРОВНЯ
В ПРОГРАММЕ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРАНТОВ:
АЛГОРИТМИЧЕСКАЯ ГРАММАТИКА**

Ямшанова Виктория Александровна

д.ф.н., профессор кафедры романо-германской филологии
Санкт-Петербургский государственный
экономический университет
vaifl@mail.ru

Новый профессиональный вызов — обучение магистрантов немецкому языку как второму иностранному языку с нулевого уровня в объеме 80 аудиторных часов побудил преподавателей определить содержание обучения как извлечение информации из научного текста экономического содержания. В качестве основного средства обучения выбран алгоритмический подход, проявляющийся в использовании языковых алгоритмов для приобретения знаний по немецкой грамматике и компьютерных обучающих программ для закрепления навыков перевода.

Ключевые слова: языковой алгоритм, компьютерная обучающая программа, магистранты, немецкий язык, грамматика, информация, перевод.

Yamshanova V. A.

**GERMAN LANGUAGE FOR BEGINNERS IN THE COUSE OF STUDY FOR
MASTER'S DEGREE: GRAMMAR IN ALGORITHMS**

The new professional challenge — teaching students of master program German as a second foreign language from zero level in the amount of 80 classroom hours has prompted the teachers to define the learning content as the extraction of information from scientific text of economic origin. The algorithmic approach is taken as the primary learning tool, appearing in the extensive use of linguistic algorithms to acquire the knowledge of German grammar and computer-based training programs to strengthen the skills of translation.

Keywords: linguistic ability, computer training program, students of master program, German, grammar, information, translation.

Экономическая магистратура существует в СПбГЭУ (ранее в СПбГУЭФ) с 2008 г., и в программу подготовки магистрантов иностранный язык (ИЯ) введен как второй ИЯ. Закономерно, что большая часть поступивших в магистратуру начинает изучать второй ИЯ с нулевого уровня. Востребованность немецкого языка, как языка ближайшего и важнейшего экономического партнера России, достаточно велика: в 2016–2017 учебном году немецкий язык как второй ИЯ выбрали

290 человек, из них к изучению немецкого языка «с нуля» приступило 250 магистрантов.

Хотя в 2008–2015 годах поступивших в магистратуру было гораздо меньше, проблема разработки новых методов в обучении ИЯ магистрантов-«нулевиков» встала очень остро с самого начала, так как на весь курс ИЯ как второго было отпущено очень мало времени: всего 100 аудиторных часов. Этот и без того скудный лимит времени сокращен в этом учебном году до 80 аудиторных часов.

В заданных условиях временного лимита необходимо было решить на какие-то ограничения предмета изучения. Пришлось отбросить идею обучения разговорному языку, обреченному на забвение без достаточного количества времени на тренировку. Выбор обучения чтению был обусловлен тем, что оно обладает большой устойчивостью в отношении остаточных знаний и навыков, т. е. мало теряется со временем, поскольку поддерживается «материальными носителями» (словарь, справочник по грамматике, образцы выполненных работ), к которым всегда можно обратиться. Выбору языка экономики способствовало не только знание магистрантами экономических реалий, подтвержденное соответствующим дипломом, но и владение ими обширным пластом экономической терминологии, общей для всех европейских языков. В частности, английская экономическая терминология, уже ставшая знакомой в ходе изучения первого ИЯ, в значительной степени принята и в немецком специальном языке экономики.

Таким образом, цель обучения была изначально сужена до развития навыка чтения и извлечения информации из аутентичного текста экономического содержания на немецком языке. Проверкой достижения этой цели служит контрольное задание, завершающее курс обучения, — реферат/перевод как минимум двух аутентичных немецких статей, содержание которых соответствует теме выпускной исследовательской научной работы магистранта (объем реферата/перевода — 4 стр. формата А4). Привлекательность такой формулировки контрольных требований состоит в ее практической направленности: защищая свой выпускной проект, магистрант использует информацию по своей специальности, полученную при самостоятельном изучении источников на немецком языке, а список использованной им литературы пополняется за счет ссылок на иностранные публикации.

Чтение текстов на ИЯ по специальности предполагает владение его грамматикой и лексикой. Ограничение курса уже до 100 аудиторных часов обусловило передачу работы над лексикой в большой степени на самостоятельное изучение магистрантами. Уменьшение курса на 20 часов практически сводит работу с лексикой преподавателя до контрольной

функции, но увеличивает его ответственность за разработку комплекса учебных материалов для самостоятельной работы над лексикой.

Известный пример Л. В. Щербы с предложением, имеющим вымышленную лексику, но построенном по правилам грамматики русского языка: *глокая куздра штеко быдланула бокра и курдачит бокренка* убедительно демонстрирует возможность извлечения существенной информации из текста даже в отсутствии знания конкретных значений слов. Именно на учете формальных грамматических признаков базируется новый — алгоритмический — подход к обучению немецкой грамматике.

Под языковым алгоритмом понимается «пошаговое» движение по предложению (тексту), сопровождаемое альтернативными ответами типа *да — нет* на каждый вопрос («шаг»). Алгоритм должен привести к однозначному результату, например, определению значения какой-либо грамматической формы и далее ее переводу на родной язык. Например, артикль (или его заместитель), оканчивающийся на *-т*, свидетельствует о дательном падеже имени существительного (ср. в русском языке: кому?, чему?, ему). Первый опыт обучения «от формы к смыслу», в виде комплекса формализованных правил — языковых алгоритмов, находим в работах А. Р. Белопольской 70-ых гг. прошлого века (Белопольская, 2014). Алгоритмы могут быть представлены в виде схемы или в виде словесных (пошаговых) рекомендаций, которые необходимо последовательно выполнить (Ямшанова 2010).

Мотивация к обучению немецкой грамматике алгоритмическим способом обусловлена амбициозностью самого проекта. От магистрантов прошлых лет обучаемые нового поколения знают, что заявленная цель проекта выполнима и после завершения столь кратковременного курса они с полным правом смогут писать в своих резюме «читаю и перевожу со словарем (экономический) немецкий текст». Интерес к занятиям поддерживается законами здоровой конкуренции («А смогу ли я?»), поскольку алгоритмический метод предполагает индивидуальный подход к обучающимся. Важным мотивирующим средством выступают аутентичные тексты, предлагаемые для (коллективного) анализа и перевода, начиная уже с 3-его аудиторного занятия; сначала небольшие по объему и легкие в грамматическом отношении, затем — более сложные. В прошлом году радость от успеха в выполнении сложного задания разлилась в стихийных овациях магистрантов.

Изучение грамматических правил на базе алгоритмов не просто возможно, но и предназначено для работы в автономном режиме. Даже имея перед глазами только схему алгоритма, можно самостоятельно обучиться опознавать, понимать и правильно переводить данное грамматическое явление. Однако алгоритмы не способны взять на себя, может

быть, еще более важные функции отсутствующего в данном случае преподавателя — контроль за усвоением правила и, при необходимости, исправление допущенных ошибок. Эти дидактические задачи решает компьютерная обучающая программа.

Задания обучающей программы формулируется таким образом, чтобы магистрант выбрал правильный ответ из нескольких возможных (реальных, а не придуманных!) вариантов — таких, которые соответствуют допускаемым в этом месте типичным ошибкам обучающихся и которые выявлены преподавателем на основе предварительной «диагностики ошибок».

Смысл обучающей программы состоит в том, чтобы при этом выборе сразу объяснить каждую ошибку обучающегося с целью устранения неправильных связей и ассоциаций, появляющихся или закрепившихся у него в отношении данного грамматического явления. Объяснение каждого неправильного варианта заканчивается предложением вернуться к соответствующему заданию и продолжить поиск правильного ответа. После его определения можно перейти к выполнению следующего «шага». Правильно ответив на все вопросы, обучающийся сопоставляет свой перевод с эталонным.

Не только магистранты-экономисты, но и студенты переводческого отделения рассматривают приобретенный навык работы с формальными признаками («от формы к смыслу») как исключительно экономный по времени, точный по содержанию и исключаящий распространившуюся переводческую тенденцию передавать своими словами общий авторский замысел, а то и просто заменять смысл авторского текста своими представлениями о лексических связях слов, игнорируя грамматические показатели этих связей.

Алгоритмический подход помогает выработать — при очень ограниченном лимите времени — навык извлечения информации из аутентичного научного текста на ИЯ — умение, необходимое магистранту, ориентированному на научный труд. Кроме того, этот подход создает условия для воспитания самостоятельности в обучении (самообучение, самоконтроль, самооценка) — качества, еще мало развитые даже у наших магистрантов, не говоря уже о бакалаврах.

Литература

- Белопольская А. Р.* Руководство по алгоритмическому анализу немецкого текста («Путеводитель по тексту»). СПб., 2014.
- Ямшанова В. А.* Грамматика немецкого языка в алгоритмах. Части 1–3. СПб., 2007, 2009, 2010.

УДК 811.111

**ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНОСТЬ
КАК ЭЛЕМЕНТ ПОВЕСТВОВАНИЯ
В ДИСКУРСЕ ВИДЕОИГР**

Богданова Ксения Витальевна

аспирант 1 года обучения
кафедра английской филологии и перевода
Санкт-Петербургский государственный университет
ksuschannna@yandex.ru

Статья посвящена проблеме интертекстуальности, которая рассматривается на материале видеоигр жанра фэнтези и научная фантастика. Элементы игрового повествования анализируются на наличие интертекстуальных включений из фразеологического фонда английского языка и прецедентных текстов. Обнаруженные примеры позволяют сделать вывод о потенциале, которым обладают видеоигры с точки зрения лингвистики.

Ключевые слова: видеоигра, дискурс, интертекстуальность, аллюзия, прецедентный текст.

Bogdanova K. V.

**INTERTEXTUALITY AS A NARRATIVE ELEMENT IN
VIDEOGAME DISCOURSE**

The article concerns the issue of intertextuality, analyzing narrative elements from fantasy and science fiction videogames that contain intertextual insertions from English phraseology, as well as from precedent texts. The material discovered speaks of the potential of studying videogames linguistically.

Keywords: videogame, discourse, intertextuality, allusion, precedent text.

Видеоигры — развлекательное программное обеспечение с содержанием графики и текста (Харлашкин 2016, 93) — еще недостаточно широко изучены лингвистами. Поэтому представляется интересным осуществить анализ элементов игрового повествования — т. е. одного из уровней дискурса видеоигр, выделенных А. Энслин, наряду с единицами языка, которые используются для обсуждения игрового процесса самими пользователями, разработчиками и СМИ, а также для состав-

ления разнообразных игровых руководств (Ensslin, 2012). Избрав внутриигровой уровень дискурса как объект изучения, мы рассмотрим его с точки зрения интертекстуальности — иными словами, способности текста к смыслообразованию посредством отсылок на другие тексты (Лапшина, 2011, 295). Мы изучим данный феномен на примере серий ролевых игр The Elder Scrolls, Dragon Age и Fallout (жанры — фэнтези и научная фантастика), которые содержат достаточно большие объемы практического материала, в силу многоплановости сюжета и особенностей жанра, предполагающего знакомство игрока с вымышленными цивилизациями, для подробного описания которых создаются разнообразные тексты.

Из вышеупомянутой особенности следует, что дискурс видеоигр прежде всего содержит элементы интертекста в понимании И. В. Арнольд — т. е. тексты со сменой субъекта речи, создаваемые автором от лица того или иного героя (Арнольд, 1999, 352–361). Исследование созданного разработчиками вымышленного мира обеспечивается посредством не только путешествия по трехмерным виртуальным ландшафтам и диалогов с игровыми персонажами, но и прочтения этнографических, культурологических и исторических ученых трудов, посвященных фантастическим существами и народам, населяющим игровую вселенную. При этом данные труды приведены в полное соответствие с требованиями научно-академического функционального стиля: так, в исторических трактатах из игр Elder Scrolls IV: Oblivion и Elder Scrolls V: Skyrim можно встретить характерные лексические средства (*this premature conclusion, as opposed to, sound premise*) и безличные конструкции наподобие *Nothing is known... of the preliminaries that must have preceded the treaty [between the humans and the elves]*. Таким образом, можно сказать, что интертекст реализует референтивную функцию, передавая сведения о соответствующей понятийной сфере, а также метатекстовую функцию — функцию указания на взаимосвязь между внутриигровыми текстами и текстами того же функционального стиля, создаваемыми в реальном мире.

Кроме того, в видеоиграх встречаются и отсылки на реальные факторы языка и культуры, апеллирующие к фоновым знаниям пользователя. Особенно часто их можно обнаружить в названиях игровых заданий (квестов), поскольку заголовок подготавливает к восприятию всего текста (Ван Дейк, 2000, 145), и наличие в нем интертекстуального включения способно возбудить интерес аудитории (Лапшина, 2011, 296).

При рассмотрении выбранных нами видеоигр было обнаружено 204 названия квестов, которые представляют собой экспрессивные выражения с элементами языковой игры (неканонического употребления

языковых средств), основанной на интертекстуальных включениях. Подавляющее большинство из них (143) отсылает игрока к фразеологическому фонду английского языка (*Pain in the Necklace*). Остальное 61 название содержит аллюзии на культурно значимые тексты. Так, аллюзии на Библию (13 примеров) встречаются в играх как жанра фэнтези (*My Brother's Keeper*), так и жанра научная фантастика (*We Are Legion*). В играх жанра фэнтези также был выявлен ряд аллюзий на произведения Дж. Р. Р. Толкиена (*Knife in the Dark*) и пьесы У. Шекспира (*Strange Bedfellows*). Интересно упомянуть и о том, что в названиях квестов в игре *Fallout: New Vegas* нередко можно найти отсылки на фольклор ковбоев, фильмы в жанре вестерн и музыку кантри (*Wild Bill's Last Stand*).

Итак, между видеоиграми и другими продуктами человеческого творчества существуют интертекстуальные связи. Это доказывает, что видеоигры можно считать полноценным элементом массовой культуры и объектом лингвистического исследования.

Литература

- Арнольд И. В. Интертекстуальность — поэтика чужого слова // Семантика. Стилистика. Интертекстуальность: Сб. статей. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1999. 444 с.
- Ван Дейк Т. А. Язык. Познание. Коммуникация. Б.: БГК им. И. А. Бодуэна де Куртенэ, 2000. 308 с.
- Лапина М. Н. Интертекстуальность и устный перевод // Материалы XI международной научной конференции по переводоведению «Федоровские чтения». СПб, изд-во СПбГУ, 2011. С. 295–301.
- Харлашкин М. Н. Особенности дискурса видеоигр // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика. 2016. № 1. С. 92–98.
- Ensslin A. *The Language of Gaming*. Palgrave MacMillan, 2012. 207 pp.

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА РУССКИХ ИДИОНИМОВ НА ЯПОНСКИЙ ЯЗЫК В СУБТИТРАХ КИНЕМАТОГРАФА

Ворошилова Ксения Викторовна

Магистрант 1 курса
kseniia2303@gmail.com

Белоглазова Елена Владимировна

д.ф.н., профессор кафедры теории языка и переводоведения
Санкт-Петербургский государственный
экономический университет
raemahet@gmail.com

В фокусе настоящего исследования находится проблема передачи идиомов-русизмов в переводе на японский язык. Сама по себе нетривиальная проблема усугубляется особенностями субтитрирования как специфического вида перевода, подлежащего строгим ограничениям по объему. Целью этой работы было выявить основные способы перевода идиомов в текстах кино. Проведённое исследование позволило оценить преломление закономерностей вторичной культурной ориентации языка на рассмотренном материале.

Ключевые слова: идионим, субтитрирование, перевод, японский язык, ориентированный на русскую культуру, кинотекст.

Voroshilova K. V., Beloglazova E. V.

ON SOME PARTICULARS OF TRANSLATING RUSSIAN IDIONYMS INTO JAPANESE IN SUBTITLING

The focus of this study is the problem of translating Russian idionyms into Japanese. This already daunting task is further exacerbated by the peculiarities of subtitling as a specific type of translation with its scope of restrictions. The aim of the study was to identify the main ways of translating idionyms in audio-visual texts. The study allowed estimating how the general principles of foreign-culture-oriented language are applied to this highly specific data.

Keywords: idionyms, subtitling, translation, Russian-culture-oriented Japanese, audio-visual text.

Кино — самый массовый, самый доступный вид искусства — является важным источником культурной информации и активно вовлечено в культурный обмен. В то же время, важно отдавать себе отчет в том, что кинотекст таит в себе не меньше ловушек для переводчика, чем традиционный монокодовый текст, а в ряде отношений он ставит перед переводчиком и более трудные задачи.

В настоящем исследовании рассматривались проблемы передачи в переводе русских идионимов, т. е. культурно-специфической лексики при субтитрированном переводе на японский язык. Материал исследования составили восемь отечественных картин второй половины XX в., из которых было отобрано более 100 идионимов. Анализ переводов был направлен на определение способа перевода и причин, обусловивших переводческое решение.

Теоретические основания исследования

Настоящее исследование выполнено в русле интерлингвокультурологии, изучающей функционирование языка, обращенного к иной, внешней для него культуре, т. е. языка вторичной культурной ориентации.

Как отмечает В.В.Кабакчи (Кабакчи, 2007; Кабакчи, Белоглазова, 2012), вторичная культурная ориентация языка неизбежно связана с введением в него инокультурных культуронимов, прототипами которых выступают идионимы исходной лингвокультуры. При этом культуронимы могут вводиться в язык разными способами, отличающимися степенью точности и обратимости. К наиболее точным способам перевода идионимов является заимствование-трансплант, за ним в порядке убывания названных характеристик идут транслитерация, транскрипция, полукалька, калька, описательный перевод, генерализация, аналог, опущение.

Однако точность может вступить в противоречие с понятностью культуронима инокультурному адресату, в связи с непрозрачностью заимствований. Поэтому оптимальным с точки зрения баланса точности и понятности является комплексная стратегия введения культуронима, обычно представляющая собой сочетание заимствования и описательного оборота.

Результаты исследования

Потери при переводе неизбежны. Наиболее очевидным случаем потери является опущение. Как показал материал исследования, опущение обычно применяется в тех случаях, когда идионим является избыточным, в то время как калькирование или транскрипция лишь без нужды загромождают перевод. Эту ситуацию иллюстрирует следующий пример, где «фабком» в переводе опущен, однако фрагмент остается осмысленным и данное опущение не сказывается на восприятии его зрителем:

Русский текст	Японские субтитры	Дословный перевод субтитров
От фабкома , или по-домашнему?	工場の代表で見送ったの? (Kōjō no daihyō de miokutta no?)	Провожали как представитель завода?

В некоторых случаях опущение оправдано за счет компенсации потерь на визуальным рядом. Однако чаще всего опущение, хоть и упрощает, но полностью лишает высказывание национального колорита. А его сохранение — одна из задач кинематографа. Обратимся к следующему примеру:

Русский текст	Японские субтитры	Дословный перевод субтитров
— Творогу хочу. Творог есть? — Есть, свеженький, со сметаной.	— チーズが欲しい あるか? (Chīzu ga hoshī aru ka?) — 新鮮なのがあります。 (Shinsen'na no ga arimasu.)	— Хочу сыр. Есть? — Есть, свежий.

Первое, на что стоит обратить внимание — это опущение кулинарного термина «сметана». «Творог» же переведён как «チーズ» (от англ. «cheese»). Конечно, основной и самый распространённый вариант перевода слова «チーズ», как и слова «cheese» — это «сыр». В англоязычной культуре творог считается сортом мягкого сыра, а в русскоязычной культуре эти понятия разграничиваются.

Порой в японоязычном описании русской культуры при субтитровании потери весьма существенны, т.е. переводчики опасаются чрезмерно усложнить фильм и потерять аудиторию. В этой связи показательна ситуация с переводом обращений и имён собственных. Именно они повлияли на результаты исследования, подняв на высокие позиции перевод с помощью аналога и транскрипцию. В данном случае в силу вступила специфика японского языка, а именно — наличие в нём именных суффиксов, которые заменяют распространённые в нашей культуре обращения по имени-отчеству. Рассмотрим два примера, в которых фигурирует одно и то же имя, но переведено оно по-разному:

Русский текст	Японские субтитры	Дословный перевод субтитров
Ипполит Георгиевич, а вам нравится, как она поет?	イポリートさん、 ナージャの歌は? (Iporito-san, nāja no uta wa?)	Ипполит-сан, как Вам Надина песня?
Дорогой Ипполит Георгиевич!	イポリートゲオルギイビ ッチ (Iporito georugiibitchi)	Ипполит Георгие- вич!

В первом случае налицо адаптированный вариант перевода с компенсацией опущенного отчества японским маркером вежливого обращения — сан. Во втором случае имя персонажа полностью транскриби-

ровано. Такая непоследовательность в переводе одного имени в одном и том же тексте представляется неоптимальной, так как может ввести зрителя в заблуждение.

В следующем примере имя собственно заменено на наименование статуса персонажа:

Русский текст	Японские субтитры	Дословный перевод субтитров
Мария Дмитриевна...	先生! (Sensei!)	Учитель!

В японском обществе обращение по профессии считается довольно вежливым, таким образом можно выразить своё уважение к человеку как к специалисту, подчеркнуть его важность. Данный случай хорошо показывает эту традицию.

Аналогично переводчик поступает и с культурно-специфическим русским обращением «девушка»:

Русский текст	Японские субтитры	Дословный перевод субтитров
Алло, девушка, здравствуйте!	もしもし 交換手さん (Moshimoshi kōkanshu-san)	Алло, госпожа телефонистка.

Обращение «девушка», наряду с обращением «молодой человек» являются наиболее универсально-нейтральными в современном русском языке, и не имеют параллелей в японской культуре. Поскольку «девушка» воспринимается большинством носителей русской культуры как



Рис. 1. Удельный вес различных способов перевода идионимов-русизмов в кинотекстах

нейтрально-вежливое обращение, то аналогом переводчики выбрали «交換手さん». По нашему мнению, японское обращение по профессии всё же более вежливое, чем русское «девушка» или «молодой человек». Однако в данном случае переводчики, вероятно, руководствовались ситуацией общения, в которую подставили то обращение, которое было бы естественным для представителя японской лингвокультуры.

Материал исследования показал еще одну особенность передачи в переводе имен собственных, а именно нивелирование их вариативности в пользу первично введенного варианта имени.

В целом же результаты показали, что самый распространённый способ передачи идионимов в субтитрах кинематографа — это опущение, а также функциональный аналог и транскрипция (см. рис. 1).

Комплексной стратегии перевода идионимов в материале исследования не отмечено, что обуславливается техническими ограничениями, накладываемыми на субтитрование.

Заключение

Исследование описывает практику перевода культурно-специфической лексики в паре очень различных по своим структурным и функциональным особенностям языков — русского и японского. Полученные результаты могут быть использованы переводчиками при работе с субтитрами кинематографа. Особенно полезны они будут тем, кто имеет дело непосредственно с переводом русских фильмов на японский язык. Ознакомившись с данным исследованием, столкнувшийся с определёнными трудностями в передаче культурно-маркированной лексики переводчик, возможно, сможет найти похожий случай и принять оптимальное решение и максимально полно передать оригинал.

Литература

- Арсентьева М. В. К проблеме создания субтитров / М. В. Арсентьева // Международный науч.-исслед. журнал. — 2014. — № 4–2(23). — С. 97–98.
- Горшкова В. Е. Особенности перевода фильмов с субтитрами / В. Е. Горшкова // Вестник Сибирского государственного аэрокосмического университета имени академика М. Ф. Решетнева. — Красноярск, 2006. — Вып. 3 (10). — С. 141–144.
- Кабакчи В. В. Типология текста иноязычного описания культуры и инолингвокультурный субстрат. Лингвистика текста и дискурсивный анализ: традиции и перспективы / В. В. Кабакчи. — СПб: СПбГУЭФ, 2007. — С. 51–70.
- Кабакчи В. В., Белоглазова Е. В. Введение в интерлингвокультурологию: учебное пособие / В. В. Кабакчи, Е. В. Белоглазова. — СПб.: Изд-во СПбГУЭФ, 2012. — 252 с.
- Díaz Cintas, Jorge. Audiovisual Translation: Language Transfer on Screen / J. Díaz Cintas, G. Anderman (eds.). — Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2009. — pp. 1–17.

К ВОПРОСУ О РАЗРАБОТКЕ КОНТРОЛИРУЕМОГО ЯЗЫКА

Елизарова Людмила Вячеславовна

к.ф.н., доцент кафедры перевода,
lyudmilaelizarova@yandex.ru

Большакова Ксения Владимировна

магистрант 2 курса,
Российский государственный педагогический
университет им. А. И. Герцена
xeniya.gubanova@yandex.ru

Статья посвящена проблеме разработки контролируемого языка. Обобщены основные рекомендации ученых по упрощению естественного языка на лексическом и грамматическом уровнях, предложен алгоритм создания словарной базы контролируемого языка, рассмотрены основные сферы применения контролируемого языка и преимущества его использования в переводческой деятельности.

Ключевые слова: контролируемый язык, машинный перевод, локализация, редактирование, перевод, МТ.

Elizarova L. V., Bolshakova K. V.

REVISITING CONTROLLED LANGUAGE DEVELOPMENT

The article touches upon the problem of Controlled Language development. In this article, we summarize all the general rules of natural language simplifying on lexical and grammar levels that were offered by the scientists, propose the scheme of vocabulary development, review the general spheres of application of the Controlled Language and the benefits of its use in translation.

Keywords: Controlled Language, Machine Translation, localization, pre-editing, translation, MT.

Сфера применения контролируемого языка, получившего свое развитие в рамках машинного перевода, в настоящее время выходит за его пределы. Некоторые контролируемые языки создаются для обучения иностранному языку. Контролируемый английский язык используется также для осуществления бизнес-коммуникации с иностранными партнерами, заказчиками и т.д. (Kuhn, 2014). Инструкции и техническая документация, созданные на контролируемом языке, более понятны для неподготовленных реципиентов и, как отмечает Уве Мюгге, позволяет сократить количество обращений в службу поддержки (Meugge, 2009, p.17).

Контролируемый язык в рамках машинного перевода представляет собой редактирование текста оригинала для его дальнейшего

перевода с помощью системы МТ, т. е. его упрощение на лексическом и грамматическом уровнях.

Упрощение на грамматическом уровне подразумевает использование простых конструкций в предложениях, прямого порядка слов, действительного залога, избегание местоимений (Кво, 2008, с.58). Уве Мюгге, помимо перечисленных приемов, предлагает ограничить количество букв в каждом предложении до 25 (MachineTranslationControlledLanguageTranslationStandards[сайт]. URL:<http://www.muegge.cc>). В этом есть смысл, так как основная цель — сделать текст более «удобочитаемым». Однако в некоторых случаях такое ограничение может, наоборот, затруднить восприятие, если из-за него автору придется пренебречь другими принципами, чтобы уложиться в лимит.

Упрощение на лексическом уровне представляет собой разработку словарной базы контролируемого языка. Ученые, занимающиеся исследованием контролируемых языков, в своих работах ограничиваются общими принципами их составления, рекомендуя ограничить количество используемых единиц, чтобы сделать текст максимально доступным и недвусмысленным. На практике остается неясным, какие именно лексические единицы должны войти в состав контролируемого словаря, по какому принципу отбираются общеупотребительные лексические единицы, которые войдут в его состав, как преодолеваются различные трудности, в частности, терминологическая вариативность и синонимия. Рассматривая контролируемый язык как набор правил предредактирования текста, нам представляется возможным использование следующей схемы создания контролируемого словаря:

- 1) извлечение терминов из текстов;
- 2) анализ извлеченных терминов, их семантики;
- 3) унификация терминов;
- 4) анализ частотности употребления глаголов, устранение синонимов в схожих контекстах;
- 5) составление глоссария для терминов и списка общеупотребительных слов.

Такой подход подразумевает, что словарь будет постоянно актуализироваться и пополняться. Следует отметить, что создание контролируемого языка нецелесообразно для отдельного текста/проекта. Создавать его следует только в том случае, если он еще не разработан для определенной области, в которой осуществляется перевод, а также, если он будет использоваться не одним специалистом, а группой. Только в этом случае оправданы затраты и гарантировано пополнение словарной базы.

Основные преимущества использования контролируемого языка в переводе — сокращение материальных и временных затрат. Во-первых, созданные изначально на контролируемом языке тексты являются более стандартизированными, поэтому процент совпадения при использовании систем памяти переводов выше (Meugge, 2009, p.18). Во-вторых, точность автоматического перевода текста на контролируемом языке выше, чем на неупрощенном. Конечно, это не исключает участие человека в процессе перевода, но делает этот процесс быстрее: необходимо выполнить предредактирование оригинального текста и постредактирование готового перевода. Именно такой алгоритм использования систем автоматического перевода на сегодняшний день является самым эффективным и, что немаловажно, пригодным для профессионального применения.

Литература

- Кво Ч.К.* Технологии перевода: учебное пособие для высших учебных заведений / пер. с англ. — изд. 1-е. — М.: Академия, 2008. — 256 с.
- Machine Translation Controlled Language Translation Standards: [сайт]. URL: <http://www.muegge.cc/index.htm> (дата обращения: 10.12.2016).
- Muegge U.* Controlled language — Does my company need it? // *tcworld Magazine* — Stuttgart, 2009. — P.15–19.
- Kuhn T.* A Survey and Classification of Controlled Natural Languages // *Computational Linguistics*. — 2014. — №1 [Электронный ресурс]. URL: http://www.mitpressjournals.org/doi/pdf/10.1162/COLI_a_00168 (дата обращения: 05.12.2016).

КОНФЛИКТОПОРОЖДАЮЩИЕ ЕДИНИЦЫ РЕЧИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ РУССКИХ ПРЕСС-КОНФЕРЕНЦИЙ НА АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК

Иванова Татьяна Николаевна

к.ф.н., доцент кафедры перевода,
tatiana-szelinger@yandex.ru

Ведерникова Мария Анатольевна

магистрант 2 курса,
Российский государственный педагогический
университет им. А. И. Герцена

В статье анализируются переводческие решения при переводе пресс-конференций с русского на английский, особое внимание уделяется конфликтопорождающим элементам речи, которые способны спровоцировать или эскалировать конфликтное развитие речевого взаимодействия. Делается попытка их классификации на основе их прагматической роли и характерных черт и описываются примеры перевода.

Ключевые слова: виды дискурса, политическая пресс-конференция, конфликтное речевое общение, конфликтопорождающие элементы, переводческое решение.

Ivanova T. N., Vedernikova M. A.

CONFLICT-GENERATING ELEMENTS IN ENGLISH TRANSLATIONS OF RUSSIAN PRESS-CONFERENCE INTERACTIONS

The article analyzes translator/interpreter decisions while translating Russian press-conference interactions. The analysis focuses on conflict-generating elements that can initiate or escalate verbal conflict. These elements have been divided into certain groups according to their pragmatic role and their features and the English translation of most interesting cases is described.

Keywords: types of discourse, political press-conference, conflict interaction, conflict generating elements, translator decision.

Лингвистические и переводческие исследования ряда последних десятилетий строятся вокруг антропоцентрических характеристик различных видов дискурса. При этом особое внимание уделяется контексту осуществления того или иного дискурса и осуществляющим его языковым личностям, говорящим субъектам, находящимся в постоянном активном взаимодействии. Одним из примеров такого активного взаимодействия, привлекающего внимание исследователей, является конфликтное речевое общение, которое обладает рядом собственных

коммуникативных и когнитивных характеристик (Иванова, 2012, 2015) Под конфликтным общением понимается различие (конфликт) мнений и дискурс, который строится под влиянием такого различия с целью его преодоления. Под преодолением можно понимать: аргументативный дискурс, наполненный стратегиями убеждения собеседника, манипуляцию также с целью убеждения, вербализованный отказ от спора, достижение консенсуса. Если конфликт не удается преодолеть, возникает его нарастание или эскалация.

Изучение лингвистической сути конфликтного общения и его переводческой сути уже привело к интересным результатам, однако, поиск в этом направлении еще далек от завершения.

Одной из типичных сфер появления проявления конфликтного общения является политика, и в данной статье мы будем рассматривать конфликтное общение, которое возникает во время политических пресс-конференций. Предметом рассмотрения будут служить высказывания, которые в конкретных ситуациях общения во время пресс-конференций оказываются конфликтопорождающими, также мы будем анализировать интерпретацию переводческих решений.

Политическая пресс-конференция — современный способ информационного общения, который способствуют широкому распространению информации (новостей, документов, фотографий) среди редакций СМИ. Пресс — конференция является синтезированным жанром, в котором объединяются ораторский монолог (заявление), публичный диалог и полилог. Благодаря подобным особенностям, мы можем говорить о том, что диалогичность является одной из характерных черт данного жанра.

Участники общения должны уметь устанавливать и поддерживать контакт, а также производить эмоциональный и информационный обмен, оказывая как положительное, так и отрицательное воздействие на адресата. Об отрицательном воздействии сегодня мы и хотели бы рассказать. Часто в ходе общения на пресс-конференции могут происходить конфликтные ситуации, рождаться же конфликты могут именно благодаря конфликтным элементам в речи. Так зарождается конфликтное поле в ходе диалога пресс-конференции. Отличительной чертой такого информационного общения, как пресс-конференции является направленность не только на непосредственного участника диалога или даже полилога. Аудитория пресс-конференции более широкая и именно она впоследствии становится объектом убеждения.

Благодаря формату проведения пресс-конференции, ее участники имеют возможность задавать любые вопросы, интересующие аудиторию, некоторых из которых могут быть провокационными или дискредитирующими. Таким образом, в ходе общения появляются определенные единицы речи, которые могут стать причиной конфликта, вне

зависимости от того употребляются ли они участниками диалога пресс-конференции сознательно, или бессознательно. В свою очередь ответы на подобные вопросы могут быть также задействованы в конфликтном поле, что приводит к эскалации конфликта. В том и в другом случае элементы речи, провоцирующие конфликт, мы назовем «конфликторождающими единицами речи».

Целью нашего исследования является выяснение того, каким образом при переводе переводчик справляется с такой переводческой трудностью, как «конфликторождающие единицы речи», к каким стратегиям он прибегает при переводе и как преобразуются «конфликторождающие единицы речи» в переводе.

В своем исследовании мы опираемся в частности на работы П. Г. Чеботарёва, который выделяет следующие приёмы, которые переводчик может применить в случае ситуации конфронтации: 1) организация паузы (через прямую просьбу или, создав ее искусственно, например, уронив карандаш, попросив воды и т. д.); 2) переспрос после паузы («Извините, вы сказали, что...») (Как правило, автор реплики немного успокаивается и вносит в реплику коррективы или меняет тональность высказывания); 3) снижение тона (действует успокаивающе) и замедление речи (демонстрируется отстраненность от авторства переводимого текста), «обезличивание речи», через оформление реплик участников переговоров с помощью третьего лица с добавлением официального обращения, а не первого и второго, как это принято; 4) уточняющий вопрос (несмотря на то, что переводчику на самом деле все понятно), который помогает смягчить исходные «зачастую грубо звучащие» формулировки, сбить темп разговора, переходящего в конфронтацию, вернуть собеседников к предмету разговора и к само процедуре обсуждения. Существенным условием успеха таких приемов, составляющих стратегию поведения переводчика в конфликтной ситуации, является умение демонстрировать эти приёмы как естественное речевое поведение, чтобы не быть «уличенным» участниками переговоров в преднамеренности своего поведения. Если же одна из сторон все-таки выдвигает претензии к переводчику, пытаясь переложить на него ответственность за недопонимание и раздражение партнёра по переговорам, стратегия переводчика, уместная в этой ситуации, — проявление выдержки или «подыгрывания» говорящему, которая может означать для переводчика «потерю лица», за счет которой в конечном итоге и происходит сглаживание конфликта (Чеботарёв, 2006)

Известно, что стилистической окраской языковой единицы — это те дополнительные к основному значению слова экспрессивные или функциональные свойства, которые могут ограничивать или ограничивают возможности употребления этой единицы определенными сферами и условиями общения, тем самым неся стилистическую информацию.

Следовательно, в определенных случаях при употреблении определенных единиц может возникать вербальная (словесная, речевая) агрессия.

По замечанию А.К. Михальской, вербальная агрессия в современном мире «оценивается общественным сознанием как менее опасная и разрушительная, чем агрессия физическая», поскольку она не вполне реальна и не несет конкретной угрозы миру. В то же время исследователь отмечает, что речевая агрессия — это «первый шаг на пути агрессии физической. Она создает у членов общества «агрессивный подход к действительности» и агрессивную социальную среду, что кажется неприемлемым с позиций гуманизации общества и жизни. Тот факт, что в современном обществе в целом и в средствах массовой информации в частности речевая агрессия сдерживается крайне слабо, во многом определяет проникновение в сферы публичной и публицистической речи разговорно-просторечной, просторечно-бранной, а часто и инвективной лексики и фразеологии (Михальская, 1996)

Вербальная агрессия в современном мире «оценивается общественным сознанием как менее опасная и разрушительная, чем агрессия физическая», в связи с тем, что она не несет конкретной угрозы миру. Однако вербальная агрессия создает у членов общества агрессивный подход к действительности и агрессивную социальную среду. Речевая агрессия влечет за собой проникновение в речь разговорно-просторечной и просторечно-бранной лексики и фразеологии (Михальская, 1996)

Под конфликтопорождающими единицами речи в данной публикации мы будем понимать элементы, употребление которых содержит намерение оскорбить или унижить адресата речи или третье лицо. В материале данной статьи мы можем выделить 2 группы подобных элементов: 1) жаргонизмы 2) фразеологические единицы с негативной окраской. Следует отметить, что при анализе переводов выступления В. В. Путина был выделен ряд и других особенностей речи. Так, например, употребление иронии, более сложной по структуре, мы также можем отнести конфликтопорождающим единицам речи.

Обратимся к примерам:

№1

Оригинал текста	Перевод текста
В.В.Путин: Естественно, нас просто поставили в <u>дурацкое положение</u> , при котором мы сказали: если так, тогда мы тоже прекращаем. Нам не дали этого сделать, понимаете? И меня удивляет <u>беззубая позиция</u> болгарского руководства, которое, непонятно по каким соображениям, пренебрегло национальными интересами.	Naturally, they simply <u>put us in a foolish situation</u> , and seeing that, we said: if this is how it is, then we are also stopping. They did not let us, do you understand? And I am surprised at the <u>toothless stance</u> of the Bulgarian Government, which chose to neglect its own national interests for unclear reasons.

В анализируемом нами примере встречается единица «дурацкий» разговорного стиля речи, данная единица снижает регистр речи и выводит разговор в не совсем дружескую тональность. Если обратиться к русскому толковому словарю, то там однозначно указано, что прилагательное «дурацкий» обозначает что-либо относящееся к дураку. Президент употребляет прилагательное «дурацкий» по отношению к ситуации, в которую поставили правительство Российской Федерации, по мнению президента, оставили в дураках. Данную переводческую единицу мы можем отнести к употреблению конфликтопорождающих жаргонизмов. Сниженный регистр речи на русском языке передан на английском языке, что дает возможность рассмотреть полную картину когнитивных смыслов. Решение Болгарии, принятое, во многом, под влиянием Евросоюза, «обескуражило» российское правительство, по этой причине президент позволяет в разговоре негативные и весьма резкие высказывания в сторону болгарских властей. Президент употребляет определение, несущее в себе несколько отрицательную оценку, как «беззубая позиция». Употребляя подобное словосочетание, президент обвиняет Болгарию в бесхарактерности. Однако, мы не можем говорить о том, что данное словосочетание несет резко отрицательную оценку, хотя, оно, безусловно, может создавать конфликтную атмосферу. Здесь мы можем говорить даже о некой иронии автора, так как он так или иначе не дает определенных резких оценок ситуации. Данное выражение переведено на английский язык дословно, однако для единицы «позиция» переводчик предлагает переводческое решение «stance», что сути не меняет, но, возможно, его нельзя назвать наиболее оптимальным для данного контекста. В речи президента мы встречаем подобный прием довольно часто. Также мы можем обнаружить в его речи специфические фразеологические единицы, как правило, содержащие отрицательную оценку и большую долю иронии.

В ходе большой итоговой пресс-конференции не было выявлено перехода президента и журналистов в открытый конфликт. При переводе переводчик не всегда передавал конфликтопорождающие единицы речи в той степени, в которой они были на русском языке, что снижало уровень употребления конфликтопорождающих единиц в речи президента В. В. Путина. При переводе данных единиц речи мы можем заметить некий уход переводчика от конфликтных ситуаций. Переводчик избегает буквализмов, повторов, а также калькирования. Перевод звучит логично и связно на английском языке. Возможно, некоторое смягчение в переводе на английский язык связано с тем, что количество резких, безоговорочно оценочных суждений в русском языке больше, чем в английском языке. Это показывают множественные исследования корпусов языка различными исследователями, например, исследование

Вежбицкой и Шмелёвой «Понимание культуры посредством ключевых слов» (Вежбицкая, Шмелева, 2001).

Литература

Вежбицкая А., Шмелёва А.Д. Понимание культуры посредством ключевых слов. — М.: Языки славянской культуры, 2001.

Иванова Т.Н. Конфликтный диалог: логика развития и структурные элементы // Вестник РГХА. — 2012. — Том. 13, Вып. 4. — С. 233–240

Иванова Т.Н. Когнитивное и коммуникативное в конфликтном речевом общении // Когнитивные исследования языка. — 2015. — Вып. XXII. — С. 725–727.

Михальская А. К. Русский Сократ — М.: 1996.

Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка — М.: 2010

Чеботарёв П. Г. Перевод как средство и предмет обучения — М.: 2006

Чернышева Т. В. Стилистический анализ как основа лингвистической экспертизы конфликтного текста — Барнаул, 2000. С. 206.

Википедия: [сайт]— URL: <https://ru.wikipedia.org/> (19.02.2016).

ДОМИНАНТЫ ФОРМИРОВАНИЯ СМЫСЛА ПРИ ПЕРЕВОДЕ ПОЛИКОДОВОГО ТЕКСТА НОНСЕНСА

Кустова Ольга Юрьевна

доцент кафедры перевода
o_kustova@mail.ru

Лядова Наталья Александровна

Магистрант 2 курса
Российский государственный педагогический
университет им. А. И. Герцена
nlyadova@list.ru

В статье рассматриваются особенности перевода текста нонсенса как поликодового текста. Дается характеристика нонсенса, а также выявляются отношения между вербальным и невербальным компонентами поликодового текста нонсенса. На основании исследованного корпуса примеров делаются выводы о доминирующих элементах формирования смысла при переводе поликодовых текстов поэзии нонсенса.

Ключевые слова: поликодовый текст, поэзия нонсенса, художественный перевод, смысловые доминанты, поликодовость.

Kustova O. Y., Lyadova N. A.

DOMINANTS OF MEANING CREATION IN POLYCODE TEXT TRANSLATION

In this article the issue of nonsense translation in the field of polycode phenomenon is studied. Nonsense characteristics and interaction between verbal and non-verbal components of polycode nonsense text are viewed. Conclusions concerning dominant elements in meaning creation of the polycode poetic nonsense text translation are drawn.

Keywords: polycode text, nonsense poetry, literary translation, meaning dominants.

В широком семиотическом смысле к поликодовым текстам принято относить «случаи сочетания естественного языкового кода с кодом какой-либо иной семиотической системы (изображение, музыка и т.п.)» (Ейгер, Юхт, 1974, с. 107). При этом поликодовый текст не является статичным образованием, целостность его как структуры не имманентна, а создается или воссоздается относительно сознания автора или адресата.

В поликодовых текстах различают вербальный и невербальный компоненты. Наибольшая часть социально значимых и существенных для общества знаковых систем ориентирована на восприятие посредством

зрения и слуха. В этой связи закономерно наличие большого разнообразия взаимодействия типичной и наиболее важной и уникальной системы языка с другими аудиальными и визуальными знаковыми системами (Большакова, 2008, с. 50). Связь вербального и невербального компонентов поликодового текста отличается гибкостью границ. Значения компонентов накладываются и дополняют значения друг друга, что позволяет определить типы вербально-визуальных отношений и обозначить роль каждого из них в реализации единого текстового целого.

В качестве материала исследования поликодового текста была использована поэзия нонсенса, поскольку нонсенс является достаточно типичным и распространенным приемом для англоязычной поэзии, что позволяет исследовать его различные виды и способы их передачи при переводе. Нонсенс можно определить как вид комического, при котором существует дихотомия многозначных слов при одновременном отсутствии какого-либо значения; нарушение языковых, логических и структурных принципов; особая организация текста с использованием пародий, каламбуров и т. п. Нонсенс мозаичен, изобразителен, ассоциативен и парадоксален.

Основной задачей любого перевода является передача смысла. В случае с переводом поэзии нонсенса, для которой характерно формальное отсутствие смысла как такового, эта задача значительно усложняется, а поликодовый характер материала делает этот процесс еще более многогранным. На основе анализа корпуса примеров поэзии нонсенса были выделены два типа поликодового текста, в которых вербальная и визуальная части напрямую зависят друг от друга и в то же время находятся в тесном взаимодействии. В первом типе доминантой формирования смысла является визуальная составляющая (лимерики Э. Лира), а во втором — вербальная (Nursery rhymes).

Рассмотрим примеры.

There was an Old Man with a beard,
Who said, 'It is just as I feared!
Two Owls and a Hen,
Four Larks and a Wren,
Have all built their nests in my beard!'
[Lear 1904: 84]

Жил на свете старик в бороде.
Говорил он: «Я знал, быть беде.
Две совы, три чижа
И четыре стрижа
Свили гнезда в моей бороде».
[Лир 1991: 27]

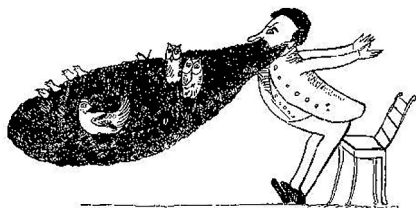


Рис. 1

В данном случае переводчику необходимо было перевести поликодовый текст с авторским изображением, которое не должно противоречить тексту перевода, поскольку, в отличие от текстов Nursery rhymes, имеет автора. В свою очередь данное авторское изображение является общим звеном в процессе передачи смысла текста оригинала в тексте перевода, оставаясь неизменным. То есть, доминантой формирования смысла поликодового текста перевода является не столько вербальная составляющая текста, сколько изображение, которому текст перевода не должен противоречить. Как видно из примера, текст перевода соответствует визуальному компоненту. Иными словами, смысл был сохранен.

THE CROOKED MAN

There was a crooked man and he
walked a crooked mile,
He found a crooked sixpence against a
crooked stile;
He bought a crooked cat, which caught
a crooked mouse;
And all they lived together in a little
crooked house.



Рис. 2

ЖИЛ-БЫЛ ЧЕЛОВЕЧЕК...

Жил-был человек кривой на мосту.
Прошел он однажды кривую версту.
И вдруг на пути меж камней мостовой
Нашел потускневший полтинник
кривой.
Купил на полтинник кривую он кошку,
А кошка кривую нашла ему мышку.
И так они жили втроем понемножку,
Покуда не рухнул кривой их домишко
[Маршак 1968: 186].



Рис. 3

Во втором случае (Nursery rhymes) переводчик находится в более свободном положении, поскольку текст оригинала не является авторским, и его визуальная составляющая вариативна, то есть допускает трактовки различными иллюстраторами, тем не менее, также состав-

ляя единый поликодовый текст перевода. Визуальный компонент текста оригинала аналогично вариативен. В данном случае переводчик может создавать свои собственные образы в рамках каждого отдельного текста, поскольку визуальная составляющая будет конструироваться на основе уже созданного им его текста перевода. Визуальные компоненты оригинала и перевода содержат некоторые общие элементы, однако переводчиком были созданы и другие образы, отсутствующие в оригинальном произведении. Соответственно, в данном случае произошло приращение смысла.

Анализ корпуса примеров показывает, что формирование смысла при переводе поликодового текста нонсенса как текста, построенного на соединении в едином графическом пространстве семиотически гетерогенных составляющих, напрямую зависит от факта «присутствия» автора в поликодовом тексте нонсенса, а, точнее, в его невербальном компоненте.

Литература

- Большакова Л. С.* О содержании понятия «поликодовый текст» / Л. С. Большакова // Вестник Новгородского государственного университета. — Нижний Новгород, 2008. — № 49. — С. 48–51.
- Ейгер Г. В.* К построению типологии текстов / Г. В. Ейгер, В. Л. Юхт // Лингвистика текста: материалы научной конференции при МГПИИЯ им. М. Тореза. Ч. I. — М., 1974. — С. 103–109.
- Маршак С. Я.* Произведения для детей Том второй / С. Я. Маршак. Художественная литература. М., 1968. 599 с.
- Фрейдкин М.* Английская абсурдная поэзия. Эдвард Лир. Хилер Беллок. Сэр Уильям Гилберт. Роальд Даль / М. Фрейдкин. М.: Carte Blanche, 1998. — 224 с.
- Lear, Edward.* Nonsense books. By Edward Lear. With all the original illustrations., 1812–1888. Boston: Little, Brown, and co., 1904. 456 p.

ОБРАЗ АДРЕСАТА МУЛЬТИПЛИКАЦИОННОГО ФИЛЬМА В АСПЕКТЕ ПЕРЕВОДА

Кустова Ольга Юрьевна

Доцент кафедры перевода
o_kustova@mail.ru

Фернандо Юлия Валерьевна

Магистрант 2 курса
Российский государственный педагогический
университет им. А. И. Герцена
Ze1e169@mail.ru

В статье определены особенности адресата полнометражного мультипликационного фильма, выделены маркеры гетерогенной аудитории мультипликационного фильма и выявлена степень влияния возрастного признака аудитории на вербальную составляющую кинотекста. Анализ маркеров гетерогенной аудитории позволяет сформулировать определенные стратегии перевода мультипликационного фильма.

Ключевые слова: категория адресата, образ адресата, гомогенная аудитория, гетерогенная аудитория, маркеры возрастного показателя.

Kustova O. Yu., Fernando Yu. V.

THE ADDRESSEE IMAGE IN THE ANIMATED MOVIE

A general definition of “the animated movie addressee” and its specific characteristics are considered in the report. It’s also considered how the addressee category is shown in a text. Separately, the markers of the heterogeneous audience of the animated movie, which consists of both adults and children, are considered in the report. Analysis of these markers in the examples allows us to emphasize certain trends in the translation of animated movies and to make a conclusion.

Keywords: addressee category, addressee image, homogeneous audience, heterogeneous audience, age markers.

Мультипликация стала одним из самых популярных видов современного киноискусства. Производители мультфильмов делают ставку не только на детскую, но и на взрослую аудиторию, что делает мультфильмы одним из важных продуктов на рынке переводческих услуг.

В данной работе мы вслед за Каминской Т.Л. понимаем под адресатом «семантико-прагматическую категорию, представляющую собой мысленно конструируемый автором образ адресата, для которого предназначен определенный текст» (Каминская, 2009, с.38). Типологические характеристики адресата неизбежно становятся определяющим фак-

тором при выборе языковых средств и принципов текстообразования. Чаще всего адресат представляется гомогенной группой, обладающей определенными особенностями и дифференцируемой по признаку возраста, уровню подготовленности и образованности, профессиональной отнесенности, статусу, отношению к автору и воспринимаемой информации (ср.: Стернин, 2012).

Однако для целого ряда типов текста характерна ориентация на гетерогенную аудиторию, то есть объединяющую различные категории реципиентов в рамках одного из признаков: разные возрастные группы, разный уровень образованности и способности понять смысл сообщения и т. п. К таким типам текста относится и так называемый семейный мультипликационный фильм, достаточно распространенный в современном кинопрокате и собирающий перед экранами разные поколения людей с различными запросами в отношении получения информации. Таким образом, одно из основных положений теории адресата о том, что при построении текста автор в первую очередь ориентируется на адресата, учитывая его возраст, социальный статус и уровень подготовленности (фонд знаний о мире, характер тезауруса), а «удовлетворение пресуппозиции адресата составляет одно из важных условий его эффективности» (Арутюнова, 1981, с.358), значительно усложняется при адресованности текста гетерогенной аудитории, так как пропорционально возрастает и число ее пресуппозиций.

Основанием гетерогенности адресата семейного мультипликационного фильма является прежде всего возрастной признак, на который наслаиваются как вторичные те признаки, которые непосредственно отражают объем тезауруса и степень освоения картины мира конкретного зрителя. Предлагаем выделить следующие маркеры возрастного показателя адресата, определенным образом влияющие на текстообразование. К маркерам детской аудитории целесообразно отнести:

- синтаксические упрощения;
- когнитивные упрощения.

К маркерам взрослой аудитории относятся:

- терминологичность речи;
- наличие имплицитных смыслов;
- наличие лексики, требующей определенного уровня образованности;
- культурно маркированные элементы речи;
- имплицитные способы выражения оценочного значения.

Практическим материалом данного исследования является мультипликационный фильм «Дом» (“Home”) (англоязычная версия и перевод на русский язык), героями которого становятся прилетевшие на Землю

инопланетяне, вынужденные осваивать реалии незнакомой планеты. Для выявления стратегий перевода кинотекста с разнородной аудиторией нами были проанализированы различные коммуникативные ситуации, содержащие эксплицитные маркеры адресованности.

В ряде случаев при переводе производилась адаптация исходного текста в процессе перевода с учетом особенностей детской аудитории, иными словами, в переводе исчезает терминологичность речи, нагруженность текста словами, предполагающими наличие у получателя высокого уровня знаний о мире.

“Home”	«Дом»
Enjoy you <i>the frozen, sweetened bovine secretion</i> ... as we take this short flight to Happy Humanstown.	Угощайтесь вашей любимой замороженной смесью молока, сахара и красителей по дороге в край счастливых человекoв.

Благодаря видеоряду дети легче понимают такое сравнение, в отличие от «замороженных сладких секретий коров», потому что если дети не смогут отделить слово «секреции» из потока речи персонажа, то прагматический потенциал исходного текста будет реализован не в полной мере.

“Home”	«Дом»
Residents may now enter <i>sector 179</i> . <i>Sector 195</i> is ready for occupation.	Разрешено вселяться в <i>сектор «нолик, две единички»</i> . Разрешено вселяться в <i>сектор «троечка, два пять»</i> .

В данном случае переводчик, выбрав цифры произвольно, ориентировался на детей дошкольного возраста, которые еще не умеют считать до 10. Более того, в видеоряде данные цифры отсутствуют, то есть не они могли бы служить зрительной опорой для маленького зрителя.

Наличие в одном и том же тексте сигналов, предназначенных для разных возрастов, говорит о многослойном характере категории комического в данном тексте. Адаптируя текст для детской аудитории, переводчик в то же время не может оставить без внимания взрослого реципиента, ведь семейный мультипликационный фильм является маркетинговым продуктом, а значит, должен сохранять свою целевую аудиторию. В связи с этим в процессе перевода наблюдается и противоположная тенденция: придание нейтральным компонентам текста характеристик возрастной маркированности, ориентированных на взрослых.

“Home”	«Дом»
It is very complicated. <i>Heavy on one end, light on the other.</i>	Шишка очень не проста в эксплуатации. <i>Центровку надо учитывать...</i>

В данном случае переводчик произвел адаптацию для взрослого получателя, используя такие сложные для понимания детской аудиторией слова как «эксплуатация» и «центровка», которые могут быть найдены, например, в инструкции к какому-нибудь прибору, которое вряд ли попадает в руки детей, однако взрослые смогут оценить оригинальность и юмор данной формулировки.

“Home”	«Дом»
<i>You are not to exploding heads... and I will not do my devastating eye lasers.</i>	<i>Я ввожу мораторий на стрельбу из глаз, а ты обязуешься не взрывать мой череп.</i>

В данном фрагменте наблюдается аналогичный процесс, появляется четкая соотнесенность с взрослой частью аудитории, одновременно возникает аллюзия к официальному тексту, что в общем контексте мультфильма приобретает эффект иронии.

В данных примерах нашли отражение наиболее наглядные случаи изменения адресованности текста по возрастному признаку, однако анализ перевода кинотекста мультипликационного фильма «Дом» позволяет сделать вывод, что современный подход к переводу аналогичных видов текста основывается на стратегии сохранения их функциональных и коммуникативных признаков.

Литература

- Арутюнова Н. Д. Фактор адресата: Известия Академии наук СССР. Серия литературы и языка. М., 1981. Т. 40. №4. С. 356–367.
- Каминская Т. Л. Образ адресата в текстах массовой коммуникации: семантико-прагматическое исследование. Дисс. ... докт. филол. наук. Санкт-Петербург, 2009. 283 с.
- Стернин И. А. Фактор адресата в речевом воздействии. Воронеж, 2012. 51 с.

ПОЛИКОДОВЫЙ ТЕКСТ КАК ЕДИНИЦА ПЕРЕВОДА

Лапшина Наталья Эдуардовна

Магистрант 1 курса

Санкт-Петербургский государственный
экономический университет

Dafna_st@mail.ru

Научный руководитель — д.ф.н., проф. Белоглазова Е. В.

В статье акцентируется внимание на особенностях поликодового текста, обуславливающих, с одной стороны его большую эффективность при коммуникации и передаче информации, а с другой — необходимость особого подхода к его переводу. Анализ типов сочетания вербального и невербального компонентов, а также функций поликодовых текстов в современном общении в сети Интернет позволяет сделать вывод о том, что поликодовый текст является в функциональном плане неделимым единством и должен рассматриваться как самостоятельная единица перевода.

Ключевые слова: поликодовый текст, перевод, вербальный компонент, невербальный компонент.

Lapshina N. E.

POLYCODE TEXT AS A UNIT OF TRANSLATION

The article focuses on the specific features of the polycode text, which, on the one hand, make it such an efficient means of communication and information, but, on the other hand, make it a tricky matter for translation. Its translation and effectiveness in communication and information transfer. Analysis of various types of correlation between verbal and non-verbal components, as well as the role of polycode texts in Internet communication yield conclusion of it being an indivisible unit and is to be treated as an integral unit of translation.

Keywords: polycode text, translation, verbal component, non-verbal component.

Под поликодовым текстом понимается смысловое единство невербального и вербального компонентов, взаимосвязь которых обуславливается поставленной коммуникативной целью. Данный вид текста является одним из самых эффективных при подаче новой информации для лучшего усвоения ее реципиентом (пример — презентация, наличие в которой графического сопровождения, согласно М. Б. Ворошиловой, повышает воспринимаемость информации с 7 % до 55 %). В то же время, важно оговориться, эффективность функционирования поликодового текста зависит от успешности его интерпретации, а именно

от способности адресата правильно определить, как соотносятся его компоненты.

Существует три основных типа взаимодействия невербального и вербального компонентов в рамках поликодового текста. В первом случае, внеязыковой элемент дополняет уже выраженную языковым компонентом информацию, вносит в текст дополнительные смысловые оттенки (пример — иллюстрации «Шляпа снаружи» и «Шляпа изнутри» в произведении «Маленький принц» помогают правильно представить рисунки героя и однозначно воспринять мысль, выраженную автором).

Второй тип корреляции можно описать как «замену»: визуальная составляющая замещает собой пропущенный вербальный компонент (можно сравнить с литературным приемом эллипсиса). В качестве примера можно привести фразу «я люблю тебя» записанную в виде «я <3 тебя».

И наконец, третий тип взаимосвязи компонентов — это дублирование, при котором невербальные элементы передают тот же смысл, что и вербальные. Пример: качественное прилагательное «зеленый», написанное зеленым цветом.

Поликодовый текст также может рассматриваться в рамках современного устно-письменного общения в сети Интернет и в этом плане представляет особый интерес, так как используется практически каждым членом человеческого общества в его повседневной жизни. В описываемой среде его функция приближается к передаче устной речи в письменном тексте. И чем дальше распространяется данный вид текста, тем больше внимания следует уделять особенностям его перевода. Неудачные примеры перевода рекламных компаний лишней раз подчеркивают, что не следует забывать о влиянии невербальных средств на процессы смыслопорождения. Необходимо понимать, что внеязыковой компонент в дискурсе поликодового текста несет свои функции. И эти функции нельзя упускать из виду, иначе можно заблудиться в лабиринте Минотавра без их путеводной нити.

Как можно видеть, поликодовый текст имеет ярко-выраженную специфику в плане своей внутренней структуры, функций и механизмов смыслопорождения. Это не может не учитываться при переводе поликодового текста, где выбор переводческого соответствия для вербальной составляющей будет ограничен невербальной составляющей. Для того, чтобы достигнуть адекватности перевода поликодового текста, следует научиться верно интерпретировать план выражения и его корреляцию с планом содержания.

При всей своей видимой неоднородности поликодовый текст функционирует как неделимое целое, цементируемое сложными формальными и смысловыми связями, и должен рассматриваться как таковое

при переводе. При переводе поликодового текста единицей адекватного перевода является поликодовый текст в своем единстве.

Литература

- Анисимова Е. Е.* Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизованных текстов) Учеб. пособие для студ. фак. иностр. яз. вузов. — М.: Издательский центр «Академия», 2003.
- Анисимова Е. Е.* Паралингвистика и текст (к проблеме креолизованных и гибридных текстов) // Вопросы языкознания. — 1992. — № 1. — С. 71
- Ворошилова М. Б.* Креолизованный текст в политическом дискурсе // Политическая лингвистика. — Вып. 3(23). — Екатеринбург, 2007. — С. 73–78.
- Titford C.* Subtitling-Constrained translation // *Lebende Sprachen*. — III. — 1982. — P. 113–116.

КУЛЬТУРНАЯ СПЕЦИФИКА И ПЕРЕВОД ОБРАЩЕНИЙ (НА ПРИМЕРЕ ВЫСТУПЛЕНИЙ ПОЛИТИЧЕСКИХ ЛИДЕРОВ В ООН)

Персова Ксения Львовна

магистрант 2-го курса
kse-persova@mail.ru

Юдина Татьяна Витальевна

к.ф.н., доцент, зав. кафедрой перевода
Российский государственный педагогический
университет им. А.И. Герцена
tatiana.v.yudina@gmail.com

Статья посвящена проблеме перевода обращений, используемых в речах политических лидеров различных стран на заседаниях ООН. Сравнительно-сопоставительный анализ обращений и их переводов на русский язык нацелен на то, чтобы выявить национально-культурную специфику обращений в оригинальной речи и проследить, насколько эта специфика сохранена при переводе. Проведенный анализ позволяет говорить о том, что употребление обращений в речах политических лидеров и их перевод обусловлены рядом факторов: протоколом ООН, интенцией оратора и принадлежностью, как оратора, так и переводчика к определенному культурному социуму.

Ключевые слова: обращение, межкультурное общение, национально-культурная специфика, процесс перевода, переводческое соответствие, переводческая ситуация.

Persova K. L., Yudina T. V.

CULTURAL SPECIFICITY OF FORMS OF ADDRESS AND THEIR INTERPRETING (BASED ON THE SPEECHES OF POLITICAL LEADERS IN THE UN SESSIONS)

The article is devoted to the problems of cultural specificity of forms of address used in the speeches of political leaders in the course of UN sessions and discusses the ways of their interpreting into Russian language. The comparative analysis of forms of address and their Russian equivalents is aimed at revealing cultural specificity of forms of address in the source language and their interpretation into the target language.

The results of the analysis show that the use of forms of address in the speeches of political leaders and their interpreting depends on the number of factors: UN protocol, speakers' intention, cultural identity of both the speaker and the interpreter.

Keywords: forms of address, intercultural communication, cultural specificity, translation process, translation equivalent, translation situation.

Национально-культурные различия языковых коллективов проявляются на примере такой части этикета межкультурного общения, как система обращений. Обращение представляет собой «способ вербального установления контакта в процессе языкового общения с учетом социального статуса говорящих и специфики коммуникативной ситуации» (Кабакчи, 1998, с.95).

Обращение как основная контактоустанавливающая коммуникативная единица обладает национально-культурной спецификой и тем самым представляет собой достаточно сложный объект для перевода (Тарасов, 2011). В данной статье анализируются обращения политических лидеров различных стран, выступающих на заседаниях ООН. Анализ отобранных примеров показал, что в своих выступлениях представители различных стран употребляют как обращения, обусловленные протоколом ООН, так и те, что отражают национально-культурный менталитет того или иного социума.

Обратимся к примеру из речи Пан Ги Муна к Генеральной Ассамблее: «От нестабильности к миру» (Нью-Йорк, 24 сентября 2012 года):

<p>Ban Ki-moon: Mr. President of the General Assembly, Distinguished Heads of State and Government, Excellencies, Ladies and Gentlemen, it is a great honour to welcome you to this renovated General Assembly Hall.</p>	<p>Переводчик: Г-н Председатель Генеральной Ассамблеи, уважаемые главы государств и правительств, , дамы и господа, Весьма рад приветствовать Вас в отремонтированном Зале Генеральной Ассамблеи.</p>
---	--

Обращения оратора к аудитории не имеют однозначного соответствия в словарях и переводятся по-разному — в зависимости от характера переводческой ситуации. В данном случае выбор соответствий в процессе перевода обусловлен этикетом протокольных мероприятий ООН: *Mr. President of the General Assembly* — Г-н Председатель (а не «Президент») Генеральной Ассамблеи, *Distinguished Heads of State and Government* — уважаемые (а не «высокие, почетные») главы государств и правительств; статусом присутствующих на заседании: *Excellencies* — Ваши превосходительства (а не «Ваши преосвященства»); а также необходимостью культурной адаптации принятых в ином языковом ареале обращений при переводе на русский язык: *Ladies and Gentlemen* — дамы и господа, *Mr.* — Г-н.

В своем выступлении на 69-й Генеральной Ассамблее ООН премьер-министр Великобритании Дэвид Кэмерона, видимо, по привычке, автоматически начинает свою речь с обращения *Mr. President*, забыв, что заседание ведет женщина — заместитель председателя:

<p>D. Cameron: Mr. President, this year we face extraordinary tests of our values and our resolve. In responding to the aggression against one of our member states, Ukraine.</p>	<p>Переводчик: Госпожа заместитель председателя, в этом году мы сталкиваемся с испытанием наших ценностей и решимости. Откликаясь на агрессии в отношении одного из наших государств-членов — Украины...</p>
--	---

Переводчик при передаче обращения с английского на русский язык учитывает действительное положение вещей, которое он наблюдает в зале заседания. Следует отметить также, что выбор переводчика обусловлен его стремлением к политкорректности и необходимостью учета гендерных характеристик.

Президент Боливии Эво Моралес на Генеральной Ассамблее ООН 2007 г., посвященной проблеме изменения климата, начал свое выступление со следующего обращения:

<p>Juan Evo Morales Ayuma: Hermanas y hermanos, Presidentes y Jefes de Estado de las Naciones Unidas: El mundo tiene fiebre por el cambio climático y la enfermedad se llama modelo de desarrollo capitalista.</p>	<p>Переводчик: Братья и сестры, президенты и главы государств ООН — мир лихорадит из-за климатических изменений, и все это — результат развития капитализма.</p>
---	---

Обращение *Hermanas y hermanos* не является протокольным. Оно восходит к религиозным и социалистическим традициям. Метафора семьи, заложенная в данном обращении, позволяет оратору подчеркнуть идею тесной взаимосвязи различных народов родственными узами, заручиться поддержкой аудитории и создать ощущение родства между собравшимися в зале и выступающим (Калашова, 2016, с.96). Тем не менее, следует отметить, что в условиях международного общения данное обращение может оказать эффективное речевое воздействие лишь на определенную часть аудитории, поскольку данная метафора характерна для латиноамериканской и восточной ментальности, в то время как для народов западных стран она нехарактерна (Чудинов, 2008). При передаче данного обращения на русский язык переводчик опирается на контекст и действует исходя из переводческой ситуации, используя однозначное соответствие, бытующее в русскоязычной культуре, как правило, в религиозной сфере: *Hermanas y hermanos* — *Братья и сестры*.

В своем выступлении на Генеральной Ассамблее ООН 2015 г. Эво Моралес повторяет обращение *Hermanas y hermanos* многократно на протяжении своей речи, что отражает характерные черты общения

в латиноамериканской культуре. Повтор обращения позволяет оратору акцентировать внимание на отдельных особо значимых аспектах речи, держать слушателя в напряжении на протяжении всего выступления (Юдина, 2003), помогает аудитории переключать внимание от одного смыслового блока к другому (Чепкасов, 2013, с.178). Для европейской ментальности, напротив, такое давление на слушателя нехарактерно и может показаться излишним.

Обращения, сокращающие дистанцию между оратором и аудиторией, характерны не только для политических лидеров латиноамериканских стран. Рассмотрим обращение Барака Обамы в речи на 70-й Генеральной Ассамблее ООН:

<p>В. Obama: Mr. President, Mr. Secretary General, fellow delegates, ladies and gentlemen: Seventy years after the founding of the United Nations, it is worth reflecting on what, together, the members of this body have helped to achieve.</p>	<p>Переводчик: Господин председатель, господин генеральный секретарь, коллеги и делегаты, дамы и господа. Спустя 70 лет с момента основания ООН целесообразно подумать совместно о том, что вместе могли позволить сделать члены этой организации.</p>
--	---

В ряду обращений, которые употребляет Барак Обама, единица *fellow delegates* не является традиционной формой обращения в ООН, она характерна для американской культуры при обращении к гражданам своего государства. Выбор данной формы обращения обусловлен желанием оратора подчеркнуть личностный характер взаимоотношений с аудиторией и установить доверительные отношения с присутствующими. Переводчик был явно не готов к такому обращению, поскольку перевод «коллеги и делегаты» представляется не вполне правильным, в отличие от возможного «коллеги-делегаты».

Анализ примеров позволяет заключить, что коммуникативное поведение как оратора, так и переводчика связано с принадлежностью к своей культуре, а выбор переводческого соответствия обусловлен рядом факторов: спецификой коммуникативной ситуации, этикетом протокольных мероприятий, контекстом, социальным статусом говорящих, необходимостью культурной адаптации иноязычных обращений, учета гендерных характеристик, стремлением к политкорректности.

Литература

Калашова А. С., Пантюхова П. В. К вопросу о роли когнитивной метафоры в испанском политическом дискурсе // Филологические науки. Вопросы теории и практики №4–2. Тамбов: Грамота, 2016. С. 96–100.

- Чепкасов А. В., Долгих В. П. Обращения в речи спикера // [Электронный ресурс].
Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/obrascheniya-v-rechi-spikera>
(дата обращения: 01.02.2017).
- Чудинов А. П. Политическая лингвистика. М.: Флинта; Наука, 2008. 256 с.
- Юдина Т. В. Коммуникативно-прагматический аспект категории напряженности // *Studia Linguistica* № XII: Перспективные направления современной лингвистики. СПб.: 2003. С. 353–360.
- Генеральная Ассамблея ООН: официальный сайт. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://gadebate.un.org/en> (дата обращения: 28.12.2016).

СЛЕНГ И МОЛОДЕЖНЫЕ СУБКУЛЬТУРЫ В СЕТИ ИНТЕРНЕТ: ВАРИАЦИИ СЛЕНГИЗМОВ И ИХ КЛАССИФИКАЦИЯ

Пягай Азелла Николаевна

к.ф.н., доцент кафедры английской филологии
azella.rezanova@gmail.com

Николаева Нина Викторовна

магистрант 2 курса
Российский государственный педагогический
университет им. А. И. Герцена
ninochka_nik@mail.ru

В статье рассмотрены вопросы вариации сленга в условиях информатизации общества. Обозначена социальная значимость сленга. Охарактеризованы основные тенденции возникновения и развития молодежного сленга. Уточнено понятие субкультуры. Описаны некоторые особенности поведения и общения современных молодежных движений и субкультур в социальных сетях. Дополнена традиционная классификация сленга. Приведены и проанализированы наиболее яркие примеры употребления сленгизмов в речи современных молодежных субкультур.

Ключевые слова: сленг, сленгизм, молодежная субкультура, виртуальная коммуникация, речь молодежи, прагматика.

Piagai A. N., Nikolayeva N. V.

SLANG AND YOUTH SUBCULTURES ON THE INTERNET: SLANG VARIATION AND CLASSIFICATION

The article tackles the issue of slang variation and the role of modern slang in virtual communication. It is devoted to main tendencies in modern youth slang development. The definition of the term *subculture* is specified in the article. Some particular features of modern youth subcultures' behaviour and social network communication are described. The traditional classification of slang is completed. The brightest examples of the modern youth slang use in social network communication are analysed.

Keywords: slang, subculture, youth, virtual communication, pragmatics, social language use, informal speech.

В настоящее время словарный состав английского языка претерпевает значительные количественные и качественные изменения. Эти изменения обусловлены информатизацией общества, с одной стороны, и возникновением большого количества новых молодежных субкультур, с другой. Глобализация и информатизация общества предоставили

человечеству доступ к любому виду информации и сделали возможным общение в виртуальном пространстве, в сети Интернет. Виртуальная коммуникация оказала значительное воздействие на социум, став неотъемлемой частью нашей жизни. Интернет позволяет обмениваться информацией всевозможного характера: фото, видео, текстовыми документами и пр. Особенное влияние так называемая «всемирная паутина» оказывает на молодежные социальные группы. Молодежные субкультуры первыми осваивают виртуальное пространство и активно пользуются всеми ресурсами сети.

Тщательный анализ современной англоязычного интернет-текста позволяет с большой степенью уверенности утверждать, что в настоящее время не наблюдается никаких признаков сокращения сленгизмов в речи. Напротив, с каждым годом можно с интересом наблюдать появление все новых и новых лексических единиц этого «сниженного» стиля, которые впоследствии могут функционировать в роли дисфемизмов. Весь этот процесс происходит одновременно с борьбой современного общества против такого рода словоупотреблений.

Но, следует понимать, что если бы подобная тенденция обладала исключительно отрицательными свойствами, то это явление давно прекратило бы существование в особенности в нынешних условиях. Поэтому целесообразным представляется рассмотреть прагматическую природу и социальные задачи, выполняемые сленгизмами.

Прежде всего, необходимо отметить, что для большинства говорящих субъектов весьма характерна материализация негативных эмоций в соответствующего характера словах, которые в определенных контекстуальных условиях могут становиться дисфемизмами (официальная обстановка, неравные по социальному статусу оппоненты и др.).

В то же время социальная значимость сленга не ограничивается только ролью простой реализации соответствующих аффектов. Большинство наиболее грубых сленгизмов представляют собой наименования реально существующих действий, признаков, объектов и т. д., реальность которых вынуждает упоминать или обсуждать их.

Речь идет об острых повседневных проблемах, которые в той или иной мере касаются каждого представителя социума. Политические перипетии, войны, глобализация, экономические кризисы, безработица, наркомания, – это далеко не полный список наболевших вопросов общества, которые не редко находят свое отражение в нашей речи. Сленгизмы в этом случае помогает как нельзя «острее» и яснее осветить ту или иную проблему.

Появление новых сленгизмов отражает специфику человеческого мышления, картины мира говорящего в отдельно взятый промежуток времени. Эти явления демонстрируют ступень развития определенной

цивилизации, а также уровень культуры нации, а потому всегда будут привлекать внимание ученых в различных отраслях науки: лингвистики, культурологии, философии и психологии.

Современная молодежь все больше нуждается в самовыражении и самоидентификации, при этом виртуальное общение, в частности коммуникация в различных социальных сетях сделала возможным не только удовлетворить эти потребности, но и расширить круг своего общения, найти людей со схожими интересами, хобби. Так возникают новые молодежные движения или субкультуры. Рассмотрим подробнее понятие субкультура.

Чаще всего термином «субкультура» обозначается культура группы людей, объединенных схожими интересами, хобби. Более точное определение субкультуры находит свое отражение в культурологических словарях, которые определяют ее следующим образом: «субкультура — это часть культуры общества (внутри господствующей культуры), отличающейся собственными ценностными ориентациями, образцами поведения, особенностями речи, одежды, форм проведения досуга и т. д., что, как правило, отражает особенности условий жизни этой группы (социальной, этнической, демографической, профессиональной и пр.)» (Горелова, Лысенко, 2011). Молодежная субкультура может отличаться от доминирующей культуры языком, манерой поведения, атрибутикой, одеждой и т. д. Основу субкультуры могут составлять музыкальные предпочтения, образ жизни, а также популярные массовые течения в искусстве, кино, литературе и пр.

Особенности той или иной молодежной субкультуры, несомненно, находят свое отражение в языке и речи. Молодежь, стремящаяся к индивидуальности и самоидентификации, создает свой особый субязык, молодежный сленг. Сленгизмы сегодня являются обязательными атрибутами молодежной субкультуры. Они проникают во все сферы общения и варьируются в различных молодежных течениях. Таким образом, сленг изначально возникает и развивается в субкультуре, но судьба сленгизмов различна: одни становятся элементами массовой культуры и проникают в активный запас всего общества, другие остаются в рамках субкультуры и не выходят за ее пределы. Нередко сленговые слова и выражения выходят из употребления вовсе и в связи с ограниченным кругом употребления вскоре выпадают из речевого оборота.

В этой связи по характеру употребления в речи можно выделить сленг:

1. Общего (широкого) употребления.
e.g. rad, to screw up, to google, bae
2. Узкого (специфического) употребления.
e. g. *on fleek*, OC, AU, a spoiler

Поскольку изначально сленг возникает в субкультуре, рациональным представляется рассмотреть некоторые примеры специфического употребления сленгизмов на примере современных молодежных движений.

Одним из них является сленг блогеров. Блогер — пользователь, ведущий своеобразный дневник в Интернете, чаще всего в социальных сетях. Блогеры делятся своими впечатлениями и опытом с другими пользователями, у которых имеются схожие интересы. Заметки блогеров почти всегда сопровождаются фото или видео. В статье мы приведем некоторые примеры сленгизмов бьюти и мейк-ап блогеров (англ. beauty bloggers, makeup bloggers). Бьюти и мейк-ап блогеры сегодня являются одними из наиболее популярных субкультур в сети. Они делятся своими видео-уроками и фото с процессом создания модных образов, дают советы по использованию различных косметических средств. Мы не будем подробно описывать особенности поведения и атрибутику данного молодежного направления, а скорее остановимся на лингвистическом аспекте и рассмотрим некоторые примеры сленга данной субкультуры.

to be on fleek — to be flawless (about hair, makeup etc.).

e.g. Jane's makeup is on fleek today. She must have spent hours to achieve such a result.

laid — (about hairstyle) looking really good, also said about straight hair.

e.g. Your hair looks laid! It's awesome!

Из данных примеров видно, что сленгизмы *on fleek* и *laid* актуальны только в том случае, когда говорящий обсуждает или подчеркивает чей-либо внешний вид. В то же время наблюдается тенденция перехода сленгизмов узкого употребления в массовую молодежную культуру. Так схожее по значению с *to be on fleek* сленговое выражение *to be on point* возникло в субкультуре бьюти-блогеров, но впоследствии вошло в общее употребление. Подтверждение тому его использование по отношению не только к волосам, макияжу, внешнему виду в целом, а также к другим объектам физического мира.

e.g. Thank you for the lovely dinner! That chicken was on point! (i.e. it was delicious, well prepared)

Говорящий в данном случае подчеркивает ту же идею «идеального результата», как в примере с *on fleek*, но здесь речь идет не о внешности человека, а о прекрасно приготовленном блюде к ужину. Меняется и сфера употребления и ситуация общения.

Рассмотрим варьирование употребления сленгизмов на примере другого молодежного явления — фэндом. В широком смысле термином «фэндом» обозначают молодежное движение, представители которого

объединены единым интересом, связанным с пристрастием к определённым фильму, книге, сериалу и пр. В узком смысле под термином «фэндом» понимается совокупность фанатского вторичного творчества, относящегося к определённым произведениям, игре, фильму и пр. В рамках фэндом-культуры можно выделить разные субкультуры:

косплееры (cosplay or roleplay subculture)

геймеры (video game subculture)

анимешники (acg — anime, comic and games subculture) и др.

В отдельности рассматривать каждую субкультуру в данной статье не представляется возможным, поскольку сегодня субкультуры направления «фэндом» представлены в огромном количестве. Однако, важно рассмотреть некоторые сленгизмы специфического употребления на конкретных примерах.

OC — shortening for *original character*, created by smb as part of his imagination.

e.g. — *I didn't see him in the movie. Is it your OC?*

— *Yeah, I reinvented the story and added a charcter of my own.*

spoiler — smb or sth revealing previously unknown details about the plot of a movie, book or series.

e.g. *I forgot to put a Spoiler Warning, didn't I? Well, hope you watched that very episode.*

В этих примерах также наблюдаются две тенденции: узкого употребления сленга и перехода сленга в массовую культуру. Первый пример принадлежит культуре фэндом и не выходит за ее рамки. Сленгизм *spoiler, a* если точнее, явление, объект, процесс и пр. им обозначаемые перешли в массовое употребление в связи с возрастающей популярностью зарубежных сериалов, литературы и кино. Сленгизм не только закрепился в массовой зарубежной культуре, но и вошел в сленг широкого употребления русскоязычной молодежи в виде транслитерации «спойлер», при этом значение слова не изменилось.

Варьирование сленгизмов также зависит от интенции говорящего, а интенция, в свою очередь, определяется прагматической функцией, следовательно, можно выделить следующие виды сленга:

1. Эмоционально-экспрессивные сленгизмы.

Представлены сленговыми словами и выражениями уточняющего, усиливающего характера. Могут встречаться в восклицаниях, вопросах, реже в высказываниях повествовательного характера.

e.g. 1. — *Do you like this jacket on me?"*

— *It's TD! (to die — cool, awesome, great)*

2. *Your taste in music is **dumb** bad.*

2. Сленгизмы-побуждения и провокации.

Направлены на побуждение к действию. Встречаются в коммуникативных высказываниях следующих типов: приказах, советах, просьбах, призывах.

e.g. You, deadbeat! Just buy a flat of your own and **drag your ass** out of here. (i.e. go away)

3. Сленгизмы-идентификаторы, фатические сленгизмы.

Представлены широким спектром сленгизмов, направленных на идентификацию индивида как члена группы. Использование сленгизмов этой группы направлено на установление контакта, завязывание знакомства, самоидентификацию. Как правило, находят свое отражения в обращениях, вежливых формулах.

e.g. Hey, **bro**, how's it?

Таким образом, варьирование сленгизмов и возникновение новой разговорной лексики обусловлено ростом числа молодежных субкультур в сети Интернет. Тем не менее, следует обратить внимание на то, что сленгизмы, представленные в качестве примеров в статье, встречаются не только в виртуальной коммуникации, они проникают и в повседневное общение, тем самым доказывая универсальность своего употребления.

Литература

- Васильчук Е. О. Субкультурные идентификации современной молодежи: особенности и факторы появления / Васильчук Е. О. // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств. — 2012. — № 3 (12). — С. 21–23
- Горелова И. Н., Лысенко Н. Н. Культурология. Тематический словарь: Учебное пособие. М.: МИИТ, 2011. — 88 с.
- Культурология. Краткий тематический словарь. Под ред. Драч Г. В., Матяш Т. П. — Ростов Н/Д: “Феникс”, 2001. (Словари XXI века).
- Мосиенко Л. В. Молодежная субкультура и диалог / Мосиенко Л. В. // Высшее образование в России, 2011. — № 1. — с. 132–136. [Электронный ресурс] — URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/molodezhnaya-subkultura-i-dialog> (дата обращения: 01.12.2016)
- Мартьянова Н. А. Социологический анализ интернет-субкультуры: на примере бьюти-блогеров // Тр. С.-Петерб. гос. ун-та культуры и искусств. — 2015. — Т. 206. — С. 328–333 [Электронный ресурс]. — URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/sotsiologicheskij-analiz-internet-subkultury-na-primere-byuti-blogerov> (дата обращения: 29.11.2016).
- Пеллих И. В. Молодежный сленг как социальная разновидность речи / И. В. Пеллих // Вестник Адыгейского государственного университета. — 2008. — Вып. 1 (29). — С. 106–108.
- Прошина Т. А. Нестандартная лексика английского языка // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. 2010. — № 1. — С. 116–119.

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К АНАЛИЗУ ОБРАЗНОГО ЯЗЫКА В ЛИНГВИСТИКЕ

Сопина Александра Львовна

аспирант 3 года обучения
Санкт-Петербургский электротехнический
университет «ЛЭТИ»
alsopina@gmail.com

Настоящая статья представляет краткий обзор современных тенденций в области анализа образного языка. Отмечается большой интерес исследователей к вопросам связи языка и мышления. Образный язык, то есть сочетания слов, обладающие переносным значением, представляет интерес для изучения, поскольку ставит перед учеными задачу выявления связи знака и смысла. Предметом анализа становятся такие тропы как метафора, метонимия, ирония и идиомы. Многогранность предмета требует междисциплинарного взаимодействия.

Ключевые слова: образный язык, троп, стилистический прием, язык, мышление.

Sopina A. L.

CONTEMPORARY FIGURATIVE LANGUAGE RESEARCH IN LINGUISTICS

The article gives a brief overview of current trends in the area of figurative language research. Scholars demonstrate growing interest in issues related to language and thought. They focus on analyzing metaphors, irony, idioms and metonymy to solve the problem of form-meaning connections. Versatile nature of figurative language requires efforts of specialists in various areas of expertise, such as psychology, neurology, cognitive sciences, anthropology and linguistics.

Keywords: figurative language, metaphor, interdisciplinary research, language and thought.

К образному языку (figurative language) относятся слова или сочетания слов, обладающие переносным значением. В качестве синонимичных в данном смысле могут использоваться термины «троп» или «стилистический прием». К образному языку относят такие языковые явления как метафора, метонимия, синекдоха, гипербола, литота, ирония, сарказм и другие. Список приемов, включаемых в понятие образного языка, меняется в зависимости от области исследований. Стилистика, которая изучает выразительные возможности языка, выделяет широкий спектр языковых изобразительных ресурсов. Сегодня появляется все больше исследований в рамках смежных дисциплин, прежде всего

психолингвистики, нейролингвистики, когнитивной лингвистики, которые направлены на изучение не стилистических функций образного языка и их художественной ценности, а вопроса необходимости образного языка в процессе мышления и коммуникации. Эти исследования наибольшее внимание уделяют метафоре и метонимии, а также иронии и идиомам (единицам языка, представляющим собой устойчивое сочетание, значение которого не мотивируется составляющими его словами).

Увеличение интереса к явлению образного языка связано с выявлением, например, следующих тенденций: определенные тропы, такие как метафора и метонимия имеют повсеместный характер и используются носителями языка бессознательно (Lakoff & Johnson, 1980), носители языка расшифровывают идиоматические выражения быстрее, чем аналогичные выражения с буквальным смыслом (Swinney D. & Cutler A., 1979; Siyanova-Chanturia, Conklin, Schmitt, 2011), люди с определенными психическими нарушениями (шизофрения, аутизм, деменция) имеют трудности с пониманием переносного значения фраз (например, Bazin et al 2000, Bagner et al 2003). Все это указывает на базовое значение использования образного языка в процессе коммуникации, выходящее за рамки эстетической функции или функции достижения большей выразительности и экспрессивности речи.

Перед исследователями встает ряд вопросов, таких как: каковы особенности овладения образным языком носителями и при изучении иностранного языка? Каким образом описать процесс формирования переносного значения? Каковы истоки образного языка в процессе человеческой эволюции? Какова роль образного языка в процессе коммуникации в различных аспектах, прагматическом, психологическом, эпистемологическом и др.? Какие формы образного языка являются основными в человеческом общении, равен ли их статус и исчерпан ли список тропов? Изучение образного языка также может многое сказать о концептуальной сфере носителей языка и об определенной культуре. Исследования в области лингвокультурологии, которые получили наибольшее развитие в отечественной лингвистике, часто обращаются к таким языковым феноменам как фразеологизмы и пословицы для определения содержания того или иного концепта (Карасик, Стернин, 2005; Степанов, 2007). Интерес представляют сопоставительные исследования образного языка, которые раскрывают универсалии на уровне концептуальной сферы, характерные для различных культур, и различия на языковом уровне (Kövecses, 2006). Для того чтобы ответить на поставленные выше вопросы, ученые работают в двух направлениях: построение теоретических моделей и получение экспериментальных данных. Первые развиваются в рамках когнитивной лингвистики, по-

следние в рамках психолингвистики и нейролингвистики (в первую очередь с помощью fMRT и айтрекинга, а также других инструментов).

В целом, можно отметить, что образный язык как объект исследования имеет большой потенциал при изучении связи языка и мышления. Открытость к взаимодействию дает возможности для использования результатов смежных наук, что сегодня кажется необходимым для объяснения многогранных процессов, с которыми сталкивается наука о языке.

Литература

- Карасик В. И., Стернин И. А.* (ред.) Антология концептов. Том 1. Волгоград: Парадигма, 2005.
- Степанов Ю. С.* Концепты. Тонкая пленка цивилизации. — М.: Языки славянских культур, 2007.
- Bagner D. M., et al.* Language comprehension and working memory deficits in patients with schizophrenia. *Schizophrenia Research* 60, 2003. P.299–309.
- Bazin, N., et al.* Contextdependent information processing in patients with schizophrenia, *Schizophrenia Research* 45, 2000. P.93–101.
- Kövecses Z.* *Metaphor in Culture: Universality and Variation*, Cambridge University Press.
- Siyanova-Chanturia A., Conklin K., Schmitt N.* Adding more fuel to the fire: An eye-tracking study of idiom processing by native and non-native speakers *Second Language Research* 27 (2). P.251–272.
- Swinney D., Cutler A.* The access and processing of idiomatic expressions. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behaviour* 18, 1979. P.523–34.

ОСОБЕННОСТИ ДИАЛОГИЗАЦИИ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ НАУЧНО-УЧЕБНЫХ ТЕКСТОВ В КОНТЕКСТЕ ПЕРЕВОДА

Хайдаров Артур Язгарович

Магистрант 2 курса
artur.khaydarov@mail.ru

Сигарева Наталья Виленовна

к.ф.н., доцент кафедры перевода
Российский государственный педагогический
университет им. А. И. Герцена

Статья посвящена анализу расхождения конвенциональных стереотипов англоязычных и русскоязычных научно-учебных текстов, уточнению понятия диалогизации учебных пособий по программированию, а также описанию результатов проведенного анализа, в ходе которого были выявлены наиболее частотные типичные модели диалогизации и их особенности передачи при переводе на русский язык.

Ключевые слова: перевод, научно-учебный текст, диалогизация, позиция автора, интертекстуальность, категория адресованности.

Khaydarov A. Ya., Sigareva N. V.

PECULIARITIES OF DIALOGIZATION OF SCIENTIFIC-EDUCATIONAL TEXTS IN THE CONTEXT OF TRANSLATION

The paper discusses the stylistic difference between English and Russian scientific-educational texts, focuses on the concept of dialogization of practical handbooks of software construction, the results of the analysis are given with special emphasis on the most widespread typical models of dialogization and explicit means of conveying it in scientific text.

Keywords: translation, scientific-educational texts, intertextuality, author's position, category of addressing.

В России растёт потребность в современных учебных пособиях, в частности пособиях по программированию, и ввиду того, что американские авторы являются одними из ведущих специалистов в этой области, возрастает необходимость перевода их работ. Материалом данного исследования послужило учебное пособие Стефана Р. Дэвиса «Программирование для чайников» (C++ for dummies) и его перевод на русский язык. Однако проблемой при переводе англоязычных учебных текстов является значительные расхождения конвенциональных стереотипов. Так, англоязычные учебные пособия написаны в живой и экс-

прессивной манере, где автор напрямую обращается к своему читателю, словно общение происходит в реальном времени. Однако в традиционных российских учебно-научных текстах «царит гармония формы и содержания» (Губарева, 2011, с. 38). Таким образом, совпадение лингвистических средств в двух языках встречается сравнительно редко, и форма выражения мысли автора входит в противоречие с жанрово-стилистическими нормами русской речи. Тогда переводчик оказывается перед выбором приоритетности одного из компонентов, и равновесие между вниманием к содержанию и вниманием к форме может быть нарушено.

Так, к особенностям англоязычной научно-учебной речи следует отнести диалогизацию. Под диалогизацией понимается «лингвистическое выражение в тексте установки на адресата и отражение в нём признаков диалога...» (Кожина, 1986, с. 3). Элементы диалога появляются, прежде всего, там, где автор видит в своем читателе не пассивного реципиента, а потенциального партнера, активно участвующего в осмыслении информации. «Категория адресованности», реализуется в научном тексте с помощью различных средств. Основным средством считается обращение к читателю как участнику диалога с целью его привлечения к совместному рассуждению. Для обеспечения понимания текста, построения информативно точного, логичного, объективного, но в то же время выразительного высказывания существуют разнообразные средства выражения диалогичности.

К таким средствам относятся прежде всего вопросительные и восклицательные предложения (*That sounds easy enough — so what's the big deal? Keep going!*), конструкции и обороты связи (*Remember this, too.*), вставки, которые используются в качестве средства для выражения авторской оценки (*Fortunately, there are public-domain C++ environments.*), модальные конструкции разного рода, придающие высказыванию автора оттенок некоторой неуверенности (*I assume that you can figure out how the discussion applies to braces in C++ and Java.*).

При переводе исследуемого текста перед переводчиком встает задача адекватной передачи средств выражения диалогичности. Множество примеров демонстрируют совпадение синтаксических структур, что позволяет передать смысл исходного текста.

Пример 1.

Исходный текст	Перевод
So what happens when we use two operators of the same precedence in the same expression?	А что происходит, когда в одном выражении используется два оператора с одинаковым приоритетом?

В данном случае автор стремится активизировать внимание читателя, акцентировать значимый «момент» содержания с помощью вопросительного предложения, что так же отражается и в переводе. Таким образом, вопрос заставляет читателя предвидеть ответ, и это невольное напряжение внимания придаёт последующему ответу большую весомость, нежели это имело бы место в синтаксической структуре повествовательного предложения.

В следующем примере переводчику пришлось прибегнуть к нейтрализации.

Пример 2.

Исходный текст	Перевод
I think that's a fine guideline, but I think the more important guideline is, "What best preserves the integrity of the interface abstraction?"	Это прекрасное правило, но еще важнее спросить себя: «Какой вариант лучше всего сохраняет целостность абстракции интерфейса?»

Так, в одном предложении было дважды употреблено модальное выражение *I think*, которое в русском варианте было трансформировано в безличное предложение. Таким образом, в переводе нейтрализовано собственное отношение автора к данному вопросу.

Следующий пример интересен тем, что переводчик прибегает к такому приёму, как добавление. Тем самым в некоторой степени нейтрализуя не характерный для русскоязычного учебного текста интимный момент общения с читателем.

Пример 3.

Исходный текст	Перевод
Okay, so here we are: No one here but just you and me. Nothing left to do but get started. Might as well lay out a few fundamental concepts.	Итак, мы на старте. Никого вокруг нет — только вы, я и книга. Сосредоточьтесь и постарайтесь овладеть некоторыми фундаментальными понятиями.

В оригинале автор хочет остаться с читателем наедине, словно ничто не мешает им общаться один на один — *just you and me*. Переводчик решил показать, что общение, о котором говорит автор, идёт не напрямую, а через текст, через книгу.

Обратимся ещё к одному примеру.

Пример 4.

Исходный текст	Перевод
I discuss things such as classes, constructors, destructors, and making nachos (I'm not kidding, by the way). Don't worry if you don't know what these concepts are (except for nachos — if you don't know what nachos are, we're in big trouble).	В этом разделе обсуждаются такие понятия, как классы, конструкторы, деструкторы, и прочие не менее страшные термины. Не волнуйтесь, если пока что вы не совсем понимаете, о чем идет речь.

В данном примере переводчик использует опущение. Для оживления стилистики изложения, автор прибегает к юмору и вводит такую единицу, как *nachos*, которая не несёт важной познавательной информации. Видимо, использование юмора показалось неприемлемым в русском варианте, поскольку переводчик придерживается академического стиля изложения, более характерного для русскоязычных учебных текстов.

Таким образом, при переводе важно сохранить коммуникативный эффект исходного текста. Поскольку познавательная деятельность не представляется возможной исключительно на понятийно-логической основе, а осуществляется в единстве с «подключением» к его интеллектуальной сфере образного мышления, переводчик должен быть более гибким и свободным, относительно исходного текста, и ему следует прибегать к таким приёмам, как, нейтрализация, добавление и опущение, чтобы донести мысли в привычном для русскоязычного читателя ключе изложения материала.

Литература

- Губарева О. Н. Сопоставительный анализ метадискурсивной организации англоязычных и русскоязычных научно-учебных текстов по экономике: Автореф. дис. канд. филол. наук. — М., 2011.
- Кожина М. Н. О диалогичности письменной научной речи: учеб. пособие по спецкурсу. Перм. ун-т. — Пермь, 1986. — 92 с.

СОВРЕМЕННЫЕ СТРАТЕГИИ ПЕРЕВОДА ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В ПОЛИТИЧЕСКИХ РЕЧАХ

Юдина Татьяна Витальевна

к.ф.н., доцент, зав. кафедрой перевода
tatiana.v.yudina@gmail.com,

Волкова Валерия Сергеевна

магистрант 2-го курса
Российский государственный педагогический
университет им. А. И. Герцена
valeriya_volkova93@mail.ru

В статье рассматривается переводческая стратегия нейтрализации, используемая при передаче фразеологических единиц (ФЕ). Цель предпринятого в статье сравнительно-сопоставительного анализа ФЕ — показать стремление переводчика передать смысл ФЕ стилистически нейтральными единицами языка перевода с тем, чтобы избежать нежелательных ассоциаций с образами «чужого» языка у реципиента. Анализ речей политиков позволяет сделать вывод о том, что на выбор стратегии перевода ФЕ влияет не наличие или отсутствие в языке перевода соответствия той или иной ФЕ, а контекст высказывания, характер переводческой ситуации, а также когнитивный багаж переводчика.

Ключевые слова: стратегия перевода, процесс перевода, фразеологическая единица, политическая речь, национально-культурная специфика.

Yudina T. V., Volkova V. S.

THE MODERN STRATEGIES FOR INTERPRETING PHRASEOLOGICAL UNITS USED IN THE SPEECHES OF POLITICIANS

The paper focuses on the interpreting strategy of neutralization used to render the meaning of phraseological units from source languages into the target language. The comparative analysis of phraseological units undertaken in the article is aimed at demonstration of the interpreters' efforts to express the meaning of a phraseological unit using non-connotative words in order to avoid undesirable associations with the images of the other culture. The analysis of politicians' speeches shows that the choice of strategy for interpreting phraseological units depends on the context of a speech, the interpreting situation, language knowledge and professional skills of an interpreter.

Keywords: interpreting strategy, interpreting process, phraseological unit, political speech, culture-specific features.

Проблемы перевода фразеологических единиц (далее — ФЕ) остаются в фокусе внимания современных исследователей перевода и практикующих переводчиков. Обращение к данной проблеме современных исследователей обусловлено тем, что стратегии и способы передачи ФЕ, описанные в традиционных учебниках по теории перевода, не совпадают со стратегиями и способами, применяемыми современными переводчиками в процессе переводческой деятельности.

Термин «стратегия перевода» является одним из ключевых терминов переводоведения, и, несмотря на довольно длительную историю изучения этого понятия, в современной теории перевода оно трактуется неоднозначно. Под стратегией перевода понимается «своеобразное переводческое мышление, которое лежит в основе действий переводчика» (Комиссаров, 1988); «так называемая программа переводческих действий, нацеленная на достижение поставленной цели» (Швейцер, 1988, с.65; Шлепнев, 2002); «нечто запланированное, целенаправленное, ориентированное на успех, систематическое, постепенно развивающееся, направленное на решение комплексной задачи» (Дьяконова, 2004, с.65–66); «определенная генеральная линия поведения переводчика» (Гарбовский, 2004, с.502) и т. д. На наш взгляд, наиболее полно понятие стратегии перевода отражает следующее определение: «стратегия перевода — это программа осуществления переводческой деятельности, формирующаяся на основе общего подхода переводчика к выполнению перевода в условиях определенной коммуникативной ситуации двуязычной коммуникации, определяемая специфическими особенностями данной ситуации и целью перевода и, в свою очередь, определяющая характер профессионального поведения переводчика в рамках данной коммуникативной ситуации» (Сдобников, 2011, с.172).

Сравнительно-сопоставительный анализ ФЕ единиц в речах российских политических деятелей и их перевода на русский язык говорит о том, что переводчики часто прибегают к дословному или нейтральному переводу:

<p>Д. А. Медведев: Давайте зададимся вопросом: не слишком ли мы тогда <i>сгущали краски</i>? Может быть, наши оценки были излишне пессимистичны. (Из речи на Мюнхенской конференции по вопросам политики безопасности)</p>	<p>Переводчик: Did we <i>overstate</i> this? Were our assessments of the situation too pessimistic?</p>
--	---

Несмотря на то, что в английском языке есть ФЕ со значением, соответствующим значению русского фразеологизма «сгущать краски» —

«*to paint the devil blacker than he is*» (Macmillan), переводчик предпочитает дословный перевод. В данном случае, можно говорить о стратегии нейтрализации: переводчик выбирает стилистически нейтральный вариант вместо яркого образного выражения. Вероятно, это связано с причиной, о которой говорит известный переводчик П. Палажченко в своей беседе «Трудности перевода»: употребление аналога, который содержит иной образ, может спровоцировать нежелательные ассоциации у реципиента.

В своих выступлениях политики часто употребляют фразеологические единицы с национально-культурным компонентом:

<p>В. В. Путин: Валерий Шанцев в течение нескольких лет ставил вопрос о том, чтобы это решение было принято. Ну вот, как говорят: «<i>обещанного три года ждут</i>» — как раз это решение состоялось.</p> <p>(Из выступления на совещании «О повышении эффективности и обеспечении комплексного использования водных ресурсов, развитии внутренних водных путей и строительстве судов для их обслуживания»)</p>	<p>Переводчик: Valery Shantsev has repeatedly spoken about making the decision for the past several years. As the saying goes, «<i>He who expects a lot from a promise must wait for three years</i>» — now the decision has been made at last.</p>
--	--

В английском языке существует несколько соответствий для передачи смысла русской поговорки «*обещанного три года ждут*»:

- a) between promising and performing, a man may marry his daughter (used ironically when one has to wait too long for what is promised);
- b) it is never long that comes at last; promises are either broken or kept;
- c) promises, like piecrust, are made to be broken (contrast: a gift in the hand is better than two promises; he gives twice who gives quickly; promising is the eve of giving; one acre of performance is worth twenty of the land of promise);
- d) he who expects from a promise a lot must wait for three years or maybe not (<http://www.multitran.ru>).

Переводчик выбирает нейтральный и «прозрачный» вариант перевода данной ФЕ, отказываясь от более ярких образных выражений. Это помогает ему избежать нежелательных ассоциаций: представьте, как изменилось бы восприятие всего высказывания, которое заканчивается фразой «... *now the decision has been made at last*», если бы переводчик использовал любое другое вышеприведенное соответствие. Следует

также отметить, что в данном случае переводчик сохраняет культуро-специфичность оригинального высказывания.

Использование стратегии нейтрализации не означает, что переводчик не стремится сохранить эмоциональность оригинального высказывания:

<p><u>В. В. Путин:</u> Мы понимаем, как и под чьим давлением принимались эти решения. При этом Россия не будет, и хочу обратить ваше внимание на это, <i>не будет вставать в позу, обижаться на кого-либо, кого-либо о чём-либо просить</i>. Россия — самодостаточная страна. (Из речи на заседании Международного дискуссионного клуба «Валдай»)</p>	<p><u>Переводчик:</u> We know how these decisions were taken and who was applying the pressure. But let me stress that Russia is <i>not going to get all worked up, get offended or come begging at anyone's door</i>. Russia is a self-sufficient country</p>
---	--

В приведенном примере русскоязычная ФЕ «не будет вставать в позу» передается выражением «*get all worked up*», означающее: «*upset without a good reason*» (Macmillan). Сопоставление компонентов значения русскоязычной ФЕ и его контекстуального переводческого соответствия говорят о том, что степень эмоциональности англоязычного выражения гораздо ниже. Вместе с тем, стилистически нейтральное выражение «*кого-либо о чём-либо просить*», наоборот, переводится ФЕ с большим зарядом эмоциональности — «*come begging at anyone's door*». Таким образом, переводчику удастся сохранить эмоциональную напряженность высказывания, не прибегая к сложным для восприятия образным выражениям (Юдина, 2002).

Таким образом, на выбор стратегии перевода ФЕ влияет не наличие или отсутствие в языке перевода соответствия той или иной ФЕ, а контекст высказывания, характер переводческой ситуации (кого переводит переводчик, и на каком мероприятии), а также когнитивный багаж переводчика.

Литература

- Гарбовский Н. К. Теория перевода. — М.: Издательство Московского Университета, 2007. 544 с.
- Дьяконова Н. А. Функциональные доминанты текста как фактор выбора стратегии перевода: Дисс. ... канд. филол. наук: Спец. 10.02.20. — М.: МГЛУ, 2004. 185 с.
- Комиссаров В. Н. Современное переводоведение. Учебное пособие. — М.: ЭТС. — 2002. 424 с.

- Сдобников В.В.* Стратегия перевода: общее определение / В.В.Сдобников // Вестник Иркутского государственного лингвистического университета. — 2011. № 1. — С. 165–172.
- Швейцер А.Д.* Теория перевода: статус, проблемы, аспекты / А.Д. Швейцер. — М.: Наука, 1988. 280 с.
- Шлепнёв Д.Н.* Стратегия переводчика // Проблемы языка, перевода и межкультурной коммуникации: Сборник научных трудов. Серия «Язык. Культура. Коммуникация». Вып. 3. — Нижний Новгород: НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2002. С. 211–229.
- Юдина Т.В.* Семантизация эмоциональной напряженности в художественном тексте // Ученые записки. Санкт-Петербургский институт внешнеэкономических связей, экономики и права, Общество «Знание» Санкт-Петербурга и Ленинградской области. Санкт-Петербург, 2002. С. 176–180.

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ

УДК 372.881.1

О ВЛИЯНИИ ОСОБЕННОСТЕЙ РОДНОГО ЯЗЫКА НА ОБУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОМУ КАК ИНОСТРАННОМУ (НА МАТЕРИАЛЕ СЕРБСКОГО, РУССКОГО И ИТАЛЬЯНСКОГО ЯЗЫКОВ)

Добросавлевич Доротея

магистрант 2-го года обучения
Санкт-Петербургский государственный университет
doroteja91@hotmail.com

Научный руководитель: Павловская И. Ю.

Настоящая статья ставит своей целью провести анализ влияния родного языка на обучение английскому языку как иностранному на материале сербского, русского и итальянского языков. В первой, обзорной части статьи изложена роль английского языка в современных образовательных системах данных трёх стран. Вторая часть статьи посвящена особенностям родного языка, влияющим на обучение английскому как иностранному языку.

Ключевые слова: родной язык, английский язык, иностранный язык, интерференция, методика преподавания, образовательная система.

Dobrosavljevic D.

THE INFLUENCE OF THE FIRST LANGUAGES (SERBIAN, RUSSIAN AND ITALIAN) ON LEARNING ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE

This article analyses the influence of the native languages, namely Serbian, Russian and Italian, on learning English as a foreign language. The first part of the analysis examines the role of English language teaching in the education systems of Serbia, Russia and Italy. Subsequently, the respective languages are analysed in terms of their potential influence on learning English with regard to phonetics, orthography, grammar and lexis.

Keywords: native language, English language, foreign language, interference, language teaching, education system.

Составной частью общего процесса глобализации является беспрецедентное распространение английского языка в качестве *lingua franca*. В связи с его ролью международного средства общения, так же как и с возрастающим влиянием английского на другие языки посредством заимствований и калькирования, всё больше осознаётся необходимость в совершенствовании средств обучения английскому языку с учётом влияния родного языка учащихся.

Образовательная система Сербии традиционно уделяет большое внимание обучению иностранным языкам. Начиная с середины XX века, популярность английского языка постоянно возрастает, в ущерб распространённости русского, французского и немецкого языков. Современное иноязычное обучение начинается уже с 1-го класса (первый ИЯ, чаще всего английский) и с 5-го класса (второй ИЯ). Большим преимуществом является прямой каждодневный контакт учащихся с английским языком, благодаря тому факту, что иностранные фильмы и сериалы (большинство которых англоязычны) в Сербии не дублируются (Филиповић *et al.*, 2006; Грубор, 2012).

В российской образовательной системе английский язык распространяется во второй половине XX века, постепенно вытесняя немецкий и французский языки. В конце XX века, в связи с усилением влияния Запада, распространение английского языка становится ещё более динамичным. В настоящее время он, несомненно, играет лидирующую роль в иноязычном образовании. Обучение начинается уже с 1-го или 2-го класса по учебникам выбранного школой УМК (Иванова *et al.*, 2015; Разумова, 2009; Салехова, 2003; Сучкова, 2008).

Как и в случае Сербии и России, в течение второй половины XX века английский язык вытеснил французский и немецкий языки и занял лидирующую роль в иноязычном образовании в Италии, пользуясь растущей популярностью с конца XX века. Настоящая образовательная система предусматривает обязательное изучение двух ИЯ — первого, то есть английского языка, с 1-го класса, и второго ИЯ в средней младшей школе (с 11 до 14 лет). Благодаря ряду реформ, значительно увеличился объём учебных часов, посвящённых обучению английскому языку (Faез, 2011; Pulcini, 1997).

Во всех трёх странах, критика методики преподавания обычно основывается на недостаточном развитии активного владения языком.

Особенности родного языка во многом влияют на процесс овладения английским языком. В некоторых отношениях, носители данных трёх языков сталкиваются со сходными трудностями. Одной из таких трудностей является английская орфографическая система, основывающаяся на историческом принципе. Фонетические системы данных языков значительно отличаются от английской, что во многом затруд-

няет произношение, особенно в случае звуков, не имеющих аналогов. Межзубные звуки /θ/ и /ð/, например, носители сербского и итальянского языков типично заменяют на /t/ и /d/, а носители русского на /s/ и /z/. На синтаксическом уровне порядок слов в предложении намного более свободен, чем в английском языке. К тому же, носители данных трёх языков нередко сталкиваются с проблемами в употреблении английских предлогов (например, **to listen music*). Между сходными характеристиками можно выделить и двойное отрицание, неприемлемое в английском языке.

В силу общего происхождения, носители сербского и русского языков сталкиваются с рядом общих трудностей. Например, употребление артиклей является для них гораздо более проблематичным, чем для носителей итальянского языка. Однако последние тоже ошибаются, из-за влияния, порой, разного употребления артиклей в итальянском языке (напр. **The love is what I value most in the life*). В английском языке отсутствует такое грамматическое явление как глагольный вид, но временная система намного более детализирована, чем в сербском и в русском языках. Итальянская глагольная система не является совершенно аналогичной английской системе, но в большей степени ей соответствует. На уровне словообразования и словоизменения, носители двух славянских языков должны привыкнуть к совсем иной системе, в которой различные аффиксальные способы словообразования играют гораздо менее важную роль, а падежная система реализуется другими средствами.

В плане лексики слова латинского и древнегреческого происхождения повышают риск ошибок, вызванных «ложными друзьями переводчика», особенно среди носителей итальянского языка (напр. итал. *libreria* — книжный магазин, англ. *library* — библиотека).

Таким образом, преподавателям следует осознавать и учитывать природу влияния родного языка в целях предотвращения интерференции и более эффективного исправления типичных ошибок учащихся.

Литература

- Разумова Е. Россия и Европа: образовательные системы сквозь призму стандартизации / Е.Разумова // Народное образование, 2009, № 8. С. 9–16.
- Салехова Л. Л. История развития профильного обучения иностранному языку в школах России (1950–2000 гг.) // Филология и культура, 2003, вып. № 1. С. 79–85.
- Шведова Н. Ю. Русская грамматика. Академия наук СССР институт русского языка «Русская грамматика» — М.: Наука, 1980.
- Иванова В. И., Тивьяева И. В. Teaching foreign languages in Soviet and present-day Russia: A comparison of two systems // Сборник института за педагошка истраживања, Београд: No 47/2, 2015. С. 305–324.

- Прћић Т.* Контактна језичка култура и настава језика у светлу нове функције енглеског као одомаћеног страног језика // Педагошка стварност, Нови Сад: No 7–8, 2004. С. 559–569.
- Сучкова С. А.* ELT curriculum innovations in Russia: positive changes and concerns // ELT curriculum innovaton and implementaton in Asia, Сеул: Asia TEFL, 2008. С. 243–253.
- Тасић М., Гачевић Р.* Граматика српског језика. Београдска књига, Београд, 2011.
- Филиповић Ј., Вучо Ј., Ђурић Љ.* Рано учење страних језика у Србији: од пилот модела до наставе страних језика за све. Иновације у настави // Друштво за примењену лингвистику Србије, 2006.
- Faez F.* English education in Italy: Perceptions of teachers and professors of English // Canadian and International Education / Education canadienne et internationale, Vol. 40: Iss. 3, Article 4, pp. 31–44.
- Pulcini V.* Attitudes toward the spread of English in Italy // World Englishes, Vol 16, No. 1, 1997, pp. 77–85.
- Serianni L.* Grammatica italiana. UTET Università, 2006.

ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ-ИНДОЛОГОВ ПОНИМАНИЮ ПРОИЗНОШЕНИЯ ИНДИЙСКОГО ВАРИАНТА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Завьялова Татьяна Викторовна

магистрант 2-го года обучения
Санкт-Петербургский государственный университет
tanya1zav@yandex.ru
Научный руководитель: д.п.н., проф. Тарнаева Л. П.

Настоящее исследование посвящено лингвистическим и произносительным особенностям Hinglish (хинглиш) и разработке комплекса упражнений для повышения эффективности восприятия на слух индийского варианта английского языка у студентов-индологов.

Ключевые слова: смешанные языки, хинглиш, студенты-индологи, интерференция, обучение произношению, аудирование.

Zavyalova T.

TEACHING STUDENTS-INDOLOGISTS TO UNDERSTAND THE INDIAN VARIANT OF ENGLISH PRONUNCIATION

The present research is devoted to linguistic and pronunciation peculiarities of Hinglish and the development of a set of exercises to teach students-indologists to understand the pronunciation of the Indian variant of the English language.

Keywords: mixed languages, Hinglish, students-indologists, lexical interference, teaching pronunciation, listening.

Эпоха английского языка в Индии начинается с 1600-х годов с возникновения Ост-Индской компании и прибытия первых английских миссионеров на полуостров Индостан. Английский стал официальным и академическим языком Индии в начале XX века и на настоящий момент он является глобальным «языком мирового общения», отчего появляются новые смешения и варианты английского. Одним из таких примеров является индийский вариант английского языка, так называемый «хинглиш» (Hinglish), описанный в Оксфордском словаре как «смесь хинди и английского» (Oxford University Press).

Профессор Дэвид Кристал отмечал, что 350 миллионов индийцев говорят на хинглише, как на втором языке; и это больше, чем количество всех носителей английского языка в Великобритании и США (Maxwell, 2005). Примеры хинглиша можно встретить повсюду — в га-

зетах и журналах, словарях, на телевидении, радио, в рекламе, в названиях фильмов и в самих диалогах из фильмов, а также в бытовом общении.

Нами было проведено исследование этого варианта английского языка на основе фильмов индустрии индийского кино «Болливуд», с 2010 по 2015 год. Из 648 проанализированных нами названий фильмов 84 имели названия на хинглише, что составляет почти 13% от всего рассмотренного количества.

В новом тысячелетии хинглиш присутствует в названиях фильмов, ориентированных на молодежь: «*Jab We Met*» (Когда мы встретились), «*Ruqa Impossible*» (Любовь невозможна).

Большее количество английских слов и выражений в болливудских фильмах обусловлено желанием кинопродюсеров сделать диалоги в фильмах более понятными для людей, говорящих на других языках или диалектах Индии. Например: «*Lekin Dehli airport mein mera passport kissi idiot ke saath exchange ho gaya*» (но в аэропорте Дели я перепутал свой паспорт с паспортом какого-то идиота).

На фонетическом уровне английские слова, претерпев изменения, приобрели в хинди особенные варианты. Например, английский звук [r] в конце слов произносится в хинди, что, в свою очередь, отражается на произносительных вариантах хинглиша: «*master — mastar*», «*waiter — waitar*» (Bahri, 1965).

Всемирные бренды, адаптируясь к реалиям Индии, также переходят на язык хинглиш. Компания газированных напитков Pepsi стала первой, кто использовал хинглиш в индийской рекламе. Их всемирный слоган «Ask for more» в Индии приобрёл другую форму, но с тем же смыслом: «*Yeh dil maange more!*», что означает «Сердце требует ещё!».

Обучение студентов-индологов пониманию особенностей произношения на хинглише представлено в нашем исследовании комплексом упражнений, который включает в себя несколько видеосюжетов из Болливудских фильмов, каждому из которых сопутствуют задания. Прежде всего, перед каждым видеосюжетом студенты выполняли упражнения подготовительного характера: например, аудирование неких пар слов (не из отрывков фильмов), произнесённых сначала на британском варианте английского языка, а затем с индийским акцентом для того, чтобы обучаемые могли уловить разницу в звучании на слух. Затем проводилось аудирование конкретных фраз из видеосюжетов, представляющих основную трудность.

Контрольным компонентом для каждого видеосюжета являлось его целостное аудирование, после которого студенты выполняли задания на узнавание и понимание специфического индийского произношения. В этом случае восприятие на слух облегчается за счёт визуализации.

зации фрагментов — обучаемые могут наблюдать за действиями героев и их артикуляцией, что значительно упрощает понимание речи, делая обучение более эффективным.

Литература

Bahri H. Hindi: udbhav, vikas aur rup. Allahabad, 1965, p.126.

Maxwell K. New word of the month // MED Magazine, issue 32. July 2005: [Электронный ресурс]. URL: <http://www.macmillandictionaries.com/MED-Magazine/August2007/46-New-Word.htm> (дата обращения: 02.11.2016).

Oxford dictionary: [Электронный ресурс]. URL: <http://www.oxforddictionaries.com/definition/english/Hinglish>

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКОГО
ПОТЕНЦИАЛА РЕКЛАМНЫХ РОЛИКОВ
ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ У ВЗРОСЛЫХ СЛУШАТЕЛЕЙ
КУРСОВОГО ОБУЧЕНИЯ
(НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)**

Копыловская Мария Юрьевна

к. п. н., доцент кафедры иностр. языков и лингводидактики
mkopska@mail.ru

Хлыстенко Виктория Валерьевна

магистрант 2 курса,
Санкт-Петербургский государственный университет
torykhlystenko@mail.ru

Статья посвящена проблеме формирования социокультурной компетенции у взрослых слушателей курсового обучения на основе аутентичных рекламных роликов. Целью данной работы является описание лингвометодического потенциала рекламных роликов при формировании социокультурной компетенции у данной группы учащихся. В статье изложены формальные и содержательные достоинства рекламных роликов в применении к образовательному процессу.

Ключевые слова: социокультурная компетенция, аутентичный рекламный ролик, социокультурный маркер, социолингвистическая наблюдательность.

Kopylovskaya M. Y., Khlystenko V. V.

**LINGUODIDACTIC POTENTIAL OF AUTHENTIC COMMERCIALS
FOR DEVELOPING SOCIOCULTURAL COMPETENCE OF ADULT
PARTICIPANTS IN LANGUAGE COURSES**

The article seeks to examine the linguodidactic potential of authentic video advertising and using it in developing sociocultural competence of adult participants in language courses. The main goal of the paper is to highlight the teaching value of TV commercials for gaining this kind of competence among the said learners. The article also considers the form and language of TV commercials in the context of educational process.

Keywords: sociocultural competence, sociocultural context, video advertising, TV commercial.

Развитие сферы иноязычного образования в современных условиях глобализации и расширения межкультурного общения способствует повышению значимости изучения иностранных языков. В свою оче-

редь это влечёт за собой возникновение интереса к английскому языку среди самых широких категорий взрослого населения, для которых владение иностранным языком является необходимым требованием, сопряжённым с успешным выполнением профессиональной деятельности. Необходимость формирования социокультурной компетенции у взрослых слушателей курсового обучения обусловлена тем, что общение на иностранном языке включено в сферу межкультурной коммуникации и предполагает умение вести себя в инокультурной среде, следовать правилам речевого и неречевого поведения другой культуры.

Социокультурная компетенция рассматривается нами как категория, вбирающая в себя знания социокультурного контекста и умения ими оперировать (Кан, 2011). При отборе средств для формирования социокультурной компетенции предпочтение отдается аутентичным материалам, аккумулирующим в себе культурно-маркированную информацию. Одним из таких средств является аутентичная видеореклама.

Видеореклама — это особый вид рекламной коммуникации, соединяющий в себе визуальный ряд, вербальное сообщение и музыкальное сопровождение. Одним из жанров видеорекламы является рекламный ролик — самостоятельное рекламное произведение, характеризующееся завершённым сюжетом и ярким видеорядом. Отличительными особенностями рекламного ролика являются небольшая продолжительность по времени, генетическая связь с игровым кино и, как следствие, художественная выразительность.

Лингводидактический потенциал рекламного ролика можно рассматривать в двух направлениях: с точки зрения его аутентичности и с точки зрения его мультимедийной природы. В то время как аутентичность рекламного ролика позволяет решать содержательные задачи обучения, мультимедийная природа рекламного ролика позволяет использовать его на занятии по иностранному языку в качестве средства аудиовизуальной наглядности. Использование рекламных роликов в методических целях существенно дополняет использование традиционных учебных изданий, которые оставляют за собой функцию основного средства обучения в условиях отсутствия естественной языковой среды. Таким образом, рекламный ролик выступает как эффективное, вспомогательное средство обучения.

Лингводидактический потенциал рекламного ролика определяется, в первую очередь, наличием в нём лингвострановедческого компонента (обилие национально-культурных реалий, исторических аллюзий и прецедентных феноменов). Для преподавателя иностранного языка реклама, отмеченная национально-культурным своеобразием, служит удобным поводом для обращения к тем или иным прецедентным фено-

менам культуры и ценным материалом для иллюстрации их функционирования в обществе. Рекламные ролики являются продуктом культуры, следовательно, через их осмысление и интерпретацию учащиеся приобщаются к ценностям и нормам страны изучаемого языка, а также усваивают их.

Более того, рекламные ролики охватывают всё многообразие коммуникативных актов (Швайба, 2013), содержат оригинальные поведенческие модели, которые могут быть заучены учащимися и использованы в дальнейшем в ситуациях реального межкультурного общения. Также следует отметить, что видеореклама демонстрирует поведение персонажей не изолировано, а в соответствующем социокультурном контексте. Ценно не только само речевое сообщение в своем естественном звучании, но и атрибуты невербальной коммуникации — жесты, мимика, использование пространства. Поскольку все эти составляющие успешного общения являются культурно обусловленными, учащиеся могут использовать их как шаблон для выстраивания собственного речевого и неречевого поведения (Малышева, 2012).

Рекламные ролики на занятии по иностранному языку выступают в качестве одного из эффективных средств компенсации языковой среды в условиях изучения языка вне его естественного социокультурного контекста. Небольшая продолжительность по времени не требует обширной подготовительной работы и позволяет преподавателю использовать рекламный ролик на любом этапе занятия — в начале для разминки, в середине для иллюстрации определенного явления, в финале для закрепления материала и подведения итогов. Современные технические средства предлагают вариативные стратегии просмотра рекламных роликов, которые корректируются в зависимости от этапа занятия и преследуемой методической цели (Smith, Rawley, 1997).

Ещё одной отличительной особенностью рекламного ролика является сжатый, конденсированный, как правило, свернутый до девиза или лозунга текст. Такие лаконичные структуры легко запоминаются и в будущем служат моделями для построения собственного высказывания (Квон Сун Ман, 2006).

Среди экстралингвистических достоинств рекламы как средства обучения иностранному языку следует отметить тот факт, что реклама затрагивает все стороны человеческой жизни. Это спорт, красота, мода, техника, автомобили, напитки, продукты питания и др. Следовательно, подбирая рекламный материал в соответствии с возрастными и индивидуальными предпочтениями учащихся, преподаватель делает процесс изучения языка ещё более увлекательным и эффективным.

Таким образом, работа с рекламными роликами на занятиях по иностранному языку позволяет расширять знания социокультурного кон-

текста, формировать социокультурную восприимчивость и социолингвистическую наблюдательность. Более того, жанровые особенности рекламных роликов способствуют повышению мотивации учащихся и позволяют полноценно реализовывать дидактический принцип наглядности обучения. Следует отметить, что рекламные ролики можно использовать на любом этапе занятия, в любой аудитории, а также с их помощью можно дифференцировать обучение, подбирая материал в соответствии с возможностями и потребностями учащихся.

Литература

- Кан Л. И.* Развитие социокультурной компетенции при обучении лингвострановедческому чтению на корейском языке студентов старших курсов языкового вуза. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. СПб.: СПбГУ, 2011.
- Квон Сун Ман.* Лингвометодический потенциал рекламных текстов и его использование при обучении русскому языку иностранных учащихся. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. М.: Гос. ИРЯ им. А. С. Пушкина, 2006.
- Малышева Т. С.* Формирование социокультурной компетенции студентов лингвистических вузов посредством аутентичных видеоматериалов (начальный этап, 2 курс). Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Нижний Новгород: НЛГУ им. Н. А. Добролюбова, 2012.
- Швайба О. Г.* Использование рекламных роликов на занятиях иностранного языка в вузе // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам: материалы VII Междунар. науч. конф., посвящ. 92-летию образования Белорус. гос. ун-та / Под ред. В. Г. Шадурского и др. Минск: Издательский центр БГУ, 2013. С. 201–202.
- Smith A., Rawley L. A.* Using TV Commercials to Teach Listening and Critical Thinking // The Journal of the Imagination in Language Learning and Teaching. Vol. 4. 1997. [электронный ресурс] URL: <http://www.njcu.edu/cill/vol4/smith-rawley.html> (Дата обращения: 21.12.2016).

РОЛЬ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ МЕНЕДЖЕРА В ЭФФЕКТИВНОСТИ УПРАВЛЕНИЯ

Нейман Юлия Евгеньевна

Аспирант 2 года обучения
кафедры иностр. языков и лингводидактики
Санкт-Петербургский государственный университет
neyman-yulia@yandex.ru

Целью статьи является описание отличительных лингвокультурных аспектов, играющих важную роль при подготовке студентов-менеджеров к иноязычной коммуникации. В статье анализируются различные ситуации делового общения в иноязычной лингвокультурной среде и приводятся примеры правильного речевого поведения.

Ключевые слова: иноязычная речевая культура, информирующая речь, убеждающая речь, эпидейктическая речь, призывающая речь.

Neumann Ju. E.

THE IMPORTANCE OF THE FOREIGN LANGUAGE SPEECH CULTURE FOR THE MANAGEMENT EFFECTIVENESS

The aim of this report is to describe certain cultural aspects of the foreign language communication, playing important role in the management students' teaching. It will also include the analysis of the different situations existing in the foreign lingvoculture and suggest the examples of the correct communicative behaviour.

Keywords: foreign language speech culture, informative speech, persuasive speech, epideictic speech, impelling speech.

На протяжении последних десятилетий всё большее внимание исследователей в лингвистике и теории образования уделяется вопросам речевой культуры говорящего, которая будучи погружённой в среду общения, обретает статус коммуникативной культуры. На сегодняшний день проблема иноязычной речевой культуры становится особенно актуальной в обучении профессионально-ориентированной коммуникации, что связано с профессионализацией и прагматизацией высшего образования в целом, а также с осознанием важности компетентного культурно-речевого взаимодействия в деловой среде общения.

Непрерывным компонентом профессиональной компетентности лица, осуществляющего управленческую деятельность, является соблюдение культуры и этики бизнес-коммуникаций. Их содержание определяется спецификой трудового коллектива и трудовой ситуацией, а также статусом руководителя. Однако при этом можно выделить ряд правил, общий для всех управленцев, что позволяет успешно со-

вершенствовать свои коммуникативные умения, в частности на уроках или курсах иностранного языка.

Речевое (вербальное) воздействие в менеджменте является самым универсальным способом формального и неформального общения, личного и профессионального влияния на людей. Исходя из этого, невозможно представить, чтобы в своей коммуникативной деятельности менеджер не руководствовался бы профессиональной этикой, а также требованиями, составляющими коммуникативную и корпоративную культуру (более частный пласт культуры).

Организационная деятельность, являясь наиболее ситуативно-обусловленной, будет во многом зависеть от того, как быстро и эффективно коммуниканты придут к взаимопониманию друг с другом на основании удовлетворения интересов обеих сторон. В свою очередь, коммуникативная культура выполняет нормирующую функцию, позволяющую регулировать формы отношений индивидов, устанавливать нормы и табу общения, тем самым приводя речевое взаимодействие в соответствие с общественными потребностями.

Особую роль в этом плане играет общение на иностранном языке, так как к общим и корпоративным ценностям культуры подключаются ещё и межкультурные составляющие.

Целью данного исследования является описание отличительных проблемных моментов, возникающих в ходе подготовки студентов-менеджеров к иноязычной коммуникации.

Согласно развитой типологии бизнес-коммуникаций высказывания менеджеров могут быть условно классифицированы на 4 группы в зависимости от интенции высказывания (Анисимова, Гимпельсон, 2007).

1) Информационная речь — ставит целью передачу сведений. К информационным относятся жанры доклад, инструктаж, отчет, обзор и т. д. (URL: <http://insociety.ru>).

В отношении синтаксической структуры английские тексты информативного характера отличаются своей конструктивной сложностью (причастными, инфинитивными и герундиальными оборотами). Наряду с этим они богаты различной терминологией. Однако, если брать иноязычный письменный текст как основу для обучения устной профессионально-ориентированной речи студентов, (Куимова, Кобзева, 2011) то необходимо выполнить работу по его преобразованию.

Поэтому для развития речевой культуры в этой сфере на уроках иностранного языка необходимо учить студентов:

- уделять внимание структурным связующим элементам текста;
- следить за чёткой структурой изложения, избегая затрудняющих понимание конструкций;

- снизить употребление в речи студентов большого числа интернационализмов и узкопрофессиональной терминологии;
- соблюдать паузы между предложениями для создания эффекта антиципации у слушателей;
- использовать приём повторения ключевых фраз, что позволяет осмыслить сказанное;
- уделять внимание демонстрационным материалам, сопровождающим данную речь.

При этом использование сопутствующей информации на слайдах должно быть минимальным. Во всех выступлениях должно доминировать визуальное представление информации.

Особенно важным является правильное сочетание мимики и жестов с тональностью иноязычной речи и ее содержанием, т. е. вербального и невербального компонентов.

2) Эпидейктическая речь — обращается к эмоциям человека и ставит целью возбуждение конкретного чувства. Так, большинство речей на презентациях, выступления на юбилеях и при подписании важных документов являются эпидейктическими ([URL: http://insociety.ru](http://insociety.ru)).

Примером является речь Стива Джобса, посвящённая презентации айфона в 2007 году. Некоторые из его высказываний могут быть взяты за основу успешного построения презентаций другими менеджерами ([URL: https://genius.com](https://genius.com)):

- установление контакта с аудиторией, восхваление аудитории («This is a day I've been looking forward to for two-and-a-half years...» «So thank you very very much for being a part of this») — создаёт у слушателей эффект присутствия при важном событии;
- подчёркивание уникальности своей компании («Every once in a while, a revolutionary product comes along that changes everything... Apple's been very fortunate. It's been able to introduce a few of these into the world....»);
- употребление эпитетов в превосходной степени для описания свойств продукта («What we want to do is make a leapfrog product that is way smarter than any mobile device has ever been, and super-easy to use.»
- «правило трёх» : Стив Джобс строит свою речь вокруг трех главных тезисов, и он применяет правило трех во многих предложениях и абзацах. («Well, today, we're introducing three revolutionary products of this class. The first one is a widescreen iPod with touch controls. The second is a revolutionary mobile phone. And the third is a breakthrough Internet communications device... An iPod, a phone, and an Internet communicator»);

- риторические вопросы к слушателям в сочетании с разговорным стилем изложения («An iPod, a phone ... are you getting it?»)
- создание эффекта неожиданности у слушателей («An iPod, a phone, and an Internet communicator. These are not three separate devices, this is one device, and we are calling it iPhone!»)

3) Убеждающая речь — обращается к мировоззрению человека и ставит целью изменение взглядов. Сюда относятся жанры речь в прениях, критика, заявление, протест и т. д. (URL: <http://insociety.ru>)

Особо сложными в культурном плане сферами являются выговор или увольнение сотрудника.

Для англоязычной лингвокультуры характерно:

- избегание табуированных тем и лексики;
- использование пассивного залога (позволяет не напрямую критиковать сотрудника, а косвенно);
- в независимости от тяжести случая недопустимо переходить на личные характеристики человека. (Спивак, 2002)

Это позволяет говорить о том, что даже в асимметричных ситуациях делового общения, участник, выше по социальному статусу, не стремится это подчеркнуть, а, наоборот, старается смягчить категоричность своего высказывания, проявляя уважение к собеседнику. (Замятина, 2012) Наряду с этим, можно отметить сравнительно небольшую дистанцию власти, присущую английской лингвокультуре, ярко выраженный индивидуализм, стремление к равенству.

4) Призывающая речь — обращается к поступкам аудитории и ставит целью побудить к совершению конкретного физического действия самими слушателями. Сюда относятся приказ, просьба, предложение, рекламная речь и т. д. (6)

В англоязычном деловом дискурсе, в отличие от русского, в целом не принято прибегать к открытой манифестации просьбы. В ситуациях английского делового дискурса для выражения просьбы преобладает не декларативный, а косвенный способ. (Замятина, 2012)

Для смягчения императива при выражении просьбы косвенным способом необходимо использовать следующие стратегии:

- краткий вопрос, присоединяемый к концу предложения;
- выражение сомнения в возможности реализации просьбы;
- выражение признательности за содействие.

Примеры: So, it's time for us to start our meeting, shall we?
Is there any chance to do sth..?
I'd really appreciate it if...

Проанализированные нами примеры показывают, что для коммуникативного поведения англичан характерны некатегоричность, большая, нежели, чем в русском деловом дискурсе, дистанция между коммуникантами и подчеркнутая вежливость.

В заключение необходимо отметить, что, несмотря на универсальный характер ценностей для большинства лингвокультур, их значимость при этом, в разных культурах не всегда бывает одинакова. Это следует учитывать при обучении менеджеров деловому иностранному языку, ведь данные сведения во многом определяют их будущий профессиональный успех.

Литература

- Анисимова Т. В.* Речевая компетенция менеджера: учеб. пособие / Т. В. Анисимова, Е. Г. Гимпельсон. — М.: Моск. психол.-соц. ин-т, 2007. — С. 362–370.
- Замятина Е. Е.* Особенности осуществления речевого акта просьбы в британской лингвокультуре (на примере делового дискурса) // В мире науки и искусства: вопросы филологии, искусствоведения и культурологии: сб. ст. по матер. VIII междунар. науч.-практ. конф. Часть I. — Новосибирск: СибАК, 2012.
- Куимова М. В., Кобзева Н. А.* Иноязычный письменный текст как основа обучения устной профессионально-ориентированной речи студентов нелингвистических специальностей // Молодой ученый. — 2011. — №3. 2. — С. 19–21.
- Спивак В. А.* Современные бизнес коммуникации. СПб., 2002.
- Стернин И. А.* Очерк английского коммуникативного поведения / И. А. Стернин, Т. В. Ларина, М. А. Стернина. — Воронеж Воронежский государственный университет Межрегиональный Центр коммуникативных исследований, 2003. — 161 с.
- Genius.com [сайт]. URL: <https://genius.com/Steve-jobs-iphone-keynote-2007-annotated> (дата обращения: 23.01.2017).
- InSociety.ru: [сайт]. URL: http://insociety.ru/index.php?catid=8:2012-01-13-20-46-08&id=27:2012-01-13-20-50-35&Itemid=8&option=com_content&view=article/ (дата обращения: 23.01.2017).

**АМЕРИКАНИЗАЦИЯ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ
ПРОИЗВЕДЕНИЙ БРИТАНСКИХ АВТОРОВ
(НА ПРИМЕРЕ РОМАНА ДЖОАН РОУЛИНГ
«ГАРРИ ПОТТЕР И ФИЛОСОФСКИЙ КАМЕНЬ»)**

Сизов Всеволод Павлович

Магистрант 2 курса,
Российский государственный педагогический
университет им. А. И. Герцена
sizovolod@gmail.com

Научный руководитель — к.ф.н., доц. Сергаева Ю. В.

В статье на примере романа Дж. К. Роулинг «Гарри Поттер и философский камень» рассматриваются приемы адаптации для американского читателя художественных произведений британских авторов, а также выявляются причины такой локализации. Результаты сопоставительного анализа показывают, что американское издательство не только изменяет нормы написания и заменяет лексические единицы на эквиваленты американского варианта английского языка, но также добавляет новый материал, который обращает внимание на проблемы именно американского общества.

Ключевые слова: локализация, адаптация, лексическая пара, варианты различия, инклюзивный язык, этническое самосознание, социально-демографическая группа.

Sizov V. P.

**AMERICANIZATION OF BRITISH WORKS OF FICTION IN
THE CONTEXT OF THE NOVEL “HARRY POTTER AND
THE PHILOSOPHER’S STONE” BY JOANNE ROWLING**

The fact that the United States of America has become a worldwide leader in entertainment industry leads to the process of Americanization of British English. Various ways of adaptation of works of fiction written by British authors are presented in the article in the context of the novel “Harry Potter and the Philosopher’s Stone” by J. K. Rowling. The article also reveals the reasons for such adaptations. The analysis shows that the American publisher has changed the spelling and lexical items as well as has added new content which draws attention to the problems of the American society.

Keywords: localization, adaptation, lexical pair, variant differences, inclusive language, ethnic awareness, social-demographic group.

Становление США лидером индустрии развлечений стало одной из главных причин наблюдаемой на современном этапе американизации британского английского языка. Одним из проявлений америка-

низации британского варианта английского языка является адаптация художественных произведений британских авторов к нормам американского английского. В целях выявления основных приёмов такой адаптации рассмотрим американские издания романа британской писательницы Джоан Роулинг «Гарри Поттер и философский камень».

В первую очередь, стоит отметить, что наиболее явным различием между американским изданием и оригинальным произведением является выбор норм написания слов, характерных для американского варианта английского языка. В предложении из американского издания романа обнаруживается различие в написании слова *coloured*: «Ten years ago, there had been lots of pictures of what looked like a large pink beach ball wearing different-colored bonnets» (Rowling, 1998, 13). Подобная локализация норм написания проявляется в случае большинства лексических пар, в которых присутствуют различия, ср.: *afterwards, humph, leaned* в оригинальном тексте и *afterward, hmpf, whilst* в американском издании.

Помимо локализации норм написания слов, в американском издании были использованы лексические единицы, характерные для американского варианта, такие как *chips, sweater, flashlight, timetables, revise* вместо *crisps, jumper, torch, schedules* в оригинальном тексте. Изменениям подверглись даже имена собственные: Minister for Magic — Minister of Magic, Sybill Trelawney — Sibyll Trelawney.

Несмотря на то, что американский и британский варианты достаточно близки, что делает британский текст простым для понимания носителем американского варианта английского языка, издательство Scholastic, выпускающее серию всемирно известных романов Джоан Роулинг на территории США, посчитало необходимым в значительной степени локализовать текст оригинального произведения. Причиной для этого может служить несколько факторов.

Во-первых, как отмечает Г. А. Низкодубов в статье «Современный этап в истории развития американского варианта английского», «общеизвестно, что США сегодня это — лидер в кино- и поп-индустрии» (Низкодубов, 2006, с.97). Носитель американского варианта гораздо реже сталкивается с необходимостью читать книги с отличными от привычных для него нормами грамматики, орфографии или же с незнакомой лексикой, так как рынок США перенасыщен произведениями современных американских авторов, а переводами иностранной литературы, издаваемой на территории Америки, зачастую, занимаются американцы.

Во-вторых, адаптация необходима для этнического самосознания такого молодого государства как Соединенные Штаты Америки. Л. С. Жукова пишет, что начиная с XIX века, можно говорить о появ-

лении этнического самосознания у американцев, в этот период провозглашается собственный, американский вариант английского языка (Жукова, 2006, с.25).

Наконец, основная социально-демографическая группа, на которую изначально рассчитывал автор, — это дети и подростки, у которых в этом возрасте происходит формирование социальных норм американского общества. По наблюдениям Е. В. Марининой, на данный момент одним из самых заметных явлений в языковой политике англоговорящих стран является «развитие и широкое распространение так называемого инклюзивного языка, основывающегося на принципе политической корректности» (Маринина, 2012, с.79). По этой причине издатель посчитал необходимым добавление текстовой информации о чернокожем студенте, что ярко демонстрирует толерантность американского общества и стремление к искоренению расовой дискриминации: «And now there were only three people left to be sorted. “Thomas, Dean,” a Black boy even taller than Ron, joined Harry at the Gryffindor table» (Rowling, 1998, 97).

Таким образом, адаптация британских произведений американскими издательствами обусловлена социальными, а так же коммерческими факторами, среди которых можно отметить как стремление к самобытности, распространение идей толерантности и политкорректности, так и стремление упростить усвоение текста американским читателям и повышение спроса у покупателей.

Литература

- Жукова Л. С. Образы американцев и англичан: авто- и гетеростереотипы // Вестник Новосибирского государственного университета. Сер.: Лингвистика и межкультурная коммуникация. Новосибирск. — Том 4, вып. 2. — 2006.
- Маринина Е. В. О некоторых тенденциях языковой политики США и Великобритании // Вестник МГУ. Сер.19. «Лингвистика и межкультурная коммуникация». — 2012. — № 2. — С. 78–86.
- Низкодубов Г. А. Современный этап в истории развития американского варианта английского // Вестник томского государственного педагогического университета. Серия. Гуманитарные науки (филология: индоевропейские и сибирские языки). — 2006. — №4. — С. 96–101.
- Rowling J. K. Harry Potter and the Sorcerer's Stone. USA: Scholastic, 1998.

ФОРМИРОВАНИЕ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ЛИНГВОКОГНИТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ КАЗАХСТАНА

Шакирьянова Зульфия Маратовна

Магистрант 2 года обучения
Санкт-Петербургский государственный университет
zulfiya.shakiryanova@gmail.com
Научный руководитель — д.п.н., проф. Тарнаева Л. П.

В статье рассматривается проблема обучения английскому языку в профессиональных целях в технических вузах. Организация учебного процесса, учёт когнитивных процессов и отбор учебного материала требует особого подхода со стороны методистов и педагогов. На данный момент в обучении иностранному языку лингвокогнитивный подход сводится к проблеме оптимальной организации познавательных действий обучающихся и является одним из ведущих в лингводидактике.

Ключевые слова: Когнитивное направление, лингвокогнитивный подход, принципы, критерии отбора материала, комплекс упражнений, технология обучения.

Shakiryanova Z. M.

ACQUIRING LINGUOCOGNITIVE COMPETENCE BY THE STUDENTS OF KAZAKHSTAN'S TECHNICAL UNIVERSITIES

The article considered the problem of teaching ESP at the technical universities. The organization of educational process, taking into account cognitive processes and the selection of educational material requires a special approach on the part of methodologists and teachers. At this point acquiring English language based on lingua-cognitive approach is aimed to the problem of optimal organization of cognitive actions of students and is one of the leading in language teaching.

Keywords: Cognitive direction, lingua-cognitive approach, principles, criteria of selection of the material, activities, technology.

Для полного представления о языковой ситуации в Республике Казахстан является целесообразным обратить внимание на культурный проект «Триединство языков», стартовавший в стране в 2007 году. Проект был выделен как отдельное направление внутренней политики. По словам Президента Республики Казахстан Н. Назарбаева: «Казахстан должен восприниматься во всем мире как высокообразованная страна, население которой пользуется тремя языками. Это: казахский язык — государственный язык, русский язык — как язык межнационального

общения и английский язык — язык успешной интеграции в глобальную экономику» (<http://www.geokz.tv/article.php?aid=11278>).

Актуальность темы наших исследований обусловлена остротой проблематики обучения английскому языку студентов технических вузов и необходимостью изучения особенностей процесса обучения и формирования ряда ключевых компетенций необходимых для осуществления профессиональной деятельности. Государственная политика Республики Казахстан нацелена на повышение эффективности обучения английскому языку будущих специалистов, с тем, чтобы они могли стать многосторонне образованными и востребованными на рынке труда профессионалами, которые умеют соотносить культуру родного языка с культурой изучаемого языка, способны повышать свою квалификацию на основе анализа иностранных источников и вести совместную научную деятельность с иностранными коллегами. Это требует больших усилий со стороны обучаемых и эффективной организации учебного процесса со стороны методистов и педагогов.

Отечественная методика всегда опиралась на исследования в области психолингвистики, которые были посвящены в основном процессам мышления. Именно поэтому в методике доминировали такие приёмы и методы, во главе угла которых стояли мыслительные процессы. Большое влияние на становление методики оказали работы Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна, А. Н. Леонтьева — автора *концепции деятельности*, в которой был раскрыт механизм сознания в регуляции деятельности человека. Особое внимание на развитие методики оказала теория П. Я. Гальперина — *теория поэтапного формирования умственных действий* (Гальперин, 1976). Большую роль в развитии данного направления в методике сыграли работы А. М. Шахнаровича, посвящённые проблемам *языковой способности и лингвистического развития личности* (Шахнарович, 1991).

На данный момент когнитивный подход прочно вошёл в методику преподавания иностранных языков. Учёт когнитивных процессов в речевой деятельности осознаётся как важное условие эффективности обучения (Холодная, 2004). При когнитивном подходе к обучению особое внимание уделяется *мыслительным процессам и проблеме оптимальных действий учащихся*. В лингводидактике когнитивный подход направлен на познание учащимися лингвистических явлений, на разработку техник и стратегий, которые обеспечивают владение ИЯ и совершенствование речевых умений. Появляется новая направленность обучения — *лингвокогнитивная*, в рамках которой формируется *лингвокогнитивный подход* к обучению ИЯ. В настоящее время этот подход является одним из наиболее интенсивно развиваемых направлений в теории обучения ИЯ.

По мнению И. Л. Бим, когнитивный подход основывается на *сознательном сопоставлении* элементов родного и иностранного языков и подчинен коммуникативному. Когнитивные приёмы обучения служат для того, чтобы учащиеся овладевали языком как средством общения. Бим подчёркивает, что коммуникативный и когнитивный подходы не противоречат друг другу, а существуют в симбиозе. Когнитивная направленность коммуникативного метода наиболее очевидно проявляется в одном из ведущих принципов данного метода — *принципе речемыслительной активности*. Согласно данному принципу, активизация мыслительной деятельности учащихся является одним из основных резервов повышения эффективности обучения. Все занятия носят речемыслительную направленность. Любое упражнение должно от начала и до конца развивать мышление обучаемых, даже лёгкая и незначительная задача должна быть проблемной. Иначе пропадает интерес, притупляется способность. Существует градация мыслительных задач по сложности. Эти упражнения также могут варьироваться по степени участия преподавателя в деятельности студентов. Принцип речемыслительной активности также связан с *принципом активизации интеллектуальной деятельности*. Согласно этому принципу, необходимо учитывать тип интеллекта, свойственный каждому учащемуся (Тарнаева, 2001).

В целях повышения эффективности обучения английскому языку мы рассматриваем технологию формирования англоязычной лингвокогнитивной компетенции, построенную на следующих принципах: 1) принципе когнитивной направленности, 2) принципе активизации речемыслительной деятельности, 3) принципе необходимости повышения мотивации учащихся нацеленной на развитие интеллектуальной деятельности.

Когнитивный подход к обучению английскому языку обуславливает характеристики учебно-методического материала, в ходе разработки которого важно учитывать: его аутентичность, информативность, терминологическую насыщенность, соответствие сферам коммуникации и научно-делового дискурса будущих специалистов.

Особое внимание важно уделить формированию и развитию лексических навыков у студентов с учётом профессиональных потребностей учащихся на основе аутентичного материала (Стародубцева, 2014).

Отметим, что исследование проблем обучения английскому языку и формирования необходимых компетенций у будущих специалистов имеет не только сугубо теоретическое значение для системы высшего образования Республики Казахстан, но и прикладное значение для реализации компетентностного подхода, являющегося приоритетным в современном высшем образовании на территории постсоветского пространства.

Литература

- Бим И. Л.* Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского) // Обнинск: Титул. — 2001. — Т. 48.
- Гальперин П. Я., Талызина Н. Ф.* Теория поэтапного формирования умственных действий и проблема развития мышления // Советская педагогика. — 1976. — С. 81–84.
- Государственная программа функционирования и развития языков на 2011–2020 годы. Указ. источ. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.geokz.tv/article.php?aid=11278>
- Стародубцева О. Г.* Комплекс упражнений как основа тренинга для формирования лексических навыков устной речи в неязыковом вузе // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. — 2014. — №. 1 (3).
- Тарнаева Л. П.* Обучение студентов пятого курса языкового педагогического вуза письменной речи в контексте диалога культур: дис. — СПб.: автореф. дис. канд. пед. наук, 2000.
- Холодная М. А.* Когнитивные стили // О природе индивидуального ума. — 2004. — Т. 2.
- Шахнарович А. М.* К проблеме языковой способности (механизма) // Человеческий фактор в языке: язык и порождение речи. М.: Наука. — 1991. — С. 185–220.

**ENGLISH AS A LINGUA FRANCA:
ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ ИМПЕРИАЛИЗМ
ИЛИ ПРАГМАТИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ?**

Щептев Иван Андреевич

Магистрант 2-го года обучения
happivsoul@gmail.com

Сергаева Юлия Владимировна

к.ф.н., доцент кафедры английской филологии
Российский государственный педагогический
университет им. А.И. Герцена
sergaeva@gmail.com

В настоящей статье сравниваются подходы и взгляды на возрастающую роль английского языка как средства межкультурного общения. Предпринимается попытка доказать преимущество прагматического (социально-конструктивистского) подхода к языку со стороны принимающей культуры. Результаты исследования английского языка как *lingua franca* показывают, что одной из форм его творческой адаптации неносителями языка является формирование упрощенных норм его использования, что должно приниматься во внимание в ходе обучения английскому языку.

Ключевые слова: английский как лингва франка, межкультурная коммуникация, примордиалистский подход, социально-конструктивистский подход, прагматическая адаптация языка, социальная идентичность, мыслекод.

Shcheptev I. A., Sergaeva Yu. V.

**ENGLISH AS A LINGUA FRANCA:
LINGUISTIC IMPERIALISM OR PRAGMATIC ADAPTATION?**

The authors observe and compare 2 approaches to the rising importance of English language as a means of intercultural communication. A social constructionist approach enabling other cultures to utilize English for their pragmatic purposes is stated as a preferable view over a primordialist position. The research into English as a *lingua franca* shows that the pragmatic adaptation of English by non-native speakers has resulted in norm shifting, which shouldn't be overlooked in teaching English as a foreign language.

Keywords: English as a *lingua franca*, intercultural communication, a primordialist approach, a social constructionist approach, pragmatic adaptation of English, social identity, *mentalese*.

Английский язык, как известно, является самым распространённым языком межкультурного общения в мире: на нём говорят 1500 млн. человек, из которых носителями являются всего 527 млн. (Noack & Gamio, 2015).

Английский язык стал языком бизнеса, науки, социальной сферы и популярной культуры, что объясняется историческими причинами. У международной морской навигации не было языка общения, и поскольку Британская Империя имела самый мощный флот к середине XIX в., английский язык стал выполнять функции посредника задолго до принятия морского права (Смокотин, 2011, с. 17–18). Появление воздушных перевозок также потребовало использование конкретного языка во избежание критических ошибок и для безопасности в целом. Торговля и популярная культура быстро развивались в США в 1950–60 гг., а потом последовали научные и технологические прорывы в 1980-х. Английский язык доминировал в этих и во многих других сферах. Также не стоит забывать об огромном количестве британских колоний, существовавших вплоть до 1997. Даже после получения суверенитета многие из них оставили английскому роль второго официального языка (Индия, Пакистан, Кения, Нигерия и др.).

Является ли доминирование английского языка проявлением лингвистического империализма или можно говорить о процессах прагматической адаптации английского языка другими культурами, и, как следствие, о его обогащения за счет творческого вклада расширяющегося круга говорящих на английском языке?

Согласно примордиалистскому подходу, предполагающему биологическое, врождённое отношение к языку и культуре, связь между обществом, его языком и культурой неразделима, а, следовательно, «экспорт» английского языка приводит к экспорту англоязычной культуры (потребительские ценности, религиозные убеждения, научные подходы США и Соединённого Королевства и пр.). Говоря о проблеме лингвистического империализма, Р.Филлипсон и А.Пенникук отмечают также, что распространение английского языка способствует лингвистическому и экономическому превосходству тех, кто им владеет (преимущественно носители языка). Более того, английский может стать «убийцей языков», так как активно общающиеся на нем не-носители языка могут ощущать меньшую потребность в изучении и использовании родного языка (Phillipson, 1992; Pennycook, 1994).

С другой стороны, отношения языка, культуры и национальной идентичностью не так однозначны. Ульрике Пёльцль изучила взаимосвязь между языком и социальной идентичностью, представив три возможных варианта (см. Pözl, 2005; Spencer-Oatey & Franklin, 2009, с. 148):

а) *Lingua culturae*: язык и социальная идентичность глубоко взаимосвязаны. Говорящие идентифицируют себя с языком, воспринимая его как символ своего сообщества (т.е. английский в качестве родного языка в Соединённом Королевстве, США, Австралии и Новой Зеландии).

- b) *Lingua converta*: язык, который устоялся наравне с уже существующим *lingua culturae* и использующийся как дополнительный к основному. Его адаптировали для описания новых социальных контекстов, и говорящие включают такой язык в выражение своей идентификации (т.е. английский, институализированный в качестве второго языка в странах Южной и Юго-Восточной Азии и Африки в результате колониального прошлого).
- c) *Lingua franca*: язык, используемый преимущественно в коммуникативных целях. Это «посредник» в общении, говорящие не идентифицируют себя с этим языком (т.е. английский как иностранный для международного общения).

В настоящее время лингвисты, педагоги и социологи сконцентрировались на функции английского языка в качестве *lingua franca* (*English as lingua franca*, ELF).

Большинство лингвистов полагают, что ELF — это новый феномен, который требует пересмотра в обучении иностранным языкам в целом (Смокотин, 2011, с. 21). С этой точки зрения, английский язык нужно изучать не как иностранный, а как второй язык, нацеленный на международное общение. Этот язык «принадлежит» мировому сообществу и не представляет какую-то конкретную культуру (т.е. не является национальным диалектом Великобритании или США). На базе нескольких западных университетов (Вены, Оксфорда, Хельсинки и др.) были созданы компьютеризированные корпуса английского языка, которым пользуются не-носители языка в различных контекстах. Это проекты VOICE (*Vienna-Oxford International Corpus of English*) и ELFA (*English as a Lingua Franca in Academic Settings*), задачей которых является сделать доступным широкомасштабное и глубокое лингвистическое описание наиболее распространённого типа использования английского (ELF). Данные корпуса (см, напр., Seidlhofer, 2004) свидетельствуют о смещении языковой нормы в сторону упрощения: например, европейцы-неносители языка отдают предпочтение универсальным глаголам, устойчивым речевым конструкциям, избегая при этом идиом. Грамматические формы ELF допускают опущение окончания *-s* 3го лица, ед. числа, взаимозамещение слов *who*, *which*, использование *isn't* во всех разделительных вопросах и т.п.. К фонетическим особенностям ELF относят, например, произнесение *r* во всех случаях, смещение ударения в некоторых словах, замену звуков [θ], [ð] альтернативными и пр. С точки зрения обучения иностранному языку, важной компетенцией может стать владение не только стандартными нормами английского языка, но и свободное владение ELF, позволяющее успешно взаимодействовать с людьми из разных стран, используя нормы, которые будут удовлетворять потребностям коммуникации.

В связи с этим, можно с уверенностью говорить о преимуществе прагматического (социально-конструктивистского) подхода к языку. С. Канагараджа пишет: “<...> связи между языком, культурой и сообществом в высокой степени разнообразны. Данная перспектива позволяет нам понять, как английский может адаптироваться к ценностям и идентичности, не связанным с историей Великобритании; как английский может становиться детерриториализованным <...>” (Canagarajah, 2012, с. 116).

В пользу прагматического подхода языка также говорит концепция мыслекода (mentalese) С. Пинкера (Пинкер, 2009, с. 60), согласно которой:

- Люди думают на мыслекode. Он располагает символами для выражения понятий и комбинациями символов, которые соответствуют носителю и объекту действия.
- Знание языка означает то, как можно перевести мыслекод в словесные цепочки и наоборот. Люди, лишённые языка, тем не менее, обладают мыслекодом, а младенцы и многие животные предположительно обладают его более простыми диалектами.
- Влияние языка на наше мышление минимально, это только форма, в которой воплощаются наши мысли. Если есть общее знание языка, удобного для коммуникации между представителями разных народов, то почему бы его не применять.

Многие постколониальные писатели и мыслители приняли прагматический подход, так как язык способен представлять любую культурную реалию. Нигерийский автор Чинуа Ачебе писал на английском, чтобы рассказать об африканском образе жизни, и даже вставал в оппозицию британской колонизации (Canagarajah, 2012, с. 115). Без сомнения, такое применение языка подразумевало его гибридизацию, адаптацию местной лексики и устойчивых выражений и становление различных диалектов английского (World Englishes). В таком случае язык служит обществу, которое его использует.

Пёльцль и другие сторонники социально-конструктивистского подхода опровергают существование угрозы лингвистического империализма (Pözl, 2005, Spencer-Oatey & Franklin, 2009: 147–148)] в силу того, что:

- Распространение английского языка и его культурных составляющих скорее приводит к гибридизации, нежели «экспорту» культуры.
- Социальное неравенство не является следствием языка общения, это проблема социальных и институциональных практик.
- Если члены языковых меньшинств не будут иметь возможности изучать английский язык, то они пострадают от лингвистической изо-

ляции, а следом за ней — образовательной, социальной и экономической маргинализации.

Социально-конструктивистский подход давно вошёл в обиход во многих крупных мировых компаниях. Здесь стоит отметить существование особой корпоративной культуры, ради поддержания которой и исправной работы корпорации сотрудники нейтрализуют влияние своих национальных культур и языков. Каждый пользуется английским для того, чтобы быстрее и эффективнее добиваться результатов.

Таким образом, несмотря на то, что ведётся много дискуссий по поводу роли английского языка в глобализации, является ли он средством просвещения или политической гегемонии, мы считаем, что при дальнейшем изучении ELF и его развитии в сторону мультикультурности, в мире образуется естественный баланс в определении отношений между английским языком и его территориальными вариантами. Однако предстоит сделать многое, чтобы преодолеть лингвоцентристские предубеждения в сознании людей.

Литература

- Пинкер С. Мыслекод: Язык и мышление — какова связь между ними? // Пинкер С. Язык как инстинкт. — М.: Едиториал УРСС, 2009. — С. 45–70.
- Смокотин В. М. Язык всемирного общения и этнокультурная идентичность: комплементарность в условиях глобализации: Автореф. дисс. д-ра филос. наук. 24.00.01. — Томск, 2011.
- Sanagarajah S. Postmodernism and Intercultural Discourse: World Englishes // Paulston, C. B., Kiesling, S. F., & Rangel, E. S. (Eds.). *The Handbook of Intercultural Discourse and Communication* (Vol. 29). John Wiley & Sons, 2012. — Chapter 7.
- Noack R., Gamio L. (April 23, 2015). *The World's Languages // 7 Maps and Charts*. URL: <https://www.washingtonpost.com/news/worldviews/wp/2015/04/23/the-worlds-languages-in-7-maps-and-charts> (downloaded 29.11.2016)
- Pözl U. *Exploring the Third Space: Negotiating Culture in English as a Lingua Franca*. Unpublished PhD thesis, University of Vienna, 2005.
- Seidlhofer B. Research perspectives on teaching English as Lingua Franca. // *Annual review of Applied Linguistics* 24, 2004. P. 209–239.
- Spencer-Oatey H., Franklin P. *Intercultural Interaction: A Multidisciplinary Approach to Intercultural Communication*. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2009.

УДК 37.02

АКТУАЛЬНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ВВОДНЫМ КОНСТРУКЦИЯМ РУССКОГО ЯЗЫКА

Адамкович Вероника Андреевна

аспирант 2 года обучения
кафедра РКИ и методики его преподавания
Санкт-Петербургский государственный университет
adamkovich.veronika@gmail.com

В настоящей статье представлен краткий обзор истории изучения вводных конструкций в отечественной лингвистике и предпринята попытка определения статуса категории вводности в современной методике преподавания русского языка как иностранного. Результаты исследования показали, что на сегодняшний день систематическое обучение вводным элементам в сфере преподавания русского языка как иностранного остается не разработанным, в связи с чем представляется актуальным поиск эффективных методов обучения данным конструкциям.

Ключевые слова: вводные конструкции, вводные слова и словосочетания, категория вводности, русский язык, русский язык как иностранный, методика обучения.

Adamkovich V. A.

THE RELEVANCE OF TEACHING FOREIGN STUDENTS TO USE RUSSIAN INTRODUCTORY CONSTRUCTIONS

This article gives a brief overview of the history of studying parentheticals in Russian linguistics and attempts to define the status of introductory constructions in modern methods of teaching Russian as a foreign language. The results of the study showed that a systematic training of these constructions in teaching Russian as a foreign language is still not developed and due to this it seems urgent to find effective methods of training these structures.

Keywords: introductory constructions, parentheticals, the Russian language, Russian as a foreign language, teaching methodology.

Изучение вводных конструкций в отечественной лингвистике началось еще в XIX веке с трудов Н. И. Греча (Греч, 1827) и А. Х. Востокова (Востоков, 1831). В то время их относили, главным образом, к наречиям во внепредложенческой позиции. Лишь в XX веке вводные слова заняли отдельную нишу в русской грамматике, получив статус самостоятельной грамматической категории. Со временем начинают появляться различные варианты их классификации.

В российской педагогике же вводные конструкции обратили на себя внимание лишь в пятидесятые годы двадцатого века, однако до сих пор не существует исследований, посвященных проблемам обучения иностранных студентов их употреблению в устной и письменной речи.

На сегодняшний день методистам известно единственное учебное пособие А. А. Корнилова по обучению иностранцев употреблению вводных конструкций (Корнилов, 2003), однако, надо признать, что оно уже устарело и практически неизвестно современным преподавателям.

Проведенный анализ существующих на сегодняшний день учебных пособий, которые используются в институте русского языка и культуры и на филологическом факультете СПбГУ для обучения иностранцев (уровни В2-С1), показал, что вводные конструкции либо приводятся в них разрозненно как дополнительный материал в рамках изучения той или иной грамматической или разговорной темы, либо не рассматриваются вовсе.

Приведем несколько показательных примеров.

В учебном пособии Л. Ю. Скорохордова и О. В. Хорохординой по русскому языку как иностранному для продвинутого этапа «Окно в Россию» (Скорохордов, Хорохордина, 2010) некоторые вводные конструкции приведены в разделе «речевая практика» следующим образом:

- конструкции для передачи общеизвестной информации: *очевидно, признано, известно, считается* и др.
- употребление зачинов, характерных для научного стиля: *таким образом, согласно приведенным исследованиям* и др.

При этом данный материал приводится наряду с другими средствами связи предложений в тексте, именуемыми «зачинами»:

- *по данным...*
- *важно учитывать и то, что...*
- *можно сделать вывод о том, что...*
- *наряду с этим...* и др.

В пособии по разговорной практике Т. И. Поповой и Е. Е. Юркова «Поговорим?» (Попова, Юрков, 2000) авторы приводят различные вводные элементы практически в каждом уроке, однако данный материал преподносится студентам не системно, как отдельная грамматическая

категория, а, скорее, как дополнительные лексические средства для выражения той или иной субъективной модальности, например:

Выражение согласия/несогласия:

- *я (не) согласен с Вами*
- *я (не) могу согласиться с тем, что...*
- *позвольте с Вами не согласиться*
- *как раз наоборот*
- *напротив*
- *вовсе нет*

Выражение уверенности/неуверенности:

- *конечно*
- *наверное*
- *мне кажется*
- *думаю*
- *может быть*
- *возможно.*

Таким образом, нам представляется очевидной назревшая необходимость разработки эффективной методики, имеющей своей целью целенаправленное обучение иностранных студентов употреблению вводных конструкций, которая может оказаться полезной не только для составления научных лингвистических текстов на высоком уровне, но и применяться в разговорной речи для выражения субъективной оценки говорящего.

Литература

- Востоков А. Х.* Русская грамматика Александра Востокова, по начертанию его же сокращенной грамматики полнее изложенная. — СПб., 1831.
- Греч Н. И.* Практическая грамматика русского языка. — СПб., 1827.
- Корнилов А. А.* Вводные элементы в русской речи: учеб. пособие / А. А. Корнилов. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2003. — 129 с.
- Попова Т. И., Юрков Е. Е.* Поговорим? Пособие по разговорной практике. Продвинутый этап. — 2-е изд., испр. — СПб.: Златоуст, 2000. — 160 с.
- Скорохордов Л. Ю., Хорохордина О. В.* Окно в Россию: учебное пособие по русскому языку как иностранному для продвинутого этапа. В 2 ч. Ч. 2 — СПб.: Златоуст, 2010. — 264 с.

ГРАММАТИЧЕСКАЯ ИНТЕРФЕРЕНЦИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ВТОРОМУ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Амирханова Юлия Валерьевна

Магистрант 1 года обучения
Санкт-Петербургский государственный университет
yuvamirkhanova@yandex.ru
Научный руководитель: к.п.н., доцент Грецкая Т. В.

В статье рассматривается ситуация искусственного билингвизма, приводится определение интерференции и освещаются различные взгляды на проблему усвоения второго иностранного языка, также приводятся возможные методы преодоления грамматической интерференции при обучении немецкому языку как второму иностранному.

Ключевые слова: иностранный язык, языковая интерференция, обучение иностранным языкам, грамматическая интерференция, билингвизм.

Amirkhanova Y. V.

GRAMMAR INTERFERENCE WHILE TEACHING SECOND FOREIGN LANGUAGE

The article is devoted to the phenomenon of artificial bilingualism and interference while studying two foreign languages. The author gives the definition of interference and points out different views on the process of second foreign language learning. Possible ways of avoidance grammar interference while teaching German as a second foreign language are presented.

Keywords: foreign language, linguistic interference, foreign language teaching, grammar interference, bilingualism.

Значимость владения иностранным языком в современном мультикультурном мире сложно переоценить. Еще большую важность приобретает знание нескольких иностранных языков. Сегодня знание нескольких иностранных языков становится уже необходимостью, изучение второго иностранного языка начинается уже в школах.

Искусственный билингвизм — это вид билингвизма, при котором второй язык усваивается не естественным путем (через контакты с носителями языка), а является выученным языком (через учителя), а сам билингв практически не использует выученный язык для постоянного общения с его носителями. Как и в ситуации естественного билингвизма, в случае целенаправленного изучения иностранного языка и, следовательно, контакта языковых систем, возможно явление интерференции. (Словарь социолингвистических терминов, 2006)

Интерференция, как ее определяет У. Вайнрайх, — это «взаимодействие языковых систем в условиях двуязычия, складывающегося либо при контактах языков, либо при индивидуальном освоении неродного языка»; выражается в отклонениях от нормы и системы второго языка под влиянием родного (Вайнрайх, 1972). Интерференция способна охватывать все уровни языка, а ее главный источник — расхождения в системах взаимодействующих языков.

В центре нашего внимания находится грамматическая интерференция, возникающая в процессе изучения немецкого языка как второго иностранного. Грамматическая интерференция возникает тогда, когда правила расстановки, согласования, выбора или обязательного изменения грамматических единиц, входящие в систему первого языка, применяются к примерно таким же цепочкам элементов второго языка, что ведет к нарушению норм второго языка, либо тогда, когда правила, обязательные с точки зрения грамматики второго языка, не срабатывают ввиду их отсутствия в грамматике первого языка (Вайнрайх, 1972).

Следует отметить, что интерференция особенно сильно проявляется на начальном этапе изучения второго иностранного языка и при относительно невысоком уровне владения первым иностранным языком, т. е. чем лучше обучаемый владеет первым иностранным языком (в нашем случае — английским), тем меньше будет ошибок, возникающих по причине интерференции, во втором иностранном языке.

Изучение процесса грамматической интерференции при обучении иностранному языку и ее причин чрезвычайно важно в научном и в практическом плане, поскольку позволяет не только бороться с речевыми ошибками обучающихся, но и предупреждать их.

Существуют различные взгляды на проблему усвоения второго иностранного языка: некоторые лингвисты считают, что основное влияние оказывает родной язык, другие рассматривают в качестве решающего фактора влияние первого иностранного языка, третьи говорят о смешанной интерференции (Пустовалова, 2014). Мы придерживаемся точки зрения тех авторов, которые считают, что «доминирующее влияние первого иностранного языка на второй объясняется не только и не столько сходством языкового материала, сколько общей ситуацией обучения иностранному языку и соотносительностью неродных языков по критерию неустойчивости навыков порождения речи» (там же). Другими словами, мозг человека при говорении на любом иностранном языке настраивается на другую, противоположную привычной, систему воспроизведения связей, и в этой другой системе главенствующее положение занимает язык, обладающий более прочными характеристиками по сравнению с вновь усваиваемым языком. Роль родного языка минимальна.

В качестве эффективного метода преодоления грамматической интерференции выступает сравнительно-сопоставительный метод. Сопоставление иностранных языков должно играть ведущую роль на этапе подготовки к учебному процессу, при отборе языкового материала и составлении учебных пособий и тестов.

Особую роль играет коммуникативно-когнитивный подход. Когнитивная направленность предполагает активное участие учащегося в осмыслении языковых явлений и позволяет сделать процесс изучения второго иностранного языка более эффективным, так как использует уже имеющийся в распоряжении лингвистический опыт. В рамках этого подхода для разрешения конфликта языковых систем эффективным является сопровождение грамматических правил дополнительными комментариями, а также обязательное обращение внимания учащихся на их ошибки и их подробный разбор с применением межъязыковых сопоставлений.

Литература

- Вайнрайх У.* Одноязычие и многоязычие. Новое в лингвистике. — Вып. 6. Языковые контакты. М., 1972. С. 25–60.
- Пустовалова Т. А.* К вопросу о психологическом и лингвистическом содержании интерференции при овладении вторым иностранным языком. Материалы областной научной конференции по проблемам гуманитарных наук. Елец, 2014 г. С. 122–127.
- Словарь социолингвистических терминов. М.: Российская академия наук. Институт языкознания. Российская академия лингвистических наук. Ответственный редактор: доктор филологических наук В. Ю. Михальченко. 2006.

РОЛЬ СКАЗКИ В ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Демидова Анастасия Валерьевна

Магистрант 2 курса,
Санкт-Петербургский государственный университет
camelia2010@mail.ru
Научный руководитель: к.п.н., доцент Грецкая Т. В.

Данная статья рассматривает проблему обучения диалогической речи младших школьников на английском языке посредством сказочных текстов, которые соответствуют особенностям учащихся младшего школьного возраста; обсуждаются особенности обучения диалогической речи в младшей школе и возможный потенциал использования сказочных текстов при обучении иностранному языку.

Ключевые слова: обучение английскому языку, начальная школа, сказочные тексты, диалогическая речь, младшие школьники.

Demidova A. V.

THE ROLE OF USING FAIRYTALES IN TEACHING DIALOGUE SPEECH TO YOUNG LEARNERS

The aim of this article is to regard the problem of teaching dialogue speech in English to young learners. The main idea is to teach dialogue speech in primary school through fairytales which are the most suitable for young learners according to their age and psychological characteristics. The difficulties of teaching dialogue speech are also regarded in the article; thus, the texts of fairytales are believed to have a great potential for their usage during young learners' lessons.

Keywords: teaching English, primary school, young learners, teaching dialogue speech, fairytales, storytelling.

Как известно, включение раннего обучения иностранным языкам в систему непрерывного образования помогает гармоничному развитию личности ребенка, развивает как общие, так и языковые способности. Но, ребенок, который только начинает знакомиться с новым для него предметом под названием «иностраный язык», входит в новую для него среду и нуждается в поддержке для более успешного формирования навыков и развития умений на неродном языке. Материалом для данной деятельности, по нашему мнению, может послужить сказка.

Хотя использование сказки при раннем обучении иностранному языку имеет много положительных сторон (развитие памяти, внимания, логического мышления и т.д.), сказка не часто используется при

обучении младших школьников иностранному языку. Зачастую обучение на начальном этапе проходит в монотонном режиме заучивания языковых явлений, что ведет к отсутствию мотивации у детей и нежеланию продолжать изучение иностранного языка.

Большое внимание феномену сказки уделял В. А. Сухомлинский, он писал, что «через сказку, фантазию, игру, через неповторимое детское творчество — верная дорога к сердцу ребенка. Сказка это ключик, с помощью которого можно открыть эти истоки, и они забьют животворными ключами». (Сухомлинский В. А., 1974). Сказка помогает ученику младшей школы учиться с интересом, что способствует быстрому и более прочному усвоению изучаемого материала.

Исследуя связь сказки и обучения диалогической речи, можно отметить, что диалог представляет собой одну из форм при обучении говорению на начальном этапе, а сказочные тексты — это цепь диалогических единств, отражающая общение сказочных героев. Основная задача на начальном этапе обучения диалогической речи на ИЯ — формирование умений элементарного реплицирования, когда учащиеся овладевают базовыми формами диалогических единств. Обучая диалогической речи младших школьников, следует ясно представлять, какими являются ее базовые характеристики, какими особенностями она обладает, и, главное, какие трудности могут возникнуть при обучении диалогу. Трудности обучения диалогической речи вытекают из ее особенностей: реактивность, ситуативность и эмоциональная окрашенность. Кроме того, часто говорение на иностранном языке провоцирует стрессовую ситуацию у младших школьников. В данной ситуации на помощь учителю приходит сказка и такие приемы, как драматизация, разыгрывание сказки по ролям. Будучи в роли того или иного сказочного героя, ребенок яснее представляет себе ту речевую задачу, которая стоит перед ним. Игра не за себя, а за выдуманное существо или за какого-либо персонажа снимает стрессовый фактор в общении, детям хочется общаться, говорить, играя, они меньше боятся совершить ошибки, вовлекаясь в процесс. Такая особенность как ситуативность и спонтанность диалогической речи, также может быть сглажена правильной работой с диалогами-образцами из сказочных текстов, что может способствовать формированию у учащихся базы для создания собственных диалогов в похожих ситуациях общения.

Подводя итог, следует отметить, что использование сказки при обучении диалогической речи на английском языке на начальном этапе имеет огромный потенциал. Во-первых, оно может помочь логично организовать учебный материал в пособиях для младших школьников и способствовать его прочному закреплению, во-вторых, привить лю-

бовь и интерес к изучению иностранного языка с малых лет и повысить уровень мотивации при обучении языку.

Литература

Выготский Л. С. Психология искусства. М.: Азбука, 2016. 448 с.

Мелешко А. В. Сказка как содержательная основа обучения иностранному языку // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2014. — Т. 26. — С. 476–480. — URL: <http://e-koncept.ru/2014/64396.htm> (дата обращения — 22.11.2016).

Обухова Л. Ф. Детская (возрастная) психология. М., 1996. 460 с.

Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. Киев: Радянська Школа, 1974. — 288 с.

Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе: учебное пособие для студентов пед. институтов по специальности №2103 «Иностр. яз». М.: Просвещение, 1986. 223 с.

РЕАЛИЗАЦИЯ ИДЕЙ Л. С. ВЫГОТСКОГО В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В КОНТЕКСТЕ ФГОС ДО

Дмитриева Лидия Станиславовна

Магистрант 2 года обучения
кафедра дошкольной педагогики
Российский государственный педагогический
университет им. А. И. Герцена
lidushehca@mail.ru

Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме раннего обучения детей иностранным языкам. Раскрывается содержание важных для практики преподавания иностранных языков в дошкольной организации идей Л. С. Выготского. Автор статьи анализирует, как идеи Л. С. Выготского соотносятся с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) к проектированию образовательной деятельности в современной дошкольной образовательной организации. Показано, что в основе проектирования деятельности по обучению иностранному языку детей лежат культурные практики. Личная деятельность ребёнка-дошкольника представлена как основа усвоения иностранных языковых форм в детском саду. Социальная ситуация развития рассмотрена как выражение отношения ребёнка к действительности. Раскрываются специфические виды детской деятельности, через которые усвоение иностранного языка будет эффективно. Дано представление о сотрудничестве ребёнка со взрослым как одним из центральных факторов детского развития. В результате анализа доказано, что сегодня раннее обучение иностранным языкам строится на синтезе современных тенденций и идей прошлого.

Ключевые слова: Л. С. Выготский, дошкольное образование, раннее обучение иностранным языкам, «зона ближайшего развития», ребёнок дошкольного возраста, социальная ситуация развития, детские виды деятельности.

Dmitriyeva L. S.

YIGOTSKY'S IDEAS ON TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN THE CONTEXT OF THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARDS OF PRESCHOOL EDUCATION

The article is devoted to the current issue of the early learning children foreign languages. The study describes Vygotsky's ideas that are important in the functioning of teaching foreign languages of pre-school education. Vygotsky's ideas are considered in the relation to the requirements of the Federal state educational standards of preschool education in the part of designing educational activities in

a present pre-school educational institution. The basis for the design activities for the foreign language training of children is shown in cultural practices. Personal activities preschool child are presented as a basis for the assimilation of foreign linguistic forms in the kindergarten. The social situation of development is viewed as the expression of child's attitude to reality. The article discloses specific types of children's activities through which the learning of foreign language will be effective. The idea of cooperation of the child with an adult is considered one of the main factors of the child development. The analysis concludes that today the early learning children foreign languages is based on a synthesis of current trends and ideas of the past.

Keywords: L. Vygotsky, preschool education, early learning of foreign languages, "zone of proximal development", a preschool child, social situation of development, children's activities.

В настоящее время система общего, в том числе дошкольного образования не только в России, но и за рубежом претерпевает серьезные изменения, модернизируется. Перемены происходят и в таком важном элементе в системе образования, как раннее обучение иностранным языкам (ИЯ). С каждым годом число людей, изучающих английский, растет в геометрической прогрессии, и то, что без знания иностранных языков в современном мире не обойтись, становится очевидным практически для всех. На сегодняшний день изменился контингент обучающихся иностранным языкам. Если еще пять-десять лет назад методика была ориентирована, прежде всего, на школьников, то в наши дни родители стремятся как можно раньше начать обучение детей иностранному языку. И важным фактором для этого является то, что дошкольный возраст признан психологами наиболее благоприятным периодом, в том числе, и для изучения иностранного языка. Сегодня обучение иностранным языкам на этапах преддошкольного и младшего дошкольного возраста является одним из приоритетных направлений в образовательной политике Российской Федерации: страна нуждается не только в экономическом и технологическом росте, но и стремится к равноправному гражданскому, культурному и интеллектуальному диалогу, преодолению языковых барьеров. Это важно не столько на уровне государственных институтов, сколько на уровне общения граждан. Стоит отметить, что вопросами раннего обучения иностранным языкам педагогическая общественность интересовалась еще в конце XIX в. Научные труды того времени свидетельствуют, с одной стороны, о несомненной пользе изучения иностранного языка в раннем возрасте. Однако, было тогда немало и тех педагогов, которые занимали отрицательную позицию по этому вопросу, так как полагали, что общеобразовательная ценность иностранного языка невелика и состоит лишь в изучении его системы, а это доступно только старшим школьникам,

следовательно, в более раннем возрасте иностранный язык лишен какого бы то ни было образовательного значения.

Главным механизмом изменений в системе образования в России стал введённый в 2014 году Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее ФГОС ДО). Этот документ аккумулировал в себе как современные тенденции, так и те идеи, которые были высказаны выдающимися педагогами и психологами прошлого, например, Л. С. Выготским. Его культурно-историческая концепция обогатила педагогику как науку и повлияла на образование в целом. Идеи Л. С. Выготского стали основой многих развивающих программ и систем в образовании. Особенно актуальными его идеи видятся сейчас.

Целью данного исследования было изучение идей, высказанных Л. С. Выготским около ста лет назад, и соотнесение их с тенденциями в обучении иностранным языкам в контексте реализации ФГОС ДО.

Для рассмотрения было выделено три значимых для практики дошкольного образования идеи Л. С. Выготского:

- передача культурного опыта от взрослого к ребёнку является путём сохранения содержательности дошкольного образования в современных условиях модернизации образования;
- ориентация на «зону ближайшего развития» подразумевает обучение ребёнка, ориентированное на сотрудничество со взрослым, совместное решение задач;
- социальная ситуация развития ребёнка является выражением его отношения к действительности в детской деятельности.

Рассмотрим их как основу реализации Федерального образовательного стандарта дошкольного образования.

Идея первая рассматривает передачу накопленного опыта поколений от старшего младшему с использованием речи. «Через общение и деятельность на языке и через деятельность с языком ребенок развивается, воспитывается, познает мир и себя, то есть овладевает всем тем духовным богатством, которое может дать ребенку процесс иноязычного образования». Однако Л. С. Выготский отмечает, когда детское двуязычие развивается стихийно, когда ребенок отдан во власть случайной смеси различных языковых систем, когда оба языка беспорядочно смешиваются, это приводит к отрицательным результатам (Выготский, 1980). Опираясь на идеи Л. С. Выготского, можно сказать, что очень важно именно в образовательном процессе давать детям основы иностранного языка, элементарные представления и сформировать умения в процессе обучения, что становится основой творческих проявлений, развития ребёнка.

В соответствии с ФГОС ДО, проектируя образовательную деятельность детей по обучению иностранным языкам, необходимо учитывать, что её основой является система культурных практик.

Культурные практики, по определению О. В. Солнцевой, — это средство организации образовательной деятельности, основанное на интересах и потребностях детей, реализуемое через специфические виды детской деятельности [Солнцева, 2016]. Именно на интересах и потребностях! Ни в коем случае нельзя заставлять говорить детей раннего и дошкольного возраста даже в условиях дошкольного учреждения. ФГОС предписывает уважать ребенка и учитывать его индивидуальный путь развития. Ребенок сам придет к необходимости говорить, когда будет готов. Пока он молчит, пусть накапливается его пассивный словарный запас.

По утверждению Л. С. Выготского, процесс культурного развития включает в себя:

- овладение культурно заданными средствами действий с предметами;
- овладение культурно заданными средствами отношений с другими людьми;
- овладение культурно заданными средствами владения собой, своей психической деятельностью, своим поведением (Выготский, 1991).

Вторая идея, ориентируя нас на «зону ближайшего развития», подразумевает воспитание и обучение в сотрудничестве со взрослым, совместное решение задач (Выготский, 1991).

В соответствии с ФГОС ДО в образовательном процессе детского сада должен быть осуществлён деятельностный подход. А методика организации деятельности по обучению иностранным языкам, согласно ФГОС, должна строиться с учетом возрастных и индивидуальных особенностей структуры лингвистических способностей детей и быть направлена на их развитие (http://opdo-fgosdo.ru/poniatiinyi_slovar). Необходимо помнить, что осмысленное усвоение языкового материала ребенком возможно только при учете и реализации педагогом принципа парадигматической и синтагматической обусловленности. Учитывая этот принцип, педагог отбирает языковой материал по категориальному признаку. Согласно Л. С. Выготскому, усвоение иностранных языков идет путем прямо противоположным тому, которым проходит развитие родного языка. Ребенок усваивает последний неосознанно и ненамеренно, а иностранный — начиная с осознания и намеренности (Выготский, 1982). При овладении же иностранным языком, ребенку важно на первом этапе овладеть понятиями, словами, которыми сможет «манипулировать».

Л. С. Выготский считал, что фактор воспитания, педагогического воздействия в обучении иностранным языкам должен раскрываться с учетом сложностей связей и зависимостей, лежащих в основе взаимоотношений речи и мышления, а также совокупности социальных факторов детского интеллектуального развития (Выготский, 1980). Обучение дошкольников иностранному языку должно носить коммуникативный характер, когда ребенок овладевает языком, как средством общения, то есть не просто усваивает отдельные слова и речевые образы, но учится конструировать высказывания по известным ему моделям в соответствии с возникающими у него коммуникативными потребностями. Общение на иностранном языке должно быть мотивированным и целенаправленным. Необходимо создавать у детей эмоционально положительное отношение к овладению иноязычной речью.

Интерпретируя концепцию Л. С. Выготского и соотнося её с современными требованиями дошкольного образования, можно сказать, что в основу процесса обучения иностранному языку должна быть положена личная деятельность воспитанника. Искусство педагога, по словам О. В. Солнцевой, должно сводиться к тому, чтобы направлять и регулировать эту деятельность. Педагог является, с психологической точки зрения, организатором развивающей среды, регулятором и контролёром ее взаимодействия с воспитанником. Вот почему в процессе воспитания и обучения педагог тоже принимает активную роль — сочетает элементы среды самым различным образом, чтобы они осуществляли ту задачу, которая решается.

Таким образом, процесс воспитания и обучения оказывается трёхсторонне активным: активен воспитанник, активен воспитатель, активна заключённая между ними среда. По существу, здесь заложены основы педагогики сотрудничества. Согласно Л. С. Выготскому, педагог может целенаправленно воспитывать детей лишь при постоянном сотрудничестве с ними, с их средой, с их желаниями и готовностью действовать вместе со взрослым.

Возвращаясь к культурным практикам, можно сказать, что в них активнее всего проявляется реальный интерес ребёнка, который служит внутренней мотивацией к деятельности. Эта мотивация помогает ребёнку, в том числе и при обучении ИЯ, ставить перед собой задачи и искать пути их решения через различные специфические виды детской деятельности. Ребёнок сам как бы «расширяет» свою «зону ближайшего развития», ставит новые цели, выбирает методы, способы для их решения, достигает результата, а взрослый помогает ему в этом, создаёт условия для «ситуации успеха».

Идея третья раскрывает «социальную ситуацию развития как выражение отношения ребенка к действительности» (Выготский, 1991).

Социальная ситуация развития — это специфическая для каждого возрастного периода система отношений человека к социальной действительности, отражённая в его переживаниях и реализуемая им в совместной деятельности с другими людьми. Одновременно с этим, важно отметить, что занятия иностранным языком должны быть осмыслены педагогом не как обособленная деятельность по обучению, а как часть общего развития личности ребенка, связанная с его сенсорным, физическим, интеллектуальным воспитанием, которое происходит в различных видах детской деятельности.

Л. С. Выготский подчёркивает, что социальная ситуация «определяет целиком и полностью те формы, и тот путь, следуя по которому ребёнок приобретает новые и новые свойства личности, черпая их из социальной действительности, как из основного источника развития, тот путь, по которому социальное становится индивидуальным» (Выготский, 1983). Ребёнок, вбирая с себя увиденное, услышанное, пережитое, выражает своё отношение к социальной действительности в собственной деятельности, то есть так, как он может и хочет это делать. Все действия ребёнка проявляются в специфических видах детской деятельности:

- **игровой** (включая сюжетно-ролевую игру, игру с правилами и другие виды игры);
- **коммуникативной** (общение и взаимодействие со взрослыми и сверстниками);
- **изобразительной** (рисование, лепка, аппликация);
- **познавательно-исследовательской** (исследование объектов окружающего мира и экспериментирование с ними);
- **двигательной** (овладение основными движениями);
- **конструирование** из разного материала, включая конструкторы, модули, бумагу, природный и иной материал;
- **восприятие художественной литературы и фольклора**;
- **самообслуживание и элементарный бытовой труд** (в помещении и на улице);
- **музыкальной** (восприятие и понимание смысла музыкальных произведений, пение, музыкально-ритмические движения, игра на детских музыкальных инструментах) (http://opdo-fgosdo.ru/poniatiinyi_slovar/).

Именно эти виды деятельности, в соответствии с ФГОС ДО, должны стать основой образовательного процесса детского сада при обучении иностранному языку.

В культурных практиках, по мнению О.В. Солнцевой (Солнцева, 2016), ребёнок активно использует различные виды детской деятельности, чередуя их, дополняя одни другими, для создания творческого

продукта. В культурных практиках также отражено такое явление как «совместная деятельность с другими людьми». Л. С. Выготский доказал, что одним из центральных факторов детского развития является его сотрудничество со взрослым. Овладение ребёнком культурно заданными действиями и отношениями, любой деятельностью возможно только в общении и сотрудничестве со взрослыми, в их совместном детско-взрослом взаимодействии. Поэтому общение со взрослым — необходимое условие психического и личностного развития ребёнка, его первая социальная потребность (Выготский, 1991).

Исходя из вышеперечисленного, можно сказать, что:

- в процессе передачи культурного опыта от взрослого к ребёнку проявляется возможность сохранить то значимое содержание дошкольного образования, выработанное годами и десятилетиями за время существования и процветания советского, а затем и российского дошкольного образования;
- во ФГОС ДО делается акцент, в том числе, на сохранение разнообразия детства через создание условий социальной ситуации взаимодействия взрослых и детей ради развития способностей каждого ребёнка;
- ребёнок-дошкольник выражает своё отношение к социальной действительности через специфические виды детской деятельности, которые, в соответствии с ФГОС ДО, должны быть включены в образовательный процесс и которые являются основой его культурных практик — выражения отношения ребёнка к социальной действительности.

Поэтому, сопоставив требования ФГОС ДО с концепцией Л. С. Выготского, можно сделать вывод, что в современных социокультурных условиях идеи Л. С. Выготского становятся особо актуальными, они определяют концептуальную основу образовательного стандарта и являются той базой, на которой должно основываться, в том числе, содержание и деятельность по обучению иностранным языкам в образовательном процессе детского сада.

Литература

- Выготский Л. С.* К вопросу о многоязычии в детском возрасте [Текст] // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии: В 2 ч. Ч. 1. М., 1980. С. 67–82.
- Выготский Л. С.* Мышление и речь [Текст]: Собр. соч. в 6 т. М.: Педагогика, 1982. Т. 2
- Выготский Л. С.* Педагогическая психология [Текст] / Под. ред. В. В. Давыдова. — М.: Педагогика, 1991. — 480 с.

- Выготский Л. С.* Собрание сочинений [Текст]: в 6-ти т. Т. 3. Проблемы развития психики / Под. ред. А. М. Матюшкина. — М.: Педагогика, 1983. — 368 с.
- Дубровина И. В.* Идеи Л. С. Выготского о содержании детской практической психологии [Электронный ресурс] / И. В. Дубровина // Электронный журнал «Психологическая наука и образование». — 2013. — №3. — Режим доступа: — http://psyedu.ru/files/articles/psyedu_ru_2013_3_3432.pdf 25.11.2016, свободный. — Заглавие с экрана. — На рус. яз.
- Навигатор по образовательной программе дошкольного образования [Электронный ресурс]: понятийный словарь ФГОС ДО. — Режим доступа: http://opdo-fgosdo.ru/poniatiinyi_slovar/10.11.2016, свободный. — Заглавие с экрана. — На рус. яз.
- Солнцева О. В.* Проектирование игровых культурных практик старших дошкольников в летний период // журнал «Детский сад: теория и практика». — Эдиссон-Пресс, Москва. — 2016, №5 — С. 64–85.
- Солнцева О. В., Коренева-Леонтьева Е. В., Сабурова С. А.* Проектирование социальной ситуации развития ребенка в образовательной программе дошкольного образования // журнал «Детский сад: теория и практика» — Эдиссон-Пресс, Москва. — 2016, №2 — С. 44–54.

**ПРИМЕНЕНИЕ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ
В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА
(НА МАТЕРИАЛЕ МООК «ОБУЧЕНИЕ АКТИВНОМУ
ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ЯЗЫКА ПОСРЕДСТВОМ ФИЛЬМОВ»)**

Марьина Любовь Николаевна

магистрант 2 курса
кафедра лингвистики и МКК
СПбПУ Петра Великого
dju-dju@yandex.ru

Научный руководитель — к.п.н., доц. Гаврилова А. В.

В статье дан обзор одного из массовых открытых онлайн курсов (МООК) на платформе FutureLearn, посвященный применению видеоматериалов на уроках при обучении иностранному языку. Приводятся сведения, техники и особенности использования аутентичных материалов в процессе обучения. Рассматривается целесообразность прохождения курса студентами лингвистической направленности и действующими преподавателями с целью активизации продуктивных навыков.

Ключевые слова: МООК, массовый открытый онлайн курс, FutureLearn, видеоматериалы, дистанционное обучение, образование, аутентичные материалы.

Marina L. N.

**USING VIDEO MATERIALS IN THE METHODOLOGY OF TEACHING
A FOREIGN LANGUAGE (BASED ON MOOC «TEACHING LITERACY
THROUGH FILM»)**

The article investigates one of the massive open online courses (MOOC) on the platform FutureLearn devoted to using video materials in foreign language lessons. The paper provides information, techniques and features of using authentic materials in the process of studying. The article shows students studying linguistics and teachers of English the advantages of this course as a tool of activation of productive skills.

Keywords: MOOC, massive open online course, FutureLearn, video materials, distance learning, education, authentic materials.

В соответствии с современными требованиями к обучению иностранным языкам ученики должны овладеть речевыми навыками и умениями общаться с носителями языка. При этом преподавателю на занятиях следует обращать внимание на развитие у учащихся восприятия иноязычной речи на слух и помнить, что язык тесно связан с культурой.

В связи с тем, что сегодня особое внимание уделяется применению инновационных технологий, использование в классе видеоматериалов — закономерный подход к ведению занятий. Видеоматериалы помогают получать знания из аутентичных источников, погружая в социокультурную и языковую среду изучаемого языка, и дают образцы грамотной речи.

Для того чтобы видеоматериал принес значимую пользу, он обязан соответствовать уровню знаний учащихся по заданной теме и отражать языковые и культурные реалии страны изучаемого языка. Кроме того, видеоматериал должен быть снабжен детальными пояснениями, иметь оптимальную длительность и возможность многократного просмотра. (Душинина, 2015; Макаровских, 2012; Мартюшова, 2013)

Ввиду того, что тема использования видеоматериалов в процессе обучения недостаточно изучена, нами был исследован массовый открытый онлайн курс (МООК) «Обучение активному использованию языка посредством фильмов» на платформе FutureLearn.com, с целью выявить, может ли курс быть полезен как студентам, обучающимся в ВУЗе по направлению «Лингвистика и культурная коммуникация», так и уже действующим преподавателям.

Курс обучения включает в себя четыре недели: неделя 1 — Визуальное повествование; неделя 2 — Обучение посредством звука; неделя 3 — Обучение умению писать сочинение, используя фильм; неделя 4 — Обучение посредством создания фильма. В курсе выдвигается основная идея, на которой строятся задания: видеоматериал раскладывается на шесть составных элементов — герой, цвет, место действия, звук, кинокамера и сюжет. Анализ отдельных частей помогает учащимся лучше понять содержание фильма.

Особое внимание в МООК уделено фильму как методу проекта: дана теоретическая база, необходимая для создания фильма и отражения характера задействованных в нем персонажей (виды кадров, местоположение и движение камеры), и представлены примеры видеоработ, снятых учащимися.

Большое преимущество курса — его прикладная направленность. Слушатели сразу отрабатывают полученные теоретические знания на практике с помощью творческих заданий различной сложности. Данный способ обучения помогает лучше понять тонкости каждого упражнения, а в случае, если слушатель курса является преподавателем, определить, насколько то или иное задание подходит его ученикам.

Курс дает обширную теоретическую и практическую базы для применения видеоматериалов в классе, а также позволяет учащимся работать с этими материалами самостоятельно вне аудитории. Представленные упражнения направлены на развитие у учеников основных на-

выков — письмо, говорение, чтение, аудирование. Например, задания написать эссе, стихотворение, логлайн (одно предложение до 25 слов, описывающее сюжет фильма) помогают освоить структуру языка, изучить грамматику и развить навык письма. Такие упражнения, как «чтение картинок», обсуждение видеоматериала улучшают навык говорения, близкого к образцовому, и снимают языковой барьер. Фильм как метод проекта воспитывает в учащихся умение собирать и обрабатывать информацию, помогает лучше усвоить материал, расширяет знания в таких сферах, как основы операторской и актерской работы, повышает навыки чтения и говорения. Таким образом, задания курса способствуют активизации продуктивной речевой деятельности учащихся.

Рассмотренный курс может быть рекомендован студентам, обучающимся по направлению «Лингвистика и культурная коммуникация» в учреждениях высшего профессионального образования, в качестве дополнительного материала для самостоятельного изучения.

Литература

- Душинина Е. В.* О преимуществах использования цифровых видеоматериалов на занятиях по иностранному языку // Вестник СГУГиТ. 2015. № 3 (31): [Электронный ресурс]. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/o-preimuschestvah-ispolzovaniya-tsifrovyyh-videomaterialov-na-zanyatiyah-po-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 15.11.2016)
- Макаровских А. В.* Формирование интереса к изучению иностранного языка и будущей профессии через аутентичные видеоматериалы: на примере обучения студентов-химиков томского политехнического университета. Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов, 2012. № 7. Ч. 2. С. 106–108.
- Мартышова Е. В.* Из опыта работы с художественными фильмами на уроках немецкого языка. Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2013. № 3: [Электронный ресурс]. URL: <https://e-koncept.ru/2013/S3.htm> (дата обращения: 13.11.2016).

ОБУЧЕНИЕ ДЕЛОВОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ СЛУШАТЕЛЕЙ КУРСОВ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Петренко Юлия Витальевна

Магистрант 2 курса,
Санкт-Петербургский государственный университет
samia_schutzengel@mail.ru
Научный руководитель: д.ф.н, проф. Павловская И. Ю.

Статья посвящена особенностям обучения деловой письменной речи слушателей курсов английского языка. В статье рассматриваются нововведения в стилистике деловой письменной речи и понятие коммуникативной эффективности.

Ключевые слова: деловая письменная речь, письмо, обучение, электронная почта, деловое общение, слушатели курсов.

Petrenko Y. V.

TEACHING BUSINESS WRITING TO LANGUAGE SCHOOL LEARNERS

This article is about the main role of Business Writing in English language teaching to Language Schools Learners. The focus of the article is Business Writing innovation in stylistics and a concept of communicative effectiveness.

Keywords: business writing, teaching, e-mails, communication, English Schools learners.

Сегодня расширяется сфера использования делового английского языка как языка международного общения. Деловой английский помогает в чрезвычайно важных областях взаимоотношений между странами, предприятиями, организациями, учреждениями и обществом. В XXI веке общество нуждается в людях, которые умеют качественно, правильно составлять документацию и вести деловую переписку. Тем не менее, большинство сотрудников офисов страдают из-за недостатка знаний и опыта в области деловой переписки. Грамотное деловое письмо — основа положительных результатов в бизнесе. Генеральные директора ведущих компаний мира отмечают, что большинство сообщений, которые они получают: а) не имеют смысла; б) слишком объемны и трудны для понимания. Тем самым подобные деловые письма снижают коммуникативную эффективность и отнимают время (Шапкарина, 2007).

Несмотря на то, что письмо, в сравнении с говорением, считается более легким видом речевой деятельности для изучения, многие люди имеют трудности в ясном и четком изложении собственных мыслей.

Специфика речевой ситуации письменного делового общения состоит в том, что документ, письмо или сообщение является посредником между адресантом и адресатом, если устное общение невозможно. Дистантное общение также имеет смысл, когда совершаемые коммуникантами действия должны быть документально оформлены.

Факторы цели определяют успешность деловой коммуникации. Таким образом, хорошо сформированная и ясно продуманная цель повышает коммуникативную эффективность делового письма. Цель может определить характер письма, его тематику, функциональный стиль и тон. Немаловажную роль в эффективности делового письма играет фактор адресата и его социальные роли. Они также формируют стратегию письма. От этих факторов зависит этикетное оформление и его состав. От правильного оформления письменной речи будет зависеть, насколько она окажется эффективной.

Основными критериями коммуникативной эффективности принято считать:

1. достоверность фактической информации;
2. информативную краткость и ясность;
3. достаточную аргументированность излагаемого;
4. соблюдение языковых норм;
5. соблюдение логичности изложения;
6. соблюдение этических и этикетных норм (Raphaelson, 2010, p. 9–26).

Несмотря на четкость и стандартность письменной деловой речи, правила и стиль ведения официально-деловой переписки меняются. Как любой другой язык, английский находится в стадии постоянного развития. Происходящие изменения быстро закрепляются в языке и становятся нормой. Необратимый процесс изменения формата письменной деловой речи происходит на всех уровнях: грамматике, лексике и стиле изложения. Например, в современном письме преобладает разговорная речь, небольшое количество профессионального жаргона, активный залог, нейтральные прилагательные и наречия (Bly, 2004, p. 13–24).

В своей работе мы приходим к выводу, что обучение слушателей деловой письменной речи будет более эффективным и социально-ориентированным, если будет основано на специально методически организованной системе аутентичных текстов, а также опираться на соответствующую систему упражнений.

Обучение слушателей деловой письменной речи в разрабатываемой методике будет иметь ряд значимых преимуществ. Например:

- будет способствовать развитию профильно-направленной лингвистической, социокультурной, прагматической, межкультурной,

- прагматической, коммуникативной компетенции в письменной форме;
- будет способствовать повышению мотивации к изучению английского языка и эффективности учебного процесса в целом (Устинина, 2010);
 - обучение элементам письменной речи на английском языке будет компенсировать отсутствие опыта делового общения в письменной речи на родном языке.

Литература

- Устинина Г.В. Обучение письменным формам делового общения // Вестник КазГУКИ. 2010. №3. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-pismennym-formam-delovogo-obscheniya> (дата обращения: 11.12.2016).
- Шапкарина Е.И. К вопросу об обучении деловому письму (на примере английского языка) // Вестник МГЛУ. 2007. №519. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-obuchenii-delovomu-pismu-na-primere-angliyskogo-yazyka-1> (дата обращения: 12.12.2016).
- Bly R. W. Webster's New World. Letter Writing Handbook. // Wiley Publishing, Inc. 2004. 573 p.
- Roman K. Raphaelson J. Writing that Works. 3rd edition // New York: Harper E-book Publisher. 2010. — 145 p.

СИНЕСТЕМИЧЕСКИЕ ЛЕКСИЧЕСКИЕ КОМПЛЕКСЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ ПОРТУГАЛЬСКОМУ ЯЗЫКУ КАК ВТОРОМУ ИНОСТРАННОМУ СТУДЕНТОВ АКАДЕМИИ ХУДОЖЕСТВ

Смирнова Ольга Викторовна

магистрант 2 года обучения,
smolatom@mail.ru

Седелкина Юлия Георгиевна

к.п.н., доцент кафедры
иностранных языков и лингводидактики
Санкт-Петербургский государственный университет
y.sedelkina@spbu.ru

Статья освещает основные проблемы исследования, посвященного обучению студентов Академии Художеств им. И.Е.Репина португальскому как второму иностранному языку с помощью синестемических лексических комплексов. В ней затрагиваются такие вопросы как профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам, психо-когнитивные особенности студентов художественных вузов, трилингвизм, синестезия и синестемия, а также обосновывается выбор лексического подхода при обучении данной категории студентов.

Ключевые слова: португальский язык, синестезия, синестемия, трилингвизм, лексический подход, профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам, Академия художеств.

Smirnova O. V., Sedelkina Y. G.

SYNAESTHEMIC LEXICAL CHUNKS ON THE SERVICE OF TEACHING PORTUGUESE AS A SECOND FOREIGN LANGUAGE IN SAINT-PETERSBURG FINE ARTS ACADEMY

The article highlights the main problems of the research devoted to teaching Portuguese as a second foreign language to Saint-Petersburg Fine Arts Academy students with the usage of the synesthetic lexical chunks. It addresses such issues as teaching languages for specific purposes, cognitive psychology regarding art students, trilingualism, synaesthesia and synaesthemia, as well as it underpins the choice of the Lexical Approach to teach this group of students.

Keywords: Portuguese, synaesthesia, synaesthemia, trilingualism, the Lexical Approach, foreign languages for specific purposes, Saint-Petersburg Fine Arts Academy.

В современном мире знание иностранных языков становится неотъемлемой составляющей успешного международного сотрудничества. Поскольку специалистам, работающим в определённой области, важно

общаться с коллегами из других стран не только и не столько на общие темы, склдько, в первую очередь, для того, чтобы эффективно с ними взаимодействовать в профессиональной сфере, особую актуальность приобретает профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам.

Несмотря на то, что языком международного сотрудничества является английский, конкретные программы студенческого и профессионального обмена предполагают владение ещё одним иностранным языком. Примером является программа обмена между Академией художеств им. И. Е. Репина в Санкт-Петербурге, Академией изящных искусств в Лиссабоне и Университетом Рио-де-Жанейро. Два года подряд студенты разных факультетов Академии Художеств ездили в Лиссабон на два месяца, а португальские студенты в свою очередь проходили практику в России. Программа обмена с бразильским университетом касалась только студентов архитектурного факультета. Она также продолжалась два месяца, в течение которых студенты посещали занятия и проходили практику в различных архитектурных мастерских Рио-де-Жанейро.

Опыт студенческих обменов показал, что для осуществления эффективной коммуникации в рамках данной профессиональной сферы необходим начальный уровень владения португальским языком, соответствующий уровню A2 по системе CEFR (Council of Europe, 2011). Этот факт играет важную роль при разработке курса обучения и, в первую очередь, при отборе лексических минимумов для каждой категории обучаемых.

Согласно существующей в Академии Художеств системе обучения первым иностранным языкам (английскому, немецкому, французскому), всех обучаемых можно подразделить на 3 группы по факультетам. В первую группу входят архитекторы, искусствоведы, живописцы, скульпторы и графики. Большинство студентов изучает английский язык в качестве первого иностранного языка, поэтому мы опираемся именно на этот язык в нашем исследовании.

Обучение второму иностранному языку подводит нас также к проблеме трилингвизма. Н. В. Барышников определяет трилингвизм как “сосуществование трёх языков в речемыслительной сфере индивида, который использует эти языки в различных коммуникативных ситуациях в зависимости от цели общения, места реализации акта коммуникации и т. д.” (Барышников, 2003, с. 52). Н. В. Баграмова считает, что в ситуации, когда первый и второй иностранные языки изучаются в искусственных условиях, “характер взаимодействия контактирующих языков следует квалифицировать как субординативный, профессионально ориентированный искусственный трилингвизм” (Багра-

мова, 2005, с.17). Большинство исследователей, в частности И. Л. Бим, утверждают, что “влияние первого иностранного языка на изучение второго сильнее, чем влияние родного языка”. (Бим, 2001, с.8) В этой связи, необходимо принимать во внимание области потенциальной интерференции русского, английского и португальского языков, а также возможности для положительного переноса между ними.

Следующий фактор, который требует учёта при разработке методики обучения второму иностранному языку, это психо-когнитивные особенности учащихся отражающие гностические компоненты индивидуального стиля деятельности человека. Они определяют способы приёма и переработки информации, а также пути овладения языковой картиной мира. (Обдалова и др., 2013, с.131). В частности, студенты художественного вуза отличаются ярко выраженной правополушарной асимметрией головного мозга, ведущим визуальным каналом восприятия. Эти особенности объясняют цветовые представления данной категории учащихся в ассоциативных выборах временной перспективы, особенности восприятия ими текста и изображения, а также символизм и абстрактность их картины мира (Павлова, 2013).

Принимая во внимание психологические характеристики целевой аудитории учащихся, принято решение построить модель обучения с опорой на явление синестезии. Синестезия определяется как системный механизм, в основе которого лежит процесс эмоционального обобщения, проявляющийся на семантическом уровне в общности эмоционально-оценочных свойств объектов разной модальности (Прокофьева, 2010, с.9). Чаще всего встречаются звуко-цветовые и, наоборот, цвето-звуковые синестетические образы. Отражение этого явления в лингвистике получило название синестемии. С. В. Воронин использовал термин «синестемия», синестезия плюс эмоция, применительно к системообразующему принципу звукоизобразительных слов (Воронин, 2009, с. 77–78). Затем И. Ю. Павловская развила эту идею применительно к более крупным единицам языка, идиомам, опирающимся на явление синестезии, назвав их “синестемами”. В идиоматике языка человек ищет экспрессивные и доходчивые средства передачи сложного, абстрактного явления или процесса через метафорический перенос на более простые и конкретные процессы и явления. Данные переносы зачастую сопровождаются сменой сенсорного канала восприятия. (Павловская, 2004, с. 88–89). Примерами отражения этого явления в языке могут быть такие словосочетания как “яркий аккорд” или “холодный свет”. Ю. Г. Седёлкина ввела понятие синестемического лексического комплекса применительно не только идиоматическому, но любому частотному сочетанию слов семантически связанных явлением синестемии (Седёлкина, 2016). Анализ текстов, которые используются на заня-

тиях по английскому языку в Академии Художеств, показал, что в них встречаются синестемические лексические комплексы. Их потенциал решено использовать при составлении учебных материалов на португальском языке.

Что касается методов обучения, применяемых в настоящее время на занятиях по английскому языку в Академии Художеств, то они, в основном, сводятся к грамматико-переводному методу. Тем не менее, некоторые преподаватели предпринимают попытки придать занятиям коммуникативную направленность. Фактором, который оказывает влияние на ход и результат учебного процесса, является также стиль поведения преподавателя.

Принимая во внимание все рассмотренные факторы, наиболее целесообразным представляется применение лексического подхода к обучению данной категории студентов. В рамках этого подхода обучение лексике, грамматике и произношению строится на материале лексических комплексов (lexical chunks) (Lewis, 2000, с. 15). Поскольку наше исследование посвящено обучению профессионально-ориентированному языку, его практическая ценность видится не только в разработке соответствующей системы упражнений в рамках лексического подхода, но и в создании русско-английско-португальского глоссария для каждой категории обучаемых. Для его составления планируется привлечь материалы корпусной лингвистики.

Литература

- Баграмова Н. В.* Лингводидактические основы обучения второму иностранному языку: учебно-методическое пособие для студентов педагогических высших учебных заведений. СПб., 2005.
- Барышников Н. В.* Методика обучения второму иностранному языку в школе. М., 2003.
- Бим И. Л.* Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского). Обнинск, 2001.
- Воронин С. В.* Основы фоносемантики. М., 2009.
- Обдалова О. А., Соболева А. В., Найман Е. А.* Понятие когнитивного стиля и его роль в функционировании познавательной сферы личности при обучении иностранному языку // Вестн. Том. гос. ун-та. 2013. №366. С. 126–131.
- Павлова Е. В.* Психологические и художественные особенности картины мира у студентов-художников и студентов других специальностей // Молодой ученый. — 2014. № 2. С. 689–693.
- Павловская И. Ю.* Фоносемантический анализ речи. СПб, 2004.
- Прокофьева Л. П.* Синестезия в современной научной парадигме // Изв. Саратов. ун-та Нов. сер. Сер. Филология. Журналистика. 2010. № 1. С. 3–10.
- Седёлкина Ю. Г.* О применении фоносемантического подхода на занятиях по домашнему чтению на курсах повышения квалификации по иностранным

языкам // IV Научно-практическая конференция «Дополнительные образовательные программы по иностранным языкам»: Материалы. СПб. 2004. С. 54–60.

Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment/ [Электронный ресурс]. — Режим доступа: URL: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework_en.pdf (дата обращения: 31.01.2017).

Michael Lewis. Teaching collocation: further developments in the Lexical Approach. Hove: Language Teaching Publications, 2000.

ВОПРОСИТЕЛЬНОЕ ВЫСКАЗЫВАНИЕ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

Третьякова Татьяна Петровна

д.ф.н., проф. каф. английского языка и перевода
treyakova.tp.50@gmail.com

Алимджанов Абдуазиз Абдихакимович

аспирант 1 года
Санкт-Петербургский государственный университет
st044349@student.spbu.ru

Статья посвящена вопросительному высказыванию, как инструменту познания в процессе общения ученика с преподавателем и учебником. Даются некоторые теоретические основания для осмысления природы, логики и условия порождения вопроса и выявляются три основных этапа построения вопросов в процессе обучения английскому языку в системе IELTS.

Ключевые слова: вопрос, вопросительное высказывание, логика вопроса, прагматика, IELTS.

Treyakova T. P., Alimdjjanov A. A.

ABOUT THE POSING QUESTIONS IN EDUCATIONAL PROCESS

The article concerns questions as instruments of learning in the process of teacher-student communication. The article provides some theoretical basis for understanding the nature, logic and problem of generating conditions for creating questions and practical recommendations for building questions within three functional stages in question formation within IELTS.

Keywords: questions, interrogative sentence, the logic of question, pragmatics, IELTS.

Одним из важных компонентов педагогической деятельности является умение правильно ставить вопросы, так как весь процесс овладения знаниями связан с поиском ответов на многие проблемные вопросы.

В грамматиках английского языка уделяется достаточно большое внимание изучению структурных типов вопроса, а также некоторых видов прагматического значения, в основном связанного с разделительными вопросами. В качестве интенциональных значений выделяются подтверждение, уточнение, идентификация и некоторые другие. Однако остаётся открытой проблематика уместности вопросов, их целесообразности постановки в зависимости от типов коммуникатив-

ных отношений, складывающихся между коммуникантами. Тот факт, что эта проблема имеет значение, подтверждает наличие интернет-страниц, посвященных «лайфхакам» с целью «обучить» задавать «правильные вопросы», чтобы успешно пройти собеседование и избежать «неправильных вопросов», чтобы получить «верный ответ». Данное умение приписывается успешному человеку. Проводятся специальные тренинги, издаются пособия и самоучители для деловых людей, в которых даются некоторые советы о том, что успешный человек должен овладевать искусством правильно задавать вопросы. К настоящему времени сложилась ситуация, при которой, как представляется, необходимо объединить те исследования, которые сделаны в отношении вопросов в современной прагмалингвистике и те рекомендации, которые приводятся в практической риторике.

Цель данной статьи — определить виды вопросов, которые считаются эффективными в учебном коммуникативном процессе. Это касается в особенности взаимодействия ученика и преподавателя при освоении материала, представленного в текстах учебников. В результате, как представляется, можно выработать способы, с помощью которых учащимся было бы легче ориентироваться в диалоге с преподавателем и текстом учебников для исключения ошибок восприятия или исключительной доверчивости к предлагаемой информации.

Прежде обратимся к некоторым теоретическим вопросам, которые отражают диалогический характер вопроса.

Когда вопрос становится возможным? Только тогда, когда спрашивающий обращается к говорящему, и к той части, которая ему известна. Вопрос возникает только в рамках уже известного или познанного. В пропозиции появляется первая посылка, на основании которой строится силлогизм, часть которого связана с потенциальным заключением (Войшвилло, Дегтярев, 2001). Иными словами, вопрос возникает в единстве с уже имеющимся суждением и направлен на поиск субъектом неизвестного элемента.

Логика вопросов (эротетическая логика) строится на выявлении субъектно-предикатных отношений и в общем виде может быть представлена в виде логических формул, которые в грамматике языка отражаются в виде специальных, альтернативных, общих вопросов или в смешанном типе (Белнап, Стил, 1981). Отдельно ставится проблема риторического вопроса как элемента экспрессивного синтаксиса. Поскольку этот тип вопроса направлен не на получение нового знания, в данной работе этот вопрос не рассматривается.

Вопрос реализуется в вопросительном высказывании и связан с реализацией Принципа Кооперации и максим Грайса: качества и количества, релевантности и способа (Грайс, 1985). Обычно невыполнение

этих требований и порождает следующие цепочки вопросов, пока требование не найдет своего удовлетворения. Иногда проводится сравнение этих принципов с теорией понимания, когда устанавливается единство понимания целого, а объяснение целого предполагает понимание частей (Шлейермахер, 2004). Так дело обстоит и с вопросом: желание понять порождает вопросы, ответы на которые порождают следующие вопросы, так как в каждом ответе находится очередная «порция» старой или новой информации, которая требует очередного объяснения. Таким образом, исходным пунктом для вопроса является *утвердительное* высказывание, предшествующее и являющееся «материалом» для последующего вопросительного высказывания.

Рассмотрим, каким образом для изучающих английский язык проводится формирование навыков построения вопросов. В учебниках по подготовке к экзамену IELTS, представленных издательствами Macmillan Exams и Cambridge University Press (ESOL Examinations) представлены наиболее распространённые практические руководства относительно того, как формировать вопросы.

Прежде всего, при объяснении построения вопросов даётся структурное объяснение, основанное на элементарном синтаксисе. Например: описывается создание вопросов с помощью глаголов *be*, *have* или модальных глаголов (*Are you coming? How can I help?*), а также с помощью глагола *do* (*Do you know the answer?*). Как правило, эти вопросы связаны с выражением согласия или несогласия в ответе (*Yes-No questions*). Если мы присоединим союз *or* (или), мы предложим два варианта ответов (*Do we go now or wait until later?*). Специальные (*Wh-*) вопросы, начинающиеся с *what*, *which*, *who*, *whom*, *whose*, *why* и *how*, задаются для получения идентифицирующей информации (*How much does it cost?*). Вектор прагматических значений связан с определением субъектно-субъектных и субъектно-объектных отношений. Отдельный тип вопроса связан с построением вопросительно-отрицательного вопроса: отрицательная частица *not* ставится после вопросительных слов и вспомогательных и модальных глаголов (*Didn't she get married last year?*). Этот тип вопроса связан с выражением удивления и представляется факультативным в работе с текстами, но достаточно эффективен в учебном диалоге с преподавателем и относится к субъектно-субъектным отношениям.

Второй этап формирования навыка построения вопросов связан с более сложной ситуацией представления количества информации. Это формирование вопроса внутри вопроса и введением предикатов знания—*believe*, *know*, *think*. В этом случае общий вопрос ставится внутрь специального вопроса, и используется порядок слов общего вопроса: *Does he believe the fighting will end? > When does he believe the*

fighting will end? (Not: When does he believe will the fighting end?). Этот этап формирования навыка использования вопроса связан с описанием ситуации How do you know? Уместность ответов может определяться обращением к содержанию текста. В качестве основных маркеров уместности вопроса может служить реакция на ответ—True/False/Not mentioned.

В качестве третьего этапа формирования используются косвенные вопросы, использующиеся для того чтобы передать, о чем был вопрос. В косвенном вопросе не используются ни вопросительный знак, ни порядок слов вопросов. При косвенных общих вопросах используются союзы if или whether (Do you teach karate? — I asked if they taught karate. Is it an umbrella or a weapon? — I asked whether it was an umbrella or a weapon) (George Yule, 2008). Как правило, косвенный вопрос выступает как элемент полемической речи и его формирование необходимо для построения аргументации.

Риторические и эллиптические вопросы не являются приоритетными в IELTS и связаны с навыками симуляции разговорных навыков речи.

Из сказанного можно сделать вывод о том, что обучение коммуникативной деятельности в отношении вопроса проходит стадии, направленные на формирование аргументативной деятельности.

Литература

- Белнап Н., Стил Т. Логика вопросов и ответов. — М., 1981.
- Войшвилло Е. К., Дегтярев М. Г. Логика: Учебник для студентов вузов. М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001. — 528 с.
- Грайс П. Логика и речевое общение // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 16. М.: Прогресс. 1985. С. 217–237.
- Шлейермахер Ф. Герменевтика. — Перевод с немецкого А. Л. Вольского. Научный редактор Н. О. Гучинская.] — СПб.: «Европейский Дом». 2004.
- George Yule. Oxford Practice Grammar. Advanced. Oxford University Press. 2008. Pp. 42–52.

МООК КАК ИННОВАЦИОННЫЙ КОМПОНЕНТ АУДИТОРНОГО ОБУЧЕНИЯ

Шихова Елизавета Владимировна

Преподаватель английского языка
СПб ГБПОУ «Невский машиностроительный техникум»
shihova@spb-nmt.ru

В статье рассматриваются проблемы создания и использования в современном образовании МООС (Massive Open Online Courses) как инновационного компонента аудиторного обучения. Приводится анализ традиционных форм обучения: аудиторного и дистанционного; а также основные направления развития современного образования. Показывается, что проектирование и реализация МООС как инновационного компонента является необходимой предпосылкой эффективности современного аудиторного обучения.

Ключевые слова: дистанционное обучение, аудиторное обучение, онлайн-курсы, МООС, интернет-коммуникация, современное образование, информационные технологии, инновационные технологии в образовании.

Shikhova E. V.

MOOC AS AN INNOVATIVE COMPONENT OF THE FACE-TO FACE TRADITIONAL INSTRUCTION

This paper implemented a blended model of learning by merging content from an online MOOC (Massive Open Online Course) with traditional face-to face lecture class course.

The central objective of this paper is to examine how adaptation of the MOOC-content in a flipped model of teaching might improve student learning in traditional face-to face lecture class course.

It appears that adaptation of high quality MOOC content using a blended approach and in conjunction with a highly structured in-class team-based approach can produce significant benefits in transforming student learning and success.

Keywords: blended learning, face-to face learning, Massive Open Online Course, MOOC, e-learning, modern education.

В связи с глобализацией образования возникает проблема создания и развития новых эффективных образовательных моделей, совершенствования дидактической теории с учетом складывающихся образовательных условий (Бабанская., Можяева, Баль, 2014, с. 24–27).

Одной из ведущих тенденций современной образовательной парадигмы в мире является создание максимально доступных для каждого условий получения образования.

МООС (МООК) — аббревиатура, которая обозначает следующее (Артеменко, 2014, С. 374–384):

- massive (массовый) — курс проводится для широкой аудитории обучающихся;
- open (открытый) — курс является бесплатным, любой человек может присоединиться к нему;
- online — означает, что материалы курса и результаты совместной работы находятся в интернете в открытом для всех участников доступе;
- course (курс): подразумевается, что он имеет соответствующую структуру, правила работы и общие цели.

МООС – это гибкая образовательная система, позволяющая приобретать знания там и тогда, где и когда это удобно обучающимся. МООС, как образовательная система, стоит на принципах активного обучения, ставящего самостоятельную учебную деятельность обучающихся над традиционным аудиторным (прежде всего лекционным) обучением. Активное обучение смещает акцент с преподавателя, как носителя знания, на студента, как активного его потребителя, создавая тем самым современную модель learner-centered education.

Активное обучение, таким образом, ставит перед современной системой образования ряд задач:

- 1) индивидуализировать процесс обучения и контроля;
- 2) повысить активность обучающихся;
- 3) интенсифицировать процесс обучения и контроля
- 4) увеличить мотивацию студентов;
- 5) создать необходимые условия для самостоятельной работы;
- 6) выработать самооценку у обучаемых;
- 7) развить познавательный интерес к изучению иностранного языка;
- 8) создать комфортную среду обучения.

Безусловно, требуется комплексное решение этих задач образования. В настоящее время набирает популярность смешанное обучение (или blended learning), сочетающее аудиторные и дистанционные модели обучения. Безусловно, не стоит недооценивать аудиторное обучение, поскольку именно условия обучения студенческой группы в аудитории способствуют многообразию проявления личности студента (например, в общении; сравнении своих возможностей с возможностями других; развитии здорового духа соперничества т. п.). Таким образом, введение МООК как инновационного компонента не подменяет собой аудиторное обучение, ценность которого нисколько не умаляется, но напротив дополняет его, комплексно подходу к решению поставленных задач.

Можно выделить две модели реализации МООС как инновационного компонента аудиторного обучения:

1. Создание собственного оригинального МООС (для развития общих компетенций);
2. Использование существующих МООС для реализации ESP (профессионального компонента образовательных программ).

При построении модели собственного оригинального МООС для обучения иностранным языкам необходимо учитывать, что в его основу должна быть положена специфическая учебная языковая среда, включающая в себя специально разработанные учебные материалы и комплекс инструментов, позволяющих компенсировать раздельность участников учебного общения расстоянием, организовать их общение не только в асинхронном, но и в синхронном режимах.

Проектирование такой среды на сегодняшний день следует квалифицировать как одну из центральных задач теории и методики преподавания иностранных языков, как один из способов адаптации лингводидактической науки к сложившимся информационно-образовательным условиям.

При построении собственной модели МООС представляется необходимым определить, какими характеристиками должна обладать данная информационно образовательная среда.

1. Способность обеспечить активное вовлечение студента в учебный процесс.
2. Позволить управлять этим процессом, что не является возможным при традиционном аудиторном обучении.
3. Интеграция звука, движения, образа и текста, которая позволяет создать новую, необыкновенно богатую по своим возможностям учебную среду, с развитием которой увеличится и степень вовлечения студента в процесс обучения.
4. Интерактивные возможности программ и систем доставки информации, используемые в системе МООС, позволяют наладить и даже стимулировать обратную связь, обеспечить диалог и постоянную поддержку (Ибрагимов, 2005, С. 34).
5. Способностью осуществлять контроль (как текущий, так и итоговый) в форме не только многовариантного тестирования.

Именно добавление МООС как инновационного компонента к аудиторной форме обучения позволяет максимально активизировать самостоятельную работу обучающихся, что в условиях современного обучения особенно важно, так как будущий специалист должен уметь самостоятельно организовывать свою познавательную деятельность.

Дистанционное обучение, формой которого, несомненно, является МООС, предполагает иную форму подачи материала и взаимодействия между преподавателем и обучающимся. Безусловно, именно в условиях такого обучения наиболее вероятно сознательное отношение к процессу обучения, тяга к самообразованию и самореализации, достаточное знание компьютера (владение пользовательскими навыками работы с компьютером) со стороны обучающихся.

Материал МООС должен быть составлен с учетом принципов программированного управления процессом усвоения знаний. С одной стороны, МООС как информационно образовательная среда позволяет удовлетворять ведущим дидактическим принципам: наглядности, научности, сознательности, активности, систематичности и последовательности, доступности, прочности усвоения, а с другой стороны, соответствует современным требованиям личностно-ориентированного подхода в методике преподавания иностранных языков. Поскольку каждый обучающийся может работать с материалом в индивидуальном режиме и выполнять те задания, которые представляют для него наибольший интерес. Простейшими формами реализации МООСа как инновационного компонента для аудиторного обучения представляются:

- 1) тренажер для самостоятельных занятий;
- 2) средство текущего вида контроля;

Таким образом, можно констатировать, что благодаря внедрению МООС как инновационного компонента у преподавателя и обучающихся появляется время на активную коммуникацию, личностное общение в рамках профессионально-ориентированного обучения английскому языку.

Только МООС как инновационный компонент позволяет работать в интерактивном режиме, рефлексирова уровень знаний обучающихся. Увеличение мотивации также связано и с объективной оценкой знаний обучающихся, основанной на дискретных тестах. МООС как инновационный компонент обеспечивает моментальную обратную связь, что, безусловно, также сказывается на мотивации студентов.

Таким образом, с психологической точки зрения, МООС как инновационный компонент несет в себе огромный мотивационный потенциал за счет применения разнообразных приемов и средств.

Необходимо отметить также, что только компьютер гарантирует нам конфиденциальность полученных результатов, и никто, кроме обучающегося, который выполняет тест, не знает его ошибок, допущенных им, и, следовательно, самооценка его не снижается.

Обучающийся выполняет тест в более комфортной обстановке, зная, что его работа носит тренировочный характер. Одним неоспо-

римым достоинством МООС как инновационного компонента является обеспечение эмоционального комфорта, поскольку отсутствуют негативные эмоции от комментариев преподавателя или однокурсников, нет боязни допустить ошибку в предложенном тесте.

Анализируя роль контроля в обучении иностранным языкам, невозможно переоценить роль повторения и закрепления ранее усвоенного материала, из чего следует, что учебный процесс невозможен без контроля. Представляется необходимым выделить следующие функции контроля:

1. Собственно контролирующая или проверочная.
2. Оценочная.
3. Обучающая.
4. Управляющая (часто, корректирующая).
5. Диагностирующая.
6. Предупредительная.
7. Стимулирующая или мотивирующая.
8. Обобщающая.
9. Развивающая, воспитывающая и дисциплинирующая.

Контроль в информационно образовательных средах МООС представлен в большей степени диагностической функцией, так как оценка не имеет принципиального значения для преподавателя.

С точки зрения самостоятельной работы, МООС как инновационный компонент позволяет обучающимся самостоятельно работать над произношением терминов своей специальности, соединяя все три образа предложенного слова: графический, смысловой и звуковой в процессе прослушивания речи автора данного МООС. Необходимо также отметить, что посредством МООС можно представить большой по объему языковой материал в удобной и интересной форме, так как в процессе разработки его у создателя нет границ для творчества.

Литература

- Азимов Э. Г., Шукин А. Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). СПб., 1999.
- Богомолов А. Н. Научно-методическая разработка виртуальной языковой среды дистанционного обучения иностранному (русскому) языку // Интернет-ресурс Центра международного образования МГУ им. М. В. Ломоносова. URL: <http://www.dist-learn.ru>.
- Зимняя И. А. Психология обучения неродному языку. М., 1989.
- Ибрагимов И. М. Информационные технологии и средства дистанционного обучения: учеб. пособие для студ. вузов. М.: Академия, 2005.
- Карамышева Т. В. Изучение иностранных языков с помощью компьютера. В вопросах и ответах. СПб., 2001.

- Карпенко М. П.* Телеобучение. М.: Изд-во СГУ, 2008.
- Колесникова И. Л., Долгина О. А.* Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. СПб., 2001.
- Машбиц Е. И.* Компьютеризация обучения: проблемы и перспективы. М., 1986.
- Полат Е. С.* Иностранные языки в школе. № 6. М., 1998.
- Садоян Р. Э.* Начальный этап построения системы мультимедийного дистанционного обучения иностранным языкам // Дистанционное образование. 1988. №2.
- Цатурова И. А.* Компьютерные технологии в обучении иностранным языкам. М, 2004.

Важной и эффективной формой апробации результатов научного поиска является стендовый доклад с подготовкой цветного постера. В рамках прошедшей конференции состоялись 2 сессии стендовых докладов по 45 минут, во время которых магистранты СПбГУ и РГПУ им. А. И. Герцена смогли представить свои постеры членам конкурсного жюри и всем желающим.

Жюри конкурса

1. Крис Гастингс, English language Fellow, преподаватель английского языка Университета ИТМО, Санкт-Петербург
2. Разумовская Вероника Адольфовна, к.ф.н., проф. кафедры делового иностранного языка СФУ, Красноярск
3. Ястребова Елена Борисовна, к.п.н., доцент, проф. кафедры английского языка № 1, МГИМО, Москва
4. Чиханова Марина Анатольевна, к.ф.н., проф., зав. каф. иностранных языков, координатор магистерских программ, ГУАП, Санкт-Петербург
5. Кабанова Надежда Васильевна, к.п.н., доцент, Гуманитарный институт СПбПУ им. Петра Великого, Санкт-Петербург
6. Колядин Евгений Андреевич, к.ф.н., Президент профессиональной ассоциации преподавателей английского языка Ямало-Ненецкого автономного округа YAMELTA

После очной сессии все постеры участников были размещены в электронном виде для заочного интернет-голосования.

По результатам оценки стендовых докладов членами конкурсного жюри и интернет-голосования лучшими постерами были признаны следующие —

- Постер стендового доклада В. В. Хлыстенко (СПбГУ)
- Постер стендового доклада Т. В. Завьяловой (СПбГУ)
- Постер стендового доклада Ю. В. Амирхановой (СПбГУ)
- Постер стендового доклада И. А. Щептева (РГПУ им. А. И. Герцена)

ПОЗДРАВЛЯЕМ ПОБЕДИТЕЛЕЙ!

С содержанием постеров можно ознакомиться ниже.

Постер стендового доклада В. В. Хлыстенко, магистерская программа «Теория обучения иностранным языкам и межкультурная коммуникация», филологический факультет, СПбГУ



САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
 ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ
 КАФЕДРА ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ И ЛИНГВОДИДАКТИКИ
 ПРОГРАММА «ТЕОРИЯ ОБУЧЕНИЯ ИЯ И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ»

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ВЗРОСЛЫХ СЛУШАТЕЛЕЙ КУРСОВОГО ОБУЧЕНИЯ НА ОСНОВЕ АУТЕНТИЧНЫХ РЕКЛАМНЫХ РОЛИКОВ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

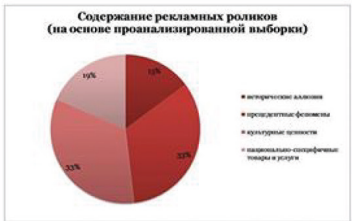
Работу выполнила: студентка 2 курса магистратуры Хлыстенко Виктория
 Научный руководитель: к. п. н., доцент Копыловская М. Ю.

Актуальность исследования определяется рядом противоречий между:

- необходимостью и важностью формирования социокультурной компетенции взрослых слушателей языковых курсов и отсутствием практической модели по формированию социокультурной компетенции у данного контингента;
- насыщенностью рекламных роликов социокультурной информацией и недостаточностью их использования в учебном процессе вследствие недооценки их значимости.

Цель работы: теоретическое обоснование и практическая разработка методик формирования социокультурной компетенции взрослых слушателей курсового обучения на основе аутентичных рекламных роликов.

Теоретическая значимость исследования заключается в выявлении и систематизации лингводидактических достоинств видеорекламы как средства формирования социокультурной компетенции изучающих английский язык, а также в разработке критериев отбора рекламных роликов для решения методических задач.



Ключевые принципы формирования СКК у взрослых слушателей курсового обучения:

- принцип коммуникативной направленности;
- принцип ситуативности;
- принцип наглядности;
- принцип культурной вариативности;
- принцип диалога культур;
- принцип использования аутентичных материалов.

Лингводидактический потенциал рекламных роликов

- наличие лингвострановедческого компонента (обилие национально-культурных реалий, исторических аллюзий и прецедентных феноменов);
- наличие социомедиастического компонента (рекламные ролики охватывают всё многообразие речевых актов, содержат оригинальные поведенческие модели, демонстрируют поведение персонажей не изолированно, а в соответствующем социокультурном контексте);
- выступают в качестве одного из эффективных средств компенсации языковой среды в условиях изучения языка вне его естественного социокультурного контекста;
- небольшая протяжённость во времени, не требуется обширная подготовительная работа, возможно использование на различных этапах занятия;
- вариативные стратегии просмотра;
- способствуют повышению мотивации;
- затрагивают все сферы жизни общества, способны отвечать интересам студентов;
- дают возможность дифференцировать обучение.



Постер стендового доклада Т.В.Завьяловой, магистерская программа «Теория обучения иностранным языкам и межкультурная коммуникация», филологический факультет, СПбГУ

Обучение студентов-индологов пониманию произношения индийского варианта английского языка

Завьялова Татьяна, магистратура 2 курса // СПбГУ // Филологический факультет
Кафедра иностранных языков и лингводидактики
Программа "Теория обучения иностранным языкам и межкультурная коммуникация"
Научный руководитель: д.в.н., проф. Тарнаева Л.П.

Названия фильмов на хинглише



Хинглиш в названиях фильмов



хинди (87%) хинглиш (13%)

Хинглиш в рекламе



Цель исследования:

изучение произносительных особенностей хинглиша на основе материалов, с тем, чтобы разработать комплекс упражнений для повышения эффективности слухового восприятия индийского варианта английского языка у студентов-индологов.

Задачи исследования:

- 1) выявить характерные черты языковых смещений на основе английского языка в культурном и социолингвистическом аспектах;
- 2) проанализировать фонетические, лексико-семантические особенности хинглиша;
- 3) рассмотреть различные виды аудирования;
- 4) разработать комплекс упражнений на повышение формирования слухового навыка.

Неологизмы на хинглише

Time-pass: бесполезное времяпрепровождение
First-class: что-либо очень качественное
Innit: сокращённое от (isn't it)
Badmaash: хулиган, агрессивный человек
Freshie: вновь прибывший эмигрант
Prepone: исделать что-либо раньше

Лексическая интерференция

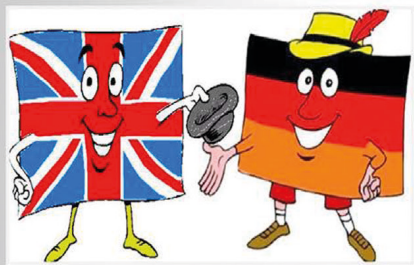
«Truck follow karoli»
«Следуй за грузовиком!»
«So wedding kab, yaar?»
«Так когда будет свадьба, друг?»
«Kya hogaya meri party mein?»
«Что происходит на моей вечеринке?»
«Ekin Delhi airport mein mera passport kisi idiot ke saath exchange ho gaya»
«Но в аэропорту в Дели я перепутал свой паспорт с паспортом какого-то идиота»

Постер стендового доклада Ю.В. Амирхановой, магистерская программа «Теория обучения иностранным языкам и межкультурная коммуникация», филологический факультет, СПбГУ

Грамматическая интерференция при обучении второму иностранному языку

Правила первого языка применяются по отношению к элементам второго языка

Правила второго языка не применяются, т.к. их нет в первом языке



- Ich habe **ein** Tisch.
- Mein Buch ist **mehr langweilig** als dein.
- Markus **ist interessiert in** Kunst.
- Ohne Erlaubnis zu fragen, kam er zurück.

Автор: Амирханова Ю.В.

Научный руководитель: Грецкая Т.В.

Тема диссертации: «Совершенствование грамматических навыков школьников, изучающих немецкий язык на основе сопоставительного анализа немецкого и английского языков»

СПбГУ, Филологический факультет, кафедра Иностранных языков и лингводидактики, программа магистратуры «Теория обучения иностранным языкам и межкультурная коммуникация»

Интерференция возникает на недостаточно высоком уровне владения языком — особенно важно учитывать при обучении школьников.


Методика преодоления

- ◆ Межъязыковые сопоставления;
- ◆ межъязыковые контрастирующие упражнения;
- ◆ дополнительные комментарии при объяснении правил;
- ◆ тщательный анализ ошибок.


Обучение целесообразно строить на основе совмещения коммуникативного и когнитивного подходов.

Постер стендового доклада И. А. Щептева, магистерская программа «Современная лингвистика и межкультурная коммуникация», институт иностранных языков, РГПУ им. А. И. Герцена

Примеры творческого обогащения английского языка



Suza Wong, 2008
Suza Wong was the name of the leading singer in the novel. The name has since become Hong Kong slang for a woman who consorts with visiting politicians.



GO DOWN, WEB
In Thailand, the word *down* means to go down or descend. The word *web* means to go down or descend. The word *down* means to go down or descend. The word *web* means to go down or descend.

Выводы

1. ELF – это особый социальный и лингвистический феномен, к которому есть различные подходы.
2. Теория о мыслительном подкреплении прагматического подхода к ELF, поскольку доказывает необходимость прагматического подхода к ELF, поскольку возможность использовать любой язык в прикладных целях.
3. ELF обогащается по всему миру различными способами словообразования.

Использованная литература

- Пиннер С. Мыслительный язык и мышление – словарь новой ментальности. М.: СПб.: Издательство «Лань», 2006.
- Сикотин В. М. Язык всемирного общения и этнокультурная идентичность. СПб.: Издательство «Лань», 2011.
- Аткинсон Дж. А. А. Язык и культура. М.: Издательство «Лань», 2011.
- Cameron, S. (2012). *Postcolonialism and Intercultural Discourse* (Eds.). (2012). *The Handbook of Intercultural Discourse and Communication* (Vol.29). John Wiley & Sons.
- *Intercultural Communication* (Eds.). (2012). *The Handbook of Intercultural Discourse and Communication* (Vol.29). John Wiley & Sons.
- Vienna, Austria, Austria, M. & Francis, P. (2009). *Intercultural Interaction: A Multidisciplinary Approach to Intercultural Communication*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Социально-конструктивистский (прагматический) подход



Ульяна Плечич
Ульяна Плечич

Предлагается, что новая ментальность, культура и сообщества взаимосвязаны. Эта перспектива позволяет понять, как связаны с историей, идентичностью и прагматизмом, не связанные с историей, идентичностью и прагматизмом.

Ульяна Плечич, 2010
Ульяна Плечич, 2010

- Рассмотрение английского языка и его использования в контексте культуры, идентичности и прагматизма.
- Социально-конструктивистский подход к изучению языка.
- Если члены языковых сообществ не будут иметь возможности изучать английский язык, то они не смогут использовать его в прикладных целях.
- Социально-конструктивистский подход к изучению языка.

Эволюционная психология и когнитивная лингвистика



Стивен Пинкер
Стивен Пинкер

В годы постколониальной психологии рассуждают о том, что такое психология. Пинкер рассуждает о том, что такое психология. Пинкер рассуждает о том, что такое психология.

- Люди думают на вышестоящем уровне, но не на уровне вышестоящего уровня.
- Язык является средством, с помощью которого мы общаемся и передаем информацию.
- Язык является средством, с помощью которого мы общаемся и передаем информацию.
- Язык является средством, с помощью которого мы общаемся и передаем информацию.

Примеры творческого обогащения английского языка



2008
The phrase *lionel* is used to describe a person who is very confident and self-assured.

2008
The phrase *lionel* is used to describe a person who is very confident and self-assured.

2008
The phrase *lionel* is used to describe a person who is very confident and self-assured.

English as lingua franca: лингвистический империализм или прагматическая адаптация?

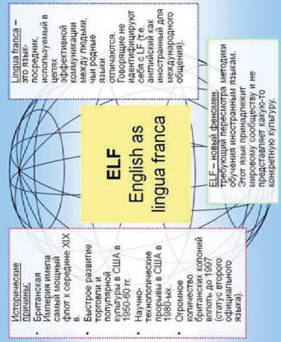
Ирина Александровна Щептева
РГПУ им. А. И. Герцена
Майстерскет 2-го года обучения
Научный руководитель
к. ф. н., доц. Сергейва Ю. В.

Цель

рассмотреть ELF как уникальное социальное и лингвистическое явление, определить его статус и примеры прагматического использования.

Задачи

1. Определить феномен ELF.
2. Рассмотреть прагматический подход к ELF.
3. Дать примеры творческого применения английского языка в других культурах.



Научное издание

**Традиционное и новое в лингвистике, переводоведении,
лингвокультурологии и лингводидактике**

Сборник статей

Компьютерная верстка *А. М. Вейшторг*

Подписано в печать 16.05.2017. Формат 60×90 ¹/₁₆.
Усл. печ. л. 9,25. Тираж 100 экз. (1-й завод — 23 экз.). Заказ №

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

E-mail: publishing@spbu.ru • publishing.spbu.ru

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

Книги Издательства СПбГУ можно приобрести
в Доме университетской книги
Менделеевская линия, д. 5
тел.: +7(812) 329-24-71
часы работы 10.00–20.00 пн. — сб.,
а также на сайте publishing.spbu.ru