

Министерство образования и науки Российской Федерации
Пензенский государственный технологический университет
Институт гуманитарного образования и тестирования

**РОССИЯ В МИРЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ МЕЖДУНАРОДНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА
В ГУМАНИТАРНОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЕ**

**Материалы VII Международной научно-практической конференции
(Москва – Пенза, 30–31 октября 2019 г.)**

**Москва – Пенза
2019**

УДК 81.39:81.271
ББК 81.2:71.0
Р17

Ответственные редакторы:

Жаткин Д.Н., доктор филологических наук, профессор, академик
Международной академии наук педагогического образования, почетный
работник высшего профессионального образования РФ, почетный работник
науки и техники РФ, заслуженный работник культуры Пензенской области,
заведующий кафедрой перевода и переводоведения Пензенского
государственного технологического университета;
Круглова Т.С., доктор филологических наук, директор Института
гуманитарного образования и тестирования.

Редакционная коллегия:

Л.Ф. Адлейба, Л.Г. Кихней, В.В. Мушкова, Н.С. Футляев.

Статьи даны в авторской редакции
Ответственность за содержание статей несут авторы статей

Россия в мире: проблемы и перспективы развития международного сотрудничества в гуманитарной и социальной сфере [Текст] : материалы VII Международной научно-практической конференции (Москва – Пенза, 30–31 октября 2019 г.) / отв. ред. Д.Н. Жаткин, Т.С. Круглова. – Москва – Пенза, 2019. – 506 с.

Статьи, опубликованные в сборнике, отражают результаты теоретических и экспериментальных научных исследований в области русской и зарубежной филологии, межкультурной коммуникации, методики преподавания русского языка как иностранного, проводимых учёными, преподавателями, аспирантами и студентами российских и зарубежных вузов, сотрудниками Российских центров науки и культуры за рубежом. Публикуемые материалы предназначены для научно-педагогических работников, педагогов-практиков, административных работников образования, аспирантов, студентов.

УДК 81.39:81.271
ББК 81.2:71.0

© Пензенский государственный
технологический университет, 2019
© Институт гуманитарного образования
и тестирования, 2019

ISBN 978-5-98903-325-6

СОДЕРЖАНИЕ

Русская и зарубежная литература: методология и проблематика

<i>И.В. Артамонова</i> АУСТЕРЛИЦ: НАПОЛЕОН И КНЯЗЬ АНДРЕЙ.....	7
<i>Е.В. Бирюкова</i> ВЗАИМОСВЯЗЬ РЕКЛАМЫ И КУЛЬТУРЫ В МЕДИАТЕКСТЕ (НА ПРИМЕРЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ В.О. ПЕЛЕВИНА).....	11
<i>Н.Ю. Богатырева, Е.Б. Попов</i> РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ОБРАЗА А.С. ПУШКИНА В ПЬЕСЕ Ю.Ч. КИМА «РУСАЛКА НА ВЕТВЯХ».....	21
<i>Е.Н. Брызгалова</i> КОНЦЕПТОСФЕРА ПОЭЗИИ А.Н. ВЕРТИНСКОГО.....	32
<i>Т.Н. Жужгина-Аллахвердян</i> ИРОНИЯ И КОНТРАСТЫ В «ПЕЧЕРСКИХ АНТИКАХ» Н. С. ЛЕСКОВА: К ПРОБЛЕМЕ «КИЕВСКОГО ТЕКСТА» В РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ.....	44
<i>Л.Г. Кихней, Т.В. Бараханова</i> КУЛЬТУРНЫЙ И ПРИРОДНЫЙ КОДЫ В ГОРОДСКОМ ТЕКСТЕ ОСИПА МАНДЕЛЬШТАМА.....	59
<i>А.Г. Коваленко, П.В. Пороль</i> РЕЦЕПТИВНАЯ ЭСТЕТИКА «СТРАНЫ ДРАКОНОВ» В «КИТАЙСКОЙ ПОВЕСТИ» Б. ПИЛЬНЯКА.....	68
<i>В.Н. Кортава, А.В. Авидзба</i> ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ЮМОРА НА АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК (НА МАТЕРИАЛЕ МАЛОЙ ПРОЗЫ Ф. ИСКАНДЕРА).....	75
<i>М.Ю. Купцова</i> РАЗМЫШЛЕНИЯ О ЛИТЕРАТУРНОЙ РЕПУТАЦИИ НИКОЛАЯ СТЕПАНОВИЧА ГУМИЛЕВА В ПЕРИОД 1905-1916 ГГ.	82
<i>Т.Л. Павлова, В.А. Гавриков</i> СЮЖЕТОГЕННЫЕ МЕТАФОРЫ «ОРНАМЕНТАЛЬНОЙ ПРОЗЫ» МОДЕРНИСТСКОГО И НЕОМОДЕРНИСТСКОГО ИЗВОДА (А. БЕЛЫЙ, Г. ЯХИНА)	91
<i>А.С. Трушина</i> О НЕКОТОРЫХ ПОЭТИЧЕСКИХ ПРИЕМАХ В ЛИРИКЕ ТИЛЛЯ ЛИНДЕМАННА.....	98
<i>С.Д. Чалмаз</i> ФОЛЬКЛОРНАЯ КОМИКА И АЛЛЮЗИВНЫЙ ХАРАКТЕР ДИАЛОГА В ПРОИЗВЕДЕНИИ Ф. ИСКАНДЕРА «АНТИП УЕХАЛ В КАЗАНТИП»....	105

Деятельность Российских центров науки и культуры за рубежом. Вопросы изучения и преподавания русского языка как иностранного

- А.А. Сорокин*
РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ
ПОЗИТИВНОГО ОБРАЗА РОССИИ ЗА РУБЕЖОМ (НА ПРИМЕРЕ
РАБОТЫ РЦНК В ВИФЛЕЕМЕ).....116
- Н.А. Ванюшина, Н.И. Шкабара*
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕЧАТНЫХ И ЭЛЕКТРОННЫХ СМИ НА УРОКАХ
РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО.....121
- Е.А. Крылова, Д.Т. Гималетдинова, Н.М. Каримова*
К ВОПРОСУ О ТЕХНОЛОГИИ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ
КАК ИНОСТРАННОМУ.....126
- Н.К. Никонова*
ВЗГЛЯД НА ПРОБЛЕМЫ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ИНОСТРАННЫХ
СТУДЕНТОВ-МАГИСТРАНТОВ.....136
- Е.А. Трушина*
ИЗЛОЖЕНИЕ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ
КАК ИНОСТРАННОМУ В ВОЕННОМ ВУЗЕ (НА ВОЕННО-
ИСТОРИЧЕСКОМ МАТЕРИАЛЕ).....139
- Ф. Ф. Фархутдинова*
ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ
РАБОТЫ С РУССКИМИ ПОСЛОВИЦАМИ И ПОГОВОРКАМИ.....149
- Чэнь Пэйпэй*
ИССЛЕДОВАНИЕ ОБРАТНОГО ЭФФЕКТА ТЕСТИРОВАНИЯ
НА МОДЕЛЬ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА RVL.....158
- Язык и современное общество. Теория, история и практика
межкультурной коммуникации. Актуальные проблемы журналистики**
- А.Д. Глазкова*
СТОРИТЕЛЛИНГ В РЕКЛАМЕ.....164
- В.А. Гусева*
РАЗВИТИЕ И ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ РЕГИОНАЛЬНОГО (МЕСТНОГО)
ТЕЛЕВИДЕНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ (НА ПРИМЕРЕ
ТЕЛЕКАНАЛА «ВРТ» ГОРОДА ЭЛЕКТРОСТАЛЬ).....179
- Л.Н. Евсеева, Э.Д. Заидова*
ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ИНЫМ
КУЛЬТУРАМ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....190
- Л.Н. Евсеева, А.А. Романова, И.А. Суетина*
ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ НА УРОКАХ
ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ
(СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ УЧЕБНИКОВ «SPOTLIGHT» И
«RAINBOW ENGLISH» ДЛЯ 3, 4 КЛАССОВ).....198

<i>Н.В.Егоришина</i> ЭФФЕКТИВНАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ КОММУНИКАТИВНЫХ ЦЕЛЕЙ В СТРУКТУРЕ ЯЗЫКА (НА МАТЕРИАЛЕ ТЕКСТОВ ВОЕННОЙ ЖУРНАЛИСТИКИ).....	206
<i>Н.А. Ларина, К.Ф. Герейханова</i> АКТУАЛИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ЖУРНАЛИСТА В КОНТЕКСТЕ ТРЕБОВАНИЙ СТАНДАРТА ФГОС ВО (В РАМКАХ РАЗРАБОТКИ ОП «ЦИФРОВАЯ ЖУРНАЛИСТИКА»).....	211
<i>А.В. Мальцева, Я.В. Давиденко</i> ТЕОРИЯ, ИСТОРИЯ И ПРАКТИКА МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ.....	218
<i>О.И. Осипова</i> ОРГАНИЗАЦИЯ КОНТРОЛЯ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ.....	228
<i>А.А. Ресенчук, М.С. Голикова, Ю.Е. Даниленко</i> ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ СТЕРЕОТИПЫ ОБ АНГЛИЧАНАХ У ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ СЛАВЯНСКОЙ И ТЮРКСКОЙ ЯЗЫКОВЫХ ГРУПП В ВУЗЕ.....	237
<i>А.А. Устиновская</i> ЧТО СКРЫВАЕТСЯ ЗА ВИДИМОЙ ПРОСТОТОЙ ИСХОДНОГО СООБЩЕНИЯ, КОГДА РЕЧЬ ЗАХОДИТ О ПЕРЕВОДЕ.....	243
<i>А.Ю. Цицинов</i> ДИАЛОГИЧЕСКИЕ СТРАТЕГИИ ПРИ ДИСТАНТНОЙ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ НА ПРИМЕРЕ ДИСКУРСА ВОЕННОЙ ЖУРНАЛИСТИКИ.....	251
<i>Ю.В. Шуйская</i> ПРАКТИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РИТОРИКИ В ШКОЛЕ: ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С КОММУНИКАЦИЕЙ В СЕМЬЕ.....	255
<i>Язык и перевод</i>	
<i>Ю.Н. Абрамова</i> ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО КОРЕЙСКОГО ЯЗЫКА.....	264
<i>Ю.Н. Абрамова</i> ЗАИМСТВОВАНИЯ В РАЗГОВОРНОЙ РЕЧИ КОРЕЙСКОГО ЯЗЫКА	273
<i>Ф.А. Бежелуков</i> ИССЛЕДОВАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЗАИМСТВОВАНИЙ В МУЗЫКАЛЬНОМ НАПРАВЛЕНИИ «РОК».....	283
<i>Ф.А. Бежелуков</i> ИССЛЕДОВАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЗАИМСТВОВАНИЙ В МУЗЫКАЛЬНОМ НАПРАВЛЕНИИ «РЭП».....	293
<i>А.Н. Рожков</i> КАЛАМБУР КАК ПЕРЕВОДЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА	304
<i>А.Н. Рожков</i> ПЕРЕВОД КАЛАМБУРА В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ	314

А.С. Сверчкова
АНАЛИЗ ЛЕКСИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ
В ТВОРЧЕСТВЕ ДЖ. К. РОУЛИНГ326

А.С. Сверчкова
АНАЛИЗ СИНТАКСИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ
В ТВОРЧЕСТВЕ ДЖ. К. РОУЛИНГ339

*Материалы круглого стола в Российском центре науки и культуры
в г. Вифлееме (29 октября 2019 г.)*

КОНКУРС ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОЕКТОВ «ПРОСТО ПО-РУССКИ!»
В ПАЛЕСТИНЕ..... 349
О. Салман 350
А. Абу Юсеф.....354
М.Х.Алькам.....359
А.Т. Омран Фарах.....369
А. Сарымова.....371
С. Сархан.....380

Л.Г. Кихней
ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИНТЕНСИФИКАЦИИ
ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ 387

Т.С. Круглова, Р.М. Прохоров
МОДЕЛИ ЭКСПОРТА ОБРАЗОВАНИЯ В СТРАНАХ СНГ 394

А.А. Белова
ВЫМЫШЛЕННЫЕ ЯЗЫКИ В ЯЗЫКОВОЙ СИСТЕМЕ406

А.А. Белова
ЯЗЫКОВОЕ КОНСТРУИРОВАНИЕ КАК ПРОЯВЛЕНИЕ НОВОГО
ТВОРЧЕСТВА419

И.С. Герасименко
«SILENCE» И «ADREAMWITHINADREAM» В ПЕРЕВОДЕ
В.Я.БРЮСОВА430

И.С. Герасименко
«ПЕРВЫЙ ПОЦЕЛУЙ ЛЮБВИ» В ПЕРЕВОДЕ В.Я. БРЮСОВА445

Д.И. Карпенко
МНЕМОТЕХНИКА В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ460

Д.И. Карпенко
ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МНЕМОТЕХНИКИ ПРИ
ЗАПОМИНАНИИ ИНОСТРАННЫХ СЛОВ470

Приложения..... 478

УДК 821.161.1

АУСТЕРЛИЦ: НАПОЛЕОН И КНЯЗЬ АНДРЕЙ

*И.В. Артамонова, Институт международного права и экономики имени
А.С. Грибоедова, Москва, Россия*

AUSTERLITZ: NAPOLEON AND PRINCE ANDREW

*I.V. Artamonova, The Institute of International Law and Economics named
after A.S. Griboedov, Moscow, Russia*

Аннотация. В романе «Война и мир» Л.Н. Толстого среди большого количества исторических личностей особо значимое место занимает Наполеон, ключевая фигура международной политической арены начала XIX века. В сражении под Аустерлицем французский император демонстрирует во всей красе свой тактический гений, однако Толстой смотрит на него многомерно – он оценивает в Наполеоне выдержку, и силу, и одновременно сравнивает его с мальчиком; глазами литературного героя – Андрея Болконского он демифологизирует гения, сводя его в иронический образ-символ ограниченности, безучастности и эгоизма.

Ключевые слова: Андрей Болконский, «Война и мир», Наполеон, наполеоновские войны, Аустерлиц.

Annotation. In the novel "War and peace" by L. N. Tolstoy, among a large number of historical figures, Napoleon, a key figure in the international political arena of the early XIX century, occupies a particularly important place. In the battle of Austerlitz, the French Emperor demonstrates in all its glory its tactical genius, but Tolstoy looks at him multidimensional - he estimates in Napoleon endurance and strength, and at the same time compares it with the boy; eyes of the literary hero-Andrei Bolkonsky, he demythologizes genius, reducing it to an ironic image-a symbol of limitation, indifference and selfishness.

Keywords: Andrei Bolkonsky, "War and peace", Napoleon, Napoleonic wars, Austerlitz.

E-mail: littleby@mail.ru

Аустерлицкое сражение, вошедшее во все учебники истории как пример гениальной тактической победы Наполеона, в романе «Война и мир» занимает особое место. Обратим внимание на толстовские описания, которые

существенны для нас с точки зрения отображения Наполеона в произведении. Французский историк Ж. Тюлар пишет: «Несмотря на блестящий Ульм в октябре и его вступление в Вену 14 ноября, Наполеон не был в выигрышной позиции» (пер. с франц. наш – *И.А.*) [3]. Отметим, что войска союзников превосходили численностью французов.

Такие тактические ремарки интересны кроме того тем, что при описании диспозиции войск историк цитирует Толстого: литературная реконструкция настолько убедительна, что позволяет дифференцирование с историческими фактами.

Отметим, что для Толстого очень важна детализация, и здесь особое место занимают образы солнца и неба Аустерлица: «...было ясное голубое небо, и огромный шар солнца, как огромный пустотелый багровый поплавок, колыхался на поверхности молочного моря тумана» [1, с. 343]. Сам Наполеон находился «впереди своих маршалов на маленькой серой арабской лошади, в синей шинели, в той самой, в которой он делал итальянскую кампанию» [1, с. 344].

Толстой множеством портретных деталей подчеркивает выдержку и силу, исходящую от Наполеона через его статичность. В преддверии одного из главных сражений этой военной кампании холодное лицо его остаётся неподвижным, а «блестящие глаза были неподвижно устремлены на одно место» [1, с. 344].

Вместе с тем, нерв предвкушения сокрушительного боя дан Толстым характерно и филигранно: «... на холодном лице его был тот особый оттенок самоуверенного, заслуженного счастья, который бывает на лице влюбленного и счастливого мальчика» [1, с. 344]. Примечательно, что для Толстого дитя – это воплощение истинности, но тогда почему же с ним сравнивается Наполеон, не имеющий ни малейшего отношения ни к истинности, ни к естественности? Он «во все это время своей деятельности был подобен ребенку, который, держась за тесемочки, привязанные внутри кареты, воображает, что он правит»

[2, с. 100], – в этих сравнениях есть нечто общее – Наполеон не понимает истинного положения вещей, он слеп. Толстой отмечает его театральность, его склонность к игре, позе: он ждет начала сражения, ждет, когда рассеется туман. Как будто сражение – это театральное действо, требующее особого освещения.

Вышедшее солнце Наполеон воспринимает как знак («как будто он только ждал этого для начала дела» [1, с. 344]), который в дальнейшем станет символом его победы. Сила его аналитического гения дана Толстым через противостояние стихии – туман, частично скрывающий положение противника, уподоблен молочному морю, в котором «беспорядочность движения русских колонн» [1, с. 344] резко контрастирует с точными наполеоновскими маневрами.

При этом суэта и разногласия среди командования союзников («поджидающий» и «нерассуждающий» Кутузов «с аффектацией почтительности» [1, с. 348], нетерпеливый Александр и невнимательный Франц) также выделена Толстым при помощи поведенческих характеристик. В противовес холодному и белому Наполеону, Александр и Франц румяны и энергичны, совершают мелкие действия, то есть лишены статичности, Милорадович возбужден в предвкушении битвы, а состояние Кутузова дано через дрожь в лице.

Завершением этой хаотичной картины служит неожиданное организованное наступление французов, стихийное бегство апшеронцев, повергшее Кутузова в отчаяние: «Болконский, < ...> что ж это?» [1, с. 353]. Отметим также, что для князя Андрея Наполеон является героем, изменившим мир, ориентиром, гением, пришедшим на вершину власти из самых низов. Вспомним, что в салоне Анны Шерер князь Андрей встаёт на сторону Пьера в опасном разговоре о Бонапарте, свободно цитируя его изречения, тем самым демонстрируя обществу свой неподдельный интерес к его личности. Он воспринимает Аустерлиц как «день его Тулона или Аркольского моста» [1, с. 345], ориентируясь на наполеоновскую биографию, сравнивая себя с

отважным корсиканцем. Вспомним, что летом 1805 года в салоне Анны Павловны Шерер, князь Андрей, поддерживая полемику Пьера с виконтом, опирается на те же мифопорождающие события: «Наполеон как человек велик на Аркольском мосту, в госпитале в Яффе, где он чумным подает руку» [1, с. 30]. И Аустерлиц, по сути, для князя Андрея, является точкой невозврата от любви к Наполеону до осознания его ничтожности. Толстой помещает Болконского в критическую ситуацию – ранение – и ценностным полем для него становится высокое небо Аустерлица «с тихо ползущими по нем серыми облаками» [1, с. 354]. «Спокойно и торжественно» состояние князя Андрея, окружающая суэта утрачивает для него всю свою значимость.

Наполеон появляется в конце сражения, когда его исход уже очевиден. Праценские высоты, где происходит встреча Наполеона и князя Андрея, является многомерным «ключом позиции»: для французского императора – это стратегическая цель, залог тактической победы, для Болконского – переломный момент его мировоззренческих устоев. Через изменённое сознание князя Андрея Толстой демифологизирует Наполеона – гений становится маленьким и ничтожным, он воспринимается как обычный человек, который может помочь раненому.

Как ни странно, в этой встрече и Наполеон, и князь Андрей счастливы, но каждый по-своему. Андрею открывается новый уровень сознания, когда «все обман, кроме этого бесконечного неба» [1, с. 354], тогда как Наполеон счастлив в своем «мелком тщеславии» и самодовольстве от одержанной победы. Пресбургский мир, завершивший кампанию, лишил Габсбургов их итальянских владений и некоторых немецких территорий, Россия заключает мир и признает условия договора [3].

Таким образом, Аустерлиц для обоих является торжеством. Наполеон побеждает союзников, а Андрей побеждает своего внутреннего "наполеона". Французский император становится для него символом ограниченности,

безучастности и эгоизма, что является значимой деталью в построении Толстым наполеоновского мифа.

Список литературы

1. Толстой Л.Н. *Собрание сочинений: В 22 т. – Т.4. Война и мир /* Коммент. Н.М. Фортунатова. – М.: Худож. лит., 1979. – 400 с.
2. Толстой Л.Н. *Собрание сочинений: В 22 т. – Т. 7. Война и мир. /* Коммент. Н.М. Фортунатова. – М.: Худож. лит., 1981. – 431 с.
3. Tulard J. *Le "soleil" d'Austerlitz ou la bataille des trois Empereurs //* <https://francearchives.fr/fr/commemo/recueil-2005/38810> (дата обращения: 20.10.2019).

УДК 821.161.1

ВЗАИМОСВЯЗЬ РЕКЛАМЫ И КУЛЬТУРЫ В МЕДИАТЕКСТЕ (НА ПРИМЕРЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ В.О.ПЕЛЕВИНА)

*Е.В. Бирюкова, Институт международного права и экономики имени
А.С. Грибоедова, Москва, Россия*

CORRELATION OF ADVERTISING AND CULTURE IN THE MEDIATEXT (BY THE EXAMPLE OF WORKS BY V.O. PELEVIN)

*E. V. Biryukova, Griboyedov Institute of International Law and Economics,
Moscow, Russia*

Аннотация. Данная статья посвящена вопросу взаимосвязи культурного и рекламного дискурсов. Приводится исследование современных рекламных коммуникаций, в ходе которого выявляется взаимовлияние культуры и рекламы, а также значимость введения культурных маркеров в рекламное сообщение для создания имиджа, близкого целевой аудитории. Также в статье приводится анализ рекламных сообщений как части культуры в пространстве медиатекста на примере произведений В.О. Пелевина.

Ключевые слова: реклама, культура, медиатекст, мем, взаимосвязь рекламы и культуры.

Abstract. This article deals with the problem of correlation of cultural and advertising discourses. A study of modern advertising communications is given, during which the mutual influence of culture and advertising and the importance of introducing cultural markers in an advertising message to create a close target audience image are revealed. Also, the article provides

an analysis of advertising messages as part of culture in the space of mediatext on the example of works of V.O. Pelevin.

Keywords: advertising, culture, media text, meme, correlation of advertising and culture

E-mail: e.kabir777@gmail.com

Потребители зачастую рассматривают рекламную сферу в аспекте справочного и утилитарного применения, не признавая иные функции рекламы и связь с культурой. Однако в данной работе я рассмотрю противоположную точку зрения: реклама является частью культуры как в рамках реальности, так и в художественном пространстве. О взаимовлиянии этих понятий говорили многие исследователи, однако в рамках современной науки мы можем уже говорить об этом как о тенденции, о наличии сильной связи между рекламой и культурой.

В рамках исследования вопроса кратко приведу результаты анализа современных коммуникаций, выявив в ходе проведения контент-анализа зависимость рекламного сообщения и культурного кода, а также рассмотрю некоторые отрывки из произведений В.О. Пелевина для того, чтобы проанализировать взаимодействие рекламных коммуникаций и культуры внутри медиатекста.

Согласно определению социолога Э. Гидденса, культура – это одно из наиболее характерных свойств, присущее любому устойчивому объединению людей. Под понятием «устойчивое объединение людей» учёный понимает в том числе и народы, для которых характерна уникальная аксиологическая и социокультурная система [14, с. 31]. Другим исследователем, австрийским психоаналитиком Отто Ранком основополагающим элементом считается человек как создающий и изменяющий культуру (а соответственно, и рекламу) с целью поддержания своего духовного «Я» [9, с. 30].

Культура в наши дни принимает мозаичный характер: об этом свидетельствуют, в частности, музыкальные клипы, представляющие собой

быструю смену бессвязных, но эстетически привлекательных кадров, а также клиповое мышление. «Картина мира» тоже создается из мельчайших частей и мозаична, так как базируется на сжатых тезисах, «выловленных» в информационном потоке [5, с. 334–335]. Мы наблюдаем синдикацию информационных источников, целевая аудитория получает информацию в синкретичном виде и кратко.

Философ и культуролог А. Моль считал, что реклама является одной из причин перехода к такому типу мышления и культуры. Являясь причиной, реклама сейчас масштабно обслуживает такой тип культуры, влияет на нее и подает информацию в привлекательном для потребителя виде [6, с. 18–19].

Итак, мы наблюдаем синкретическое взаимодействие трех элементов: личности, культуры и рекламы.

Для того чтобы рекламная кампания создавала привлекательный для целевой аудитории имидж, ключевое сообщение должно базироваться на культурных ценностях, содержать атрибутику, привычную конкретной целевой аудитории [5, с. 328]. Французский психолог и социолог Л. Гюстав в своем труде «Психология народов и масс» так отзывается о культурных особенностях народов: «...каждый народ обладает душевным строем столь же устойчивым, как и его анатомические особенности, и от него-то и происходят его чувства, его мысли, его учреждения, его верования и его искусства» [3, с. 18]. На формирование культуры народа влияет его прошлое, степень взаимодействия с другими культурами. Символическая подоплека рекламного продукта обеспечивает максимальную узнаваемость, а также формирует чувство сопричастности к глубинным пластам культуры, которые хранят символы [12, с. 117]. Приведу пример.

Компания Coca-Cola запустила в Саудовской Аравии рекламу своего товара. Рекламный продукт был простым и представлял собой три картинки, на которых было слева направо изображены: человек, лежащий

на песке; человек, пьющий напиток; человек, которому кока-кола вернула силы. Однако реклама провалилась, и продажи снизились. Создатели рекламы не учли национальные особенности аудитории: жители Востока воспринимают информацию, в отличие от европейцев, справа налево. Поэтому для них рекламная история носила негативный характер.

В.В. Ученова в монографии «Реклама и массовая культура: служанка или госпожа?» утверждает, что культура вынуждена подстраиваться под массовый вкус, и произведения искусства, которые изначально носят только эстетический характер, становятся предметом рыночных отношений и встраиваются уже в иные дискурсы [11, с. 42].

Американский художник и дизайнер Энди Уорхол прославился работами, отражающими повседневность и не претендующими на элитарность, но при этом являющиеся произведениями искусства, тем самым стирающие границу между культурой и рекламой. Поп-арт, чьи ключевые характеристики – простота и узуальность, стал апофеозом рекламного творчества, даже искусства, которое стремится создать образы, максимально узнаваемые среди потребителей. Искусство перестает быть элитарным, так как становится зависимым от массового потребителя, чьи запросы зачастую ориентированы на развлечение и простоту. Искусство (та часть, что ориентирована на массового потребителя) претерпевает банализацию [см.: 11, с. 42; 12, с. 13–16].

Реклама, наполняясь символами и приближаясь к искусству, перестает информировать о наличии продукта и его полезных характеристиках, а обещает эмоции и приобретение статуса при покупке определенного товара, что непосредственным образом влияет на культуру. Реклама становится не подручным средством товаров и информатором, а определяет саму потребность в нем. [см.: 11, с. 121–123, с. 79].

В.О. Пелевин в романе «Священная книга оборотня» обращается к восприятию аудиторией рекламного образа, отмечая: «Когда ты покупаешь

себе кофточку, или машину, или что-то еще, у тебя в уме присутствует навязанный рекламой образ того места, куда ты пойдешь в этой кофточке или поедешь на этой машине. Но такого места нет нигде, кроме как в рекламном клипе...» [8, с. 205]. Также в романе «*Generation 'П'*», написанном ранее романа «Священная книга оборотня», ярко выражена эта же идея: «С точки зрения буддизма смысл рекламы крайне прост. Она стремится убедить, что потребление рекламируемого продукта ведет к высокому и благоприятному перерождению, причем не после смерти, а сразу же после акта потребления» [7, с. 174]. *Реклама предлагает потребителю (целевой аудитории) путь достижения счастья и личного благополучия, связывая его с приобретением товаров.*

Таким образом, автор отмечает косвенно взаимосвязь культуры и рекламы: рекламное сообщение не просто привлекает внимание к конкретному продукту, но также встраивает его в контекст, наполняя его определенными потребительскими ожиданиями и даже создавая в медиапространстве потребителя характеристики, которые определяются обществом (целевой аудиторией) как желанные. Для автора такая трактовка взаимодействия рекламы и культуры и значимой роли рекламного сообщения в жизни потребителя характерна и прослеживается почти во всех произведениях.

Культура представляет собой продукт социальной ориентации аудитории, медиаплощадки, на базе которой создаются медийные образы, отвечающие социальным и культурным требованиям аудитории. Индивид при создании культурного объекта, который может и не являться достоянием, стремится не обогатить культуру, а, в частности, произвести впечатление на других участников коммуникации. Важно отметить, что в статье понятие «культура» трактуется не как побочный результат жизни социума и труда, а в качестве составляющей медийной реальности [5, с. 103].

Реклама оказывает неоспоримое влияние на культуру:

1. Формирует или изменяет модели поведения;
2. Предлагает новых авторитетов;
3. Формирует общество потребления, где нет места утилитарному искусству, а предпочтение отдается массовой культуре;
4. Аксиологическое влияние [5, с. 335–342].

Религию мы можем рассматривать в качестве определенного достояния культуры (праздники, элементы искусства). В данной работе мы придерживаемся точки зрения, что культура и религия взаимосвязаны и имеют взаимное влияние друг на друга. В культуре разных народов формируется разное понимание божественной концепции, у каждого этноса своя религиозная культура, которая является одной из составляющих элементов культуры народа в целом. Таким образом, понятия «культура» и «религия» связаны [4, с. 26]. Обратимся к анализу медиатекста и рассмотрим примеры рекламных коммуникаций, которые придумывает главный герой романа «*Generation 'П'*» Вавилен Татарский.

В романе главный герой создает рекламную концепцию для христианской современной церкви и для Бога. Однако, позиция автора явно проявляется в данном отрывке: так как изменяются ценности, то и христианская (религиозная) аксиологическая система изменилась.

«Плакат (сюжет клипа): длинный белый лимузин на фоне Храма Христа Спасителя. Его задняя дверца открыта, и из нее бьет свет. Из света высовывается сандалия, почти касающаяся асфальта, и рука, лежащая на ручке двери. Лица не видим. Только свет, машина, рука и нога. Слоган: **ХРИСТОС СПАСИТЕЛЬ. СОЛИДНЫЙ ГОСПОДЬ ДЛЯ СОЛИДНЫХ ГОСПОД**» [2, с. 164].

Использование религиозной тематики можно рассматривать как профанацию ценностей. Старая аксиологическая система, базирующаяся на христианской морали, используется героем в рекламной концепции.

Религия ставится героями не как наивысший механизм морали и контроля, а как культурный носитель данного народа.

«Коммерческая идея: объявить тендер на отливку колоколов для Храма Христа Спасителя. Кока колокол и Пепси колокол. Пробка у бутылки в виде золотого колокольчика. (Храм Спаса на про V: шампунь, инвестиции)» [7, с. 167].

Но дальнейшее поведение героя (устыдился) свидетельствует и даёт нам основание полагать, что подсознательная связь рекламы и культуры очень сильна и профанации подвержена не столь сильно, сколько поверхностные аксиологические и культурологические пласты.

Использование религиозно-культурологического фундамента народа прослеживается и в рекламных концепциях неизвестных специалистов, приведенных в романе: «Его внимание привлекла реклама Аэрофлота, где по трапу, приставленному к увешанной райскими плодами пальме, поднималась семейная пара» [7, с. 170].

Реклама рассматривается как инструмент для трансляции новой аксиологической системы, в которой к ценностям общества, существовавшего до 90-х годов прошлого века, добавляется маркетинговый аспект. И вновь транслируется основополагающая для творчества В.О. Пелевина идея: достижение благополучия становится возможным только в случае приобретения определенных товаров.

Таким образом, мы видим, что культурный пласт тесно связан с рекламной сферой и часто ею эксплуатируется, так как является хранилищем архетипов, традиций, стереотипов и ценностей определенного этноса, на который рассчитана рекламная концепция. Также мы обнаружили связь культуры и религии. Специалисты в рекламной сфере часто обращаются и к религиозному (в конкретных случаях, которые мы рассматривали в данном параграфе, к христианскому) аксиологическому и культурному пластам. При эксплуатации религиозных элементов в рекламы

мы наблюдаем их профанацию, а также профанацию ценностей, так как основное направление массовой культуры, массового вкуса, как считает В.В. Ученова, - развлечение аудитории [11, с. 46].

Обратимся к анализу современных рекламных коммуникаций. Для исследования случайным образом было отобрано 100 коммерческих роликов за 2018 год (по 8-9 материалов за каждый месяц) на Youtube-канале Rusreklama (канал зарегистрирован 2 янв. 2014 г., 138 082 625 просмотров). В рамках проведения качественно-количественного контент-анализа целью являлось определение тенденций, характерных для современных рекламных коммуникаций. Исследование видеоматериалов продемонстрировало следующие результаты.

В частности, в ходе исследования я обращалась к пародиям (мемам), созданным потребителями в ответ на рекламный продукт и находящимся в медиаполе. Дефиниция «мем», согласно актуальным научным источникам, понимается как знак (чаще всего, в формате изображения), наделенный определенной группой неким смыслом и носящий в основном комический (иронический, сатирический и т.д.) характер.

Такого рода изображение становится популярным в случае множественной репликации и встраивания в более широкий дискурс другими пользователями (мем как единица информации является содержанием, которое в зависимости от контекста каждого индивидуума используется по-разному; мем содержит в себе шаблон реакции, описания ситуации и т.д. и может быть использован не только в контексте своей темы) [2, с. 136].

Так как мем зачастую носит комический характер, то другим значимым критерием являлся юмор, который используется в рекламных коммуникациях, и его функции. Анализ эмпирического материала показал, что юмор привлекает внимание и способствует запоминанию.

Также юмор выполняет коммуникативную функцию. Мемы и единицы информации, наделенные определенным значением, являются маркером конкретной группы. Специфичный юмор является одним из возможных признаков идентичности внутри социальной группы. Таким образом, использование юмора в коммерческой коммуникации, опора на мемы, понятные только целевой аудитории кампании, является своеобразным культурным маркером для членов социальной группы о соответствии продукта (предложения, бренда в целом) их мировоззрению.

Однако аудитория редко реагирует на коммерческий контент посредством мемов и пародий. Ряд исследователей отмечают, что в медиапространстве чаще всего пользователи реагируют на актуальные события посредством снижения эмоционального напряжения (отчуждения) и придачи контенту юмора различных оттенков (чаще всего, сатира и сарказм) [1].

В большинстве проанализированных случаев (70%) в материале используется эмоциональная аргументация (убеждение с помощью апелляции к эмоциям, стереотипам, а не рационального доказательства). Также в рекламных коммуникациях задействованы культурные коды (стереотипы), являющиеся своеобразными маркерами, демонстрирующие представителям целевой аудитории близость продукта. Таким образом, в рамках исследования современных рекламных коммуникаций мы не можем исключать культурный дискурс и встраивание в него рекламы.

Так как реклама создает площадку для реализации социокультурных потребностей индивидуумов, а также является источником символов и сюжетов для рекламных продуктов, можно сделать вывод, что реклама является частью культуры.

Таким образом, проведя анализ как реальных рекламных коммуникаций, так и встраивания в медиапространство художественного произведения рекламных сообщений, можно сформулировать вывод о

глобальной тенденции всё более глубокого взаимопроникновения и активного взаимодействия рекламы и культуры: рекламный и культурный дискурсы пересекаются и частично сливаются, образуя новые художественные смыслы и понятия.

Список литературы

1. Варламова Д. Психология тролля: как современная культура порождает эмоциональное отчуждение // <https://theoryandpractice.ru/posts/12376-trololo> (дата обращения: 9.03.19).
2. Голованова Е.И., Часовский Н.В. Интернет-мем как элемент визуализации в СМИ // Вестник Челябинского государственного университета. – 2015. – № 5 (360). – Филология. Искусствоведение. Вып. 94. – С. 136–138.
3. Густав Л. Психология народов и масс. – М.: Академический проект, 2015. – 239 с.
4. Дохаева А.Б. Религиозные и научные аспекты культуры // Теория и практика общественного развития. – Краснодар: Издательский дом «ХОРС», 2014. – С. 25–28.
5. Лебедев-Любимов А.Н. Психология рекламы. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2006. – 384 с.
6. Моль А. Социодинамика культуры / Пер. с фр.; предисл. Б.В.Бирюкова. – Изд. 3-е. – М.: Издательство ЛКИ, 2008. – 416 с.
7. Пелевин В.О. Generation «П». – СПб.: Азбука, 2015. – 316 с.
8. Пелевин В.О. Священная книга оборотня. – М.: Эксмо-Пресс, 2016. – 416 с.
9. Пронина Е.Е. Психология журналистского творчества. – М.: КДУ, 2006. – 368 с.
10. Ученова В. В. Реклама и массовая культура. Служанка или госпожа? – М.: Юнити-Дана, 2012. – 248 с.
11. Ученова В. В. Философия рекламы. – М.: Гелла-принт, 2003. – 208 с.

12. Чалдини Р. Психология влияния. – СПб.: Питер, 2014. – 336 с.
13. Giddens A. Sociology. – Cambridge: Polity Press, 2013. – 632 с.

УДК 821.161.1

**РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ОБРАЗА А.С. ПУШКИНА
В ПЬЕСЕ Ю.Ч. КИМА «РУСАЛКА НА ВЕТВЯХ»**

*Н. Ю. Богатырёва, Московский педагогический государственный
университет, Москва, Россия*

*Е. Б. Попов, Московский педагогический государственный университет,
Москва, Россия*

**REPRESENTATION OF THE IMAGE OF PUSHKIN
IN THE PLAY Y. N. KIM «THE MERMAID ON BRANCHES»**

N. Y. Bogatyreva, Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia

E. B. Popov, Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia

Аннотация. Статья посвящена переосмыслению образа А.С. Пушкина в творчестве одного из самых ярких представителей поколения писателей-шестидесятников – Юлия Черсановича Кима. В своей пьесе «Русалка на ветвях» он репрезентует образ великого русского поэта со свойственной Киму ироничностью и лиричностью, наделяя главного героя, поэта Сашку, характерными чертами своих друзей-шестидесятников и отчасти своими собственными (оптимизм, озорство, верность идеалам красоты, добра, правды и пр.). В статье отмечается, что автор пьесы осмысливает такие стороны личности Пушкина, как рыцарство, бескорыстное служение искусству, великодушие и готовность отдать жизнь за свои идеалы. Все это близко и мировоззрению шестидесятников. Показано, с помощью каких художественных средств создается образ Поэта в пьесе, какие приемы помогают решить главный движущий конфликт пьесы: конфликт между обывательским, потребительским сознанием и бескорыстным служением искусству и людям.

Ключевые слова: репрезентация, интерпретация, рецепция, архетип, литературный образ, рецептивная эстетика, культурный миф, драматургия, пьеса-сказка, шестидесятники, литературная игра.

Annotation. The article is devoted to rethinking the image of Alexander Pushkin in the work of one of the brightest representatives of the generation of writers of the sixties – Julia Kirsanovich Kim. In his play "mermaid on the branches" he represents the image of the great Russian poet with characteristic of Kim irony and lyricism, giving the main character, the poet Sasha, the characteristics of his friends-the sixties and partly their own (optimism, mischief, loyalty to the ideals of beauty, goodness, truth, etc.). The article notes that the author of the play comprehends

such aspects of Pushkin's personality as chivalry, unselfish service to art, generosity and willingness to give his life for his ideals. All this is close to the worldview of the sixties. It is shown by what artistic means the image of the Poet is created in the play, what techniques help to solve the main driving conflict of the play: the conflict between the Philistine, consumer consciousness and unselfish service to art and people.

Keywords: Representation, interpretation, reception, archetype, literary image, receptive aesthetics, cultural myth, drama, fairy tale play, sixties, literary game.

E-mail: nessi1995@mail.ru

«Сказать о нем что-нибудь необыкновенно трудно... Увы, все золото мысли и слов исчерпано, и приходится или вновь сковать несколько жалких медяков, или лучше подвести скромно итог сказанному, без претензий на оригинальность и новизну», – так писал философ В.В. Розанов в статье «А.С. Пушкин» более ста лет назад, в 1899-м [7, с. 37]. Несмотря на пессимистичное заявление В.В. Розанова, уже поэты «серебряного века» начали активное переосмысление образа А.С. Пушкина, которое шло на протяжении всего XX столетия и продолжается в новом тысячелетии.

Проблема литературной рецепции образа А.С.Пушкина, а также мотивов и образов его творчества неизменно волнует исследователей. Если принять во внимание утверждение Г.Гегеля, что «любое произведение искусства представляет собой диалог с каждым стоящим перед ним человеком» [4, с. 274], то любой читатель, будь то просто любитель книг или профессиональный литератор – писатель, критик, – вступая в диалог с автором произведения, точнее, с его текстом, имеет право на творческую трансформацию литературного образа или мотива в качественно новую данность. В этом суть интерпретации, которая является результатом литературной рецепции. Рецепция представляет собой процесс эстетического восприятия историко-литературного факта реципиентом. Об этом писал в своих фундаментальных исследованиях один из основоположников рецептивной эстетики, немецкий филолог и историк Ханс-Роберт Яусс.

А.Ахматова, С.Есенин, А.Блок, В.Брюсов, И.Северянин, В.Маяковский, В.Ходасевич, В.Соловьев, О.Мандельштам, Б.Пастернак и другие поэты начала XX века задали тон художественной интерпретации образа Пушкина и мотивов его творчества. Каждый искал «своего» Пушкина, и огромную роль здесь играло личностное восприятие его образа. Как писал В.Ходасевич о А.Пушкине: «Это таинственное лицо, лицо полубога, будет меняться, как порою кажется, будто меняется бронзовое лицо статуи. И кто знает, что прочитают на нем грядущие люди, какие открытия они сделают в мире, созданном Пушкиным?» [9, с. 205].

Образ Пушкина давно трансформировался в *культурный миф*, а сам поэт стал *культурным героем*. Причем, миф о Пушкине приобретает обобщенно-символическое звучание. Как отмечает М.Н. Виролайнен, «миф есть слово о мире; миф есть плоть мира; миф есть неизреченное и невоплощенное начало мира; миф есть законодательная модель мира» [3, с. 332]. Перефразируя исследователя, миф о Пушкине – это слово о мире, в центре которого *человек творческий*, это законодательная модель мира искусства. История жизни и гибели Пушкина в сознании русских писателей во все времена связана с темой судьбы человека искусства. Не стал исключением и известный поэт, драматург и сценарист Юлий Ким, предложивший свою собственную, до этого не встречавшуюся нигде интерпретацию образа «Солнца русской поэзии». В его пьесе «Русалка на ветвях» (2002) в образе главного героя, Сашки, представлен архетип Поэта, обогащенный современными автору деталями.

Х.-Р. Яусс писал, что «интерпретатор должен войти в игру (т.е. в ситуацию литературной коммуникации. – *Н.Б., Е.П.*) только как читатель, если он хочет вступить в диалог с литературной традицией» [11]. Однако Юлий Ким вступает в литературную игру с текстами самого Пушкина не только как читатель, но и как равноправный участник этой игры, не взирая, как говорится, на авторитеты. В этом – вольный и озорной дух шестидесятничества, ярчайшим представителем которого является Юлий Ким. При этом, как отмечает Яусс,

собеседник должен проявлять «готовность познавать и признавать *другого* в его дружости.

«Познание и признание диалогичности литературной коммуникации во многих отношениях наталкивает на проблему временной дистанции (*Alterität*): между производителем и реципиентом, между прошлым текста и настоящим реципиента, между различными культурами» [11].

Вполне признавая и уважая «дружость» реального Пушкина (этот смелый и удачный неологизм принадлежит замечательной переводчице Х.-Р. Яусса – Елене Суриц-Богатырёвой), осознавая дистанцию между пушкинским временем и началом XXI века, Юлий Ким интерпретирует образ Пушкина оригинально, свежо и с большой симпатией, если не сказать – любовью (не склонный к патетике, Юлий Ким прячет сентиментальные чувства за прочным щитом иронии).

В своем драматургическом творчестве Ю.Ким опирается на эстетику слова М.Бахтина, который, по словам Яусса, развивал «диалогический принцип во взгляде на понятие истины, на строение сознания, на функции языка, на жанры речи и в особенности литературы» [11]. «Русалка на ветвях» – живой диалог с Пушкиным. Диалог, в котором, согласно «эстетике слова» Бахтина и рецептивной эстетике Яусса, интерпретатор узнаёт «чужое Ты в его Дружости» и в то же самое время – «в нем – собственное Я». Так, в главном герое пьесы Кима «Русалка на ветвях», Сашке, автор «узнаёт» себя и своих друзей-шестидесятников: Юрия Ковалю, Юрия Визбора, Дмитрия Сухарева. Говоря об оптимистичной в целом природе пушкинского творчества, Юлий Ким относит себя к пушкинскому ряду: «Это, вероятно, совпадает с моей натурой. Из этого ряда Юра Визбор, Митя Сухарев. Думаю, из этого ряда и Булат Окуджава, хотя элегичность ему присуща более чем кому-либо. О Давиде Самойлове, Юрии Левитанском нечего и говорить» [1, с. 91].

Лихой, озорной, тонко и глубоко чувствующий, благородный, чуждый позерству и пафосу – именно таким отразился Пушкин в сознании

шестидесятников. Как справедливо замечено исследователями интерпретаций образа Пушкина, разные этапы развития литературы «закономерно выдвигали на первый план различные стороны и грани личности и творчества Пушкина» [5]. Шестидесятникам была близка очаровательная пушкинская легкость, юношеская дурашливость, ироничность. Внешняя несерьезность, однако, скрывала стальной нравственный стержень, безусловную верность кодексу чести, идеалам дружества и гуманизм.

Ласково-дружеское имя героя пьесы – Сашка – отнюдь не режет слух. В нем отразилось отношение шестидесятников к Пушкину: на поверхности легкое фамиллярство, на самом же деле – глубокое уважение. Однокашник Кима по литературному факультету МГПИ Борис Вахнюк в своем программном стихотворении «От Рождества Христова» писал о преемственности поколения шестидесятников Пушкину: «Нет, стих – он не бумажка, а путь, что крут и светел. Его нам шустрый Сашка пером гусиным метил». Таким образом, данная форма имени героя выбрана не случайно, она отражает коллективное *шестидесятническое* восприятие великого поэта как друга, почти как равного. И, надо сказать, шестидесятники, создав целый пласт культуры второй половины XX века, заслужили это право быть с Пушкиным чуть-чуть «на одной ноге». По отношению к ним справедливы слова О.В.Червинской: «Рецепция – это в какой-то степени и автопортрет, где роль зеркала играет чужой текст» [10, с. 54]. Пушкинский текст для Юлия Кима – зеркало целого поколения, поколения шестидесятников.

Говоря об особенностях рецептивной эстетики, Ю.Б. Борев замечает, что «воспринимающий получает исходный импульс для раздумий, ему задается эмоциональное состояние и программа переработки полученной информации, но за ним сохранены и свобода воли, и простор для творческой фантазии» [2, с. 141]. Переосмысление Кимом образа Пушкина в системе координат начала двухтысячных и есть декларация права на творческую фантазию.

Пьеса-сказка «Русалка на ветвях» самим автором названа «пушкинской сказкой». В ней действительно много пушкинского, начиная от разнообразных отсылок, параллелей, парафразов и прямых цитаций из текстов А. С. Пушкина, которые служат отправной точкой для развития сюжета. Проза в тексте пьесы плавно и легко перетекает в поэзию, исполненную в духе характерного пушкинского лаконизма. А главный герой «Русалки», поэт Сашка, как уже было отмечено выше, является репрезентацией образа великого русского поэта. Уже с самых первых реплик мы начинаем ассоциировать главного героя с А. С. Пушкиным. Сначала Ким вкладывает в уста Сашки первое четверостишие знаменитого пушкинского стихотворения «Поэт», а затем в прозаической форме Сашка иронично излагает его суть. Автор намеренно добавляет в лексикон главного героя специфические словесные атрибуты, отсылающие нас к современности:

«**Сашка.** Кто не понял, объясняю. Аполлон – это бог поэзии. Время от времени ему требуются жертвы: стихи, поэмы, басни Крылова, песни западных славян. А между жертвоприношениями поэт может свободно погружаться в заботы суетного света, то есть: посещать театры, художественные салоны, появляться на презентациях, тусоваться на банкетах, короче: заботы суетного света – это пьянство, шопинг и азартные игры. А что? Пока Аполлон не требует...» (подчеркнуто нами. – *Н.Б., Е.П.*) [6, с. 363–364].

И сразу после реплики, отсылающей к другому хрестоматийному произведению Пушкина («Тройка! Семерка! Туз!.. Дама! Пиковая!» [6, с. 364]), автор вкладывает в уста своего героя слова самодеятельной песни, знаковой для поколения шестидесятников, составляющих студенческое братство МГПИ: «Эх, когда мне было лет семнадцать-двадцать-тридцать, не раз я в Болдине гулял...». Это та самая знаменитая песня, которую блестяще исполнял Юлий Ким, сольно или дуэтом с Юрием Ковалем, и о которой вспоминают слышавшие ее. Однокашник и друг Кима Юрий Ряшенцев посвятил исполнению этой песни эссе в своей книге воспоминаний «Осколки».

«Одно из сильных художественных впечатлений 60-х годов – исполнение перед просвещенной аудиторией (авторами и сотрудниками журнала “Юность”) Юрием Ковалем и Юлием Кимом песни “Когда мне было лет семнадцать...”. Оба молодые. Оба — с гитарами. Начинают эпически: «Ой, когда мне было лет семнадцать, ходил я в Грешнево гулять»... Голос Ковалю сразу же взмывает, обнажая жуткую коллизию этого произведения:

Не раз меня оттуда гна...

...гнали, — подхватывает Ким...

...и оба вместе заканчивают строфу, вобравшую в себя гигантскую информацию и о возрасте персонажа, и о месте события, и о сути приключившегося конфликта, и, наконец, о роковом легкомысленном отношении к нему героя:

Я все за шутку принимал...» [8].

Читатель «Русалки на ветвях», знакомый с деталями жизни Кима и его друзей-шестидесятников, легко считывает культурный код и догадывается об авторском замысле: Сашка – отчасти образ шестидесятника.

Юлий Ким обильно насыщает текст разнообразными подробностями и деталями, которые ассоциативно связывают образ Сашки с «Солнцем русской поэзии». Упоминается и страсть главного героя к азартным играм (увлечения которыми не избежал Пушкин), и Болдино, в котором не раз «гулял» главный герой, и Лукоморье с его узнаваемыми персонажами (Учёный Кот, Владыка Морей Черномор, Леший, Русалка и другие). К тому же все эти персонажи знакомы с Сашкой. Однако в определённый момент Ким намекает читателю, что его Сашка – это, скорее, образ собирательный. Он символизирует, прежде всего, человека искусства. То есть, если Сашка и Пушкин, то только в нарицательном смысле:

«Сашка. Я не поэт?! А кто же, по-вашему, сочинил вот это: «У Лукоморья дуб зелёный, золотая цепь на дубе том...?»

Голоса.

– Обманщик! Самозванец!

– Вы, сударь, лжец: это не ваши стихи!

Сашка. А вы почём знаете? Вы что, бывали на Лукоморье? Разговаривали с учёным котом? А я – был! И разговаривал!

Голоса.

– Какая наглость!

– Да что мы его слушаем? Его надо вызвать на дуэль!

– Ну вот ещё! Подумаешь, Пушкин нашёлся. Да застрелить его к чёртовой матери и дело с концом.

Сашка. Ну что же. Это у нас в обычае – убивать родную литературу. Стреляйте! Пушкин не Пушкин – а я поэт!..» [6, с. 366–367].

Во второй части первого акта вводится ещё один главный герой – Жора, «люберецкий аполлон», в образе которого мы узнаём известный тип «воротилы», «братка» из постсоветского времени (конца 90-х годов XX – начала 2000-х). Именем «Жора» Ю. Ким, по нашему мнению, наделяет своего героя не случайно. В этом мы усматриваем отсылку к персоне Жоржа Дантеса. Логика такой отсылки кажется нам очевидной: герой Жора нанесёт Сашке в определённый момент пьесы смертельную рану. Жора работает на известную фирму, занимающуюся массовыми увеселениями. Эта фирма инициирует новый проект («Вроде Диснейленда. Только по-русски»), куда для аттракционов требуется живая русалка. За ней Жора приходит к Сашке. После уговоров и давления Жора стимулирует молодого поэта к деятельности. В итоге двое главных героев отправляются в волшебное путешествие, в страну Лукоморье, за той самой русалкой.

Образы Сашки и Жоры противопоставляются: если Сашка – человек искусства, поэт, главными идеалами которого являются красота и вдохновение, то Жора – обыватель, стремящийся исключительно к материальной выгоде. Кроме того, в тексте мы можем найти и противопоставление образов

Лукоморья, коих здесь два. Сашкино Лукоморье – это волшебный мир, куда и совершается путешествие. В него попадают «исключительно при помощи высокого напряжения полюсов воображения», иными словами – это мир искусства. «Лукоморье» Жоры – это название известной фирмы, на которую тот работает. Она занимается «гулянками, свадьбами, массовым досугом». В общем, фирма «Лукоморье» – это мир обывательского потребления. В итоге мы наблюдаем символическую ситуацию: Сашкино Лукоморье, порождающее всё красивое и эстетичное, обязано трудиться на «Лукоморье» Жоры, от которого хочешь – не хочешь, а зависит Сашкино материальное благополучие.

Несмотря на условность пространства и времени в пьесе, на сказочность её сюжета, в «Русалке» затрагивается конкретная проблема современности – проблема взаимодействия культур: высокой и массовой. Постсоветская реальность привнесла в поле отечественной ментальности новые культурные коды. Собственность стала частной, экономика – рыночной, отношения – капиталистическими, что не могло не отразиться и на сфере прекрасного. Высокое искусство было вынуждено адаптироваться под массовые, обывательские стандарты (теряя при этом в качестве), чтобы быть окупаемым. Однако проблема противостояния обывательского, мещанского, как говорили в середине XX века, сознания и сознания бескорыстного, рыцарски-романтического – не нова. Во все времена есть свои Дантесы, только они драпируются в одежды соответствующей эпохи.

Пробираясь через все сказочные перипетии, Сашка и Жора обзаводятся настоящей живой русалкой. Однако Сашка понимает, что в неволе она погибнет: слишком уж прекрасна и хрупка. Русалка символизирует идеал высокой красоты. Сашка не может отдать её на растерзание обывательскому сознанию, ориентированному на разного рода увеселения, не хочет, чтобы она стала «аттракционом». Жора придерживается противоположных взглядов. Между героями назревает конфликт.

«**Сашка.** Она останется здесь, Жора. А ты, Жора, вали отсюда. Твоё присутствие оскорбительно для Лукоморья.

Жора. Саня... Ты, наверно, не понимаешь. Мне плевать на Лукоморье. У меня командировка. У меня задание. И я его выполню.

Сашка. Только через мой труп, Жора.

Жора. Ну, если другого выхода нет...

Сашка. Значит, будем стреляться.

Жора. Что-о-о?! Стреляться?! Ну, блин, ты поэт.

Оглянувшись, вынул нож и одним ударом убил Сашку. Нож выкинул. Постоял над Сашкой. Пошёл за Русалкой» [6, с. 430].

Обыватель убивает поэта. Обывателя выдаёт и характер самого убийства. Грубая сила материального благополучия вытесняет высокодуховное. Но ненадолго, потому что этим происшествием пьеса не заканчивается. Далее последуют другие важные символические события. Когда коренные жители Лукоморья узнают, что Жора убил Сашку, они навсегда изгоняют его из волшебной страны. А Сашку, которого в Лукоморье все знают и любят, воскрешают при помощи чудесной воды. Таким образом, Сашка, то есть поэт, художник слова, человек искусства, – в некотором смысле обретает бессмертие. И это бессмертие ему обеспечивают плоды его деятельности – те художественные миры и образы, которые остаются в вечности.

В финале пьесы мы наблюдаем за Жорой, который вернулся в своё «Лукоморье». Провал его задания сыграл с ним злую шутку: теперь он сам на радость людям исполняет роль русалки, будучи аттракционом. А Сашка спустя годы оказывается в своей волшебной стране. Она – процветает. Вместе с Учёным Котом – привратником мира искусства, Сашка видит весьма занимательную и иносказательную картину: усталый Жора пытается вновь отыскать путь к Сашкиному Лукоморью, но тщетно. А оно у него за спиной.

Итак, репрезентация образа А.С. Пушкина в пьесе Юлия Кима «Русалка на ветвях» отличается нешаблонностью, свежестью взгляда и отражает

особенности мировоззрения писателя-шестидесятника. Образ Сашки вобрал и черты реального Пушкина, и черты типичного русского сказочного «Ваньки – дурака», наделённого смекалкой, противопоставленной грубой физической силе. Сашка красноречив, обаятелен, ироничен. И, конечно, это литературное воплощение самого автора, Юлия Кима, и его друзей-шестидесятников, своеобразный автопортрет поколения. Для писателя этого поколения важны такие грани личности Пушкина, как бескорыстное служение искусству, правде и красоте, великодушие, благородство, рыцарское отношение к женщине, верность в дружбе. Все эти черты свойственны и самому Юлию Киму, и его друзьям-шестидесятникам.

Список литературы

1. Богатырёва Н.Ю. *«В институте, под сводами лестниц...» Судьбы и творчество выпускников МПГУ – шестидесятников.* – 2-е изд., дополн. – М.: МПГУ, 2017. – 166 с.
2. Боров Ю.Б. *Эстетика.* – М.: Высшая школа, 1988. – 511 с.
3. *Легенды и мифы о Пушкине / Под ред. М.Н. Виролайнен.* – СПб.: Академический проект, 1995. – 349 с.
4. Гегель Г.В.Ф. *Эстетика: В 4 т.* – М.: Искусство, 1968. – Т. 1. – 294 с.
5. Карпушкина Л.А. *Образ Пушкина в русской литературе XIX – нач. XX веков: Автореф. дис. на соиск. учён. степени канд. филолог. наук.* – М., 2000.
6. Ким Ю.Ч. *Моя матушка Россия.* – М.: Время, 2003. – 480 с.
7. Розанов В.В. *А.С. Пушкин // Розанов В.В. О писательстве и писателях.* – М.: Республика, 1995. – С. 36 – 48.
8. Ряшенцев Ю.Е. *А песня-то была веселая...: [Фрагменты из книги воспоминаний «Осколки»]* // <http://magazines.russ.ru/znamia/2007/10/ria11.html>
9. Ходасевич В.Ф. *Колеблемый треножник.* – М.: Советский писатель, 1991. – 683 с.
10. Червинская О.В. *Пушкин, Набоков, Ахматова: метаморфизм русского лирического романа.* – Черновцы: Рута, 1999. – 150 с.

11. Яусс Х.-Р. К проблеме диалогического понимания / Перевод
Е.А.Богатырёвой-Суриц // Вопросы философии. – 1994. – № 12. – С. 97–106.

УДК 821.161.1

КОНЦЕПТОСФЕРА ПОЭЗИИ А. Н. ВЕРТИНСКОГО
Е.Н. Брызгалова, Тверской государственный университет, Тверь
POETRY A.N. VERTINSKY AS AN EXISTENTIAL SPACE
E.N. Bryzgalova, Tver State University, Tver

Аннотация. В статье представлен анализ концептосферы поэзии А.Н. Вертинского. Его представления о мире и о своём месте в нем, о добре и зле, о любви и ненависти, о ценностях жизни – это и многое другое представлено в его творчестве как нечто целостное и неразделимое. Уникальность художественного мира А.Н. Вертинского, на наш взгляд, заключается именно в единении, казалось бы, противопоставленных друг другу начал. В его стихотворениях основы бытия представлены в экзистенциальном понимании: не как порождение социума, а как поток непрекращающейся жизни.

Ключевые слова: А.Н. Вертинский, поэзия, концептосфера, концепт, мировосприятие, экзистенция.

Abstract. The article presents the analysis of the conceptsphere of A.N. Vertinsky's poetry. His ideas about the world and about his place in it, about good and evil, about love and hate, about the values of life - this and much more is presented in his work as something integral and inseparable. The uniqueness of the artistic world of A.N. Vertinsky, in our opinion, lies precisely in the unity of seemingly opposed to each other beginnings. In his poems, the foundations of existence are presented in an existential sense: not as a product of society, but as a stream of incessant life.

Keywords: A.N. Vertinsky, poetry, conceptsphere, concept, perception of the world, existence.

E-mail: bryzgalovaelena@gmail.com

Уникальность творческого наследия А.Н. Вертинского не вызывает сомнений ни у широкого круга читателей, ни у специалистов. Его считают одним из создателей авторской (или бардовской) песни [1; 7 и др.]. Поэтому все, кто пишет о его творчестве, утверждают необходимость комплексного изучения его произведений, состоящих не только из словесного, но и

музыкального начал, особой манеры исполнения и т. д. [5; 6; 9; 13 и др.]. Не подвергая сомнению этот тезис, обратимся все же к его поэзии, поскольку, как представляется, именно слово в его творчестве было смыслообразующим, слово порождало художественный образ, а всё остальное лишь дополняло и обогащало его.

Нам уже приходилось обращаться к одной из сторон «мировидения» поэта [3], но слишком многое из концептуально важного осталось за рамками той статьи. Поэтому поставим целью данной работы обозначить основные параметры концептосферы поэзии Вертинского, а значит, и его представлений об основополагающих экзистенциальных категориях, поскольку именно в них всякий человек постигает и соизмеряет смысл окружающей жизни и собственного бытия.

Изучению концепта и концептосферы в литературоведении и лингвистике посвящено множество трудов, но интерес к данному аспекту в научной среде не ослабевает. Наверное, это связано с тем, что изучение концептуальной основы творчества позволяет прояснить вопрос об индивидуальном сознании автора, о его представлениях о мире [11]. Именно в этом – в изучении авторской интерпретации мира – и состоит постоянная научная востребованность концептуального анализа творчества того или иного литератора.

Предстоящий разговор о концептосфере поэзии А.Н. Вертинского требует ввести понятия «экзистенциального пространства» [12] и «экзистенциального переживания» [15]. Эти категории активно используются и обсуждаются в философии, психологии и других отраслях гуманитарных наук. Они имеют непосредственное отношение и к литературоведению [2], поскольку именно литература исследует чувственную природу человека. Мы не будем углубляться в теорию и прибегнем лишь к некоторым выкладкам, необходимым для предмета нашего исследования.

Современная философия отличает «экзистенциальное» и «социальное» пространства, подчеркивая их отличия: «Если в социальном пространстве

человек зачастую нейтрально относится к течению своей жизни, спокойно реагирует на не имеющие отношения к удовлетворению его сиюминутных потребностей объекты, то в экзистенциальном пространстве приходится говорить не о *проживании* (здесь и далее выделено авт. – Е. Б.), а о *переживании*, ибо *всё*, что в экзистенциальном пространстве происходит, переживается максимально эмоционально» [15].

На наш взгляд, это утверждение напрямую соотносится с художественным миром поэзии Вертинского, поскольку «переживание» в его стихах носит именно экзистенциальный, обращенный к основам бытия, а не социальный характер. Его никак нельзя назвать «социальным» поэтом – наверное, потому, что, с одной стороны, его как творца сформировала эстетика Серебряного века, когда социальное начало утратило четкость параметров и отошло на второй план, а с другой, более двадцати лет он провел в разъездах и скитаниях между Западом и Востоком, между Старым и Новым Светом и потому не соотносил свою жизнь с определенным типом социума.

Рассматривая экзистенциальное переживание как особый тип человеческой эмоции, ученые выделяют особые черты, присущие ему: «экзистенциальное переживание – это разновидность переживания, связанная с базовыми предпосылками экзистенции – мочь быть, нравится жить, быть самим собой, стремление к смыслу; это особая форма переживания человеком своего бытия в мире, связанная с отношением личности к себе и к миру, включающая в себя процесс по изменению и преобразованию полученного жизненного опыта для проживания жизни с внутренним согласием» [10]. Другими словами, это переживание определяет миропонимание художника (в самом широком смысле этого слова), выстраивает его отношения с окружающим и порождает стремление определить свое место одновременно в нескольких системах координат: в параметрах «здесь-и-сейчас», с одной стороны, и «там-и-всегда», с другой.

Мироощущение Вертинского-поэта отличается, на наш взгляд, простотой и сложностью одновременно, потому что в центре каждого отдельно взятого стихотворения – частная история, часто протяженная между жизнью и смертью, интимные переживания лирического героя, чья-то конкретная судьба. Но если посмотреть на эти произведения как на некую целостность, то возникает ощущение сложного переплетения времен и пространств, в котором все взаимосвязано и сопряжено друг с другом. В его поэзии сквозь частное, единичное, сиюминутное вдруг «просвечивает» бытийное и всеобщее.

По мнению философа, «экзистенциальное пространство – это пространство подлинного существования человека, *экзистенции*, точкой отсчета в котором является *сокровенное “Я”* как ценностное ядро личности» [15]. Если взглянуть на поэзию Вертинского с этой позиции, то становится очевидно, что для него категории, характеризующие бытие человека (жизнь, смерть, добро, зло, любовь, творчество и т. д.), предстают как нечто целостное, не противопоставленное, а взаимодополняющее друг друга.

На наш взгляд, наиболее ёмкими в смысловом отношении являются концепты «любовь», «жизнь» и «смерть», поскольку именно они очерчивают бытийное пространство лирического героя. Но не они стали вершиной представлений о бытийных ценностях в его поэзии! Все концептуальные поля сходятся в одной точке – в «мире», который вбирает в себя ВСЁ: «Я любил и люблю этот бранный и тленный // Равнодушный, уже остывающий мир...» («Я всегда был за тех...») [4]. Мир, в представлении поэта, далеко не совершенен, в нем жизнь и смерть идут рука об руку и, что характерно, часто существуют как бы одновременно. Например, лирический герой, признаваясь девушке в любви, говорит: «Я люблю Ваши руки усталые, // Как у только что снятых с креста...» («Сероглазочка») [4]. Создается образ на грани жизни и смерти, поскольку с креста снимают умершего. Изломанность, безжизненность, отсутствие энергии и жизненной силы – вот что видится читателю в облике героини. Она ассоциируется с жуткой, но не сказкой, а «сказочкой», «смешной и

трагической» одновременно («Вы – вечерняя жуткая сказочка, // Вы – цветок на картине Гойя» [4]). Поэтому и смерть в этом мире воспринимается не как трагедия, а как один из моментов пребывания в мире: «Под напев Ваших слов летаргических // Умереть так легко и тепло...» («Сероглазочка») [4].

В экзистенциальном пространстве поэзии Вертинского жизнь и смерть, естественно разделенные во времени, могут пересечься в одной временной точке, создавая причудливые очертания, как в стихотворении «Ваши пальцы пахнут ладаном», где время как бы расслоилось, вобрав в себя жизнь в настоящем и смерть в будущем [3].

С другой стороны, жизнь, особенно уныло проходящая, растерявшая чувства, может восприниматься как скучная дорога к смерти. Здесь протяженность во времени не имеет значения, как в стихотворении «Поздняя встреча». В его основу положена обыденная ситуация: двое немолодых людей, когда-то любивших друг друга, случайно встретились «где-то на концерте»: «Всё прошло. Забыто. По дороге к смерти // Путь земной так беден, одинок и сер...» («Поздняя встреча») [4].

В мире, сотворенном Вертинским, намечены зыбкие границы не только между жизнью и смертью, но и между сном и реальностью/явью, которые также не противостоят друг другу: «Это бред. Это сон. Это снится... // Это прошлого сладкий дурман. // Это Юности Белая Птица, // Улетевшая в серый туман» («Дансинг-гёрл») [4]. Причем «сон» может восприниматься как «мечта». В ряде стихотворений концепты «мечта» и «сон» даны как равноправные и семантически идентичные. В «Бале Господнем» мечта героини не имеет ничего общего с реальным миром, более того, мечтания противопоставлены реальности (маленький пыльный город, где никогда не происходит ничего интересного, – и «горящий (то есть сверкающий огнями – Е. Б.) Версаль»). Мечта характеризуется как «сумасшедшая» – в противовес «сонному городу». А кроме того, в мечтаниях о блестящих балах появляется «мертвый принц», что контекстуально соотносит мечту со смертью. В

дальнейшем реализация мечты – похороны героини. В стихотворении «Танцовщица» мечта – сон, мгновенно вырывающий героиню-танцовщицу из совершенно бездушной атмосферы реальности балагана («обезьяньи лица вечерней публики» [4]) в иную, придуманную реальность, где её танец исполнен таинственного смысла («Вам снится храм, и жертвенник, и пламя...»; «И Вы танцуете, колдунья и царица...» [4]).

С другой стороны, в представлении поэта, люди, не умеющие мечтать или отказавшиеся от мечты, обречены: «Какое мне дело, что все твои пьяные ночи // Холодную душу не могут мечтою согреть...» («Убившей любовью») [4]. Здесь мечта наделяется жизненной силой, дающей человеку возможность выстоять в испытаниях и сохранить себя. Она, по его мнению, отличает живущего полной жизнью, чувствующего человека от того, кто просто влачит существование, кто имитирует жизнь. Поэтому мечта может олицетворять собой истинную, а значит, и одухотворенную жизнь и противостоять далекой от идеала реальности с «обезьяньими лицами», «танцующими обезьянами» («Желтый ангел»), с похороненной любовью («Ненужное письмо»).

Таким образом, в разных произведениях одни и те же концепты образуют различные смысловые единства: «сон» – «мечта» – «смерть» и «мечта» – «жизнь».

Концепты «жизнь» и «любовь» часто ассоциируются с «весной». Это традиционно, поскольку весна всегда в нашем представлении связана с пробуждением природы, с радостью, с возрождением жизни. Можно привести множество поэтических примеров, подтверждающих эту мысль. Но такую многоликую весну, как у Вертинского, вряд ли можно встретить еще. В его стихотворениях встречаются самые разные оттенки смысла данного концепта. Весна как идеал, к которому нужно стремиться: «Кто укажет нам путь в это царство Весны?» («Сумасшедший шарманщик») [4]. Весна и любовь подаются как разнозначные и «равноволнующие» героя: «И весной, и любовью волнуем...» («Дансинг-гёрл») [4]. Весна как нечто быстротекущее и

проходящее: «Но дни бегут, // Как уходит весной вода...» («Дни бегут») [4]. Весна как состояние души лирического героя: «Манит, звенит, зовет, поет дорога, // Еще томит, еще пьянит весна» («Палестинское танго») [4]. Весна как выражение хорошей атмосферы в семье, неумирающего чувства: «В нашей жизни многое не нравится, // Но зато в ней столько раз весна!» («Песенка о моей жене») [4].

Весна проецируется на героиню и встраивается в общекультурный контекст: «А крылатые брови? А лоб Беатриче? // А весна в повороте лица?...» («Пани Ирэна») [4]. Ассоциативный ряд может включать всемирно известные произведения искусства: «Ах, сегодня весна Боттичелли. // Вы во власти весеннего бриза» («Испано-Сюиза») [4]. Здесь дана отсылка не только к картине «Весна» Боттичелли, но и к его же «Рождению Венеры», где мифические существа навевают тот самый «бриз» – легкий приятный ветер. Все эти многочисленные примеры убеждают в положительной маркировке данного концепта.

Но часто в экзистенциальном пространстве стихов Вертинского оказывается, что «беспечальной весны соловьи» («Панихида хрустальная») – это обман, иллюзия, которая никогда не станет реальностью. Поэтому весна может восприниматься как недостижимая радость, например, в стихотворении «То, что я должен сказать»: «Даже светлые подвиги – это только ступени // В бесконечные пропасти – к недоступной весне» [4]. Отсюда исходит еще один оттенок смысла: «чужая весна», которой никогда не будет у героя («Бардевичка»), как не будет «новых ног к весне» у Безноженьки из одноименного стихотворения. В этом случае весной происходят похороны: «Так весной в бутафорском смешном экипажике // Вы поехали к Богу на бал» («Бал Господен») [4]. Но при этом трагизм ситуации похорон снимается, поскольку жизнь продолжается: «Отпоют надо мной панихиды хрустальные // Беспечальной весной соловьи!» («Панихида хрустальная») [4].

Таким образом, семантическое поле «весны» предельно широко и полно самых разных смысловых оттенков. Весна – самое частотное время года в поэзии Вертинского.

Вторым по частотности является концепт «осень», он имеет более четкие семантические границы и подается однозначно: это время года, в представлении поэта, всегда связано с умиранием, уходом, тоской: «Это осень меняет кочевья. // Это кто-то уходит навек» («Осень») [4]. Осень чаще ассоциируется с бесприютностью – и отсюда аналогия с русским «беженством»: «Мы – осенние листья, нас бурей сорвало. // Нас всё гонят и гонят ветров табуны...» («Сумасшедший шарманщик») [4]. В двух стихотворениях разных лет осень ассоциируется с тяжелой болезнью и бредом. И в том, и в другом повторяется одна строка: «Осень в смертельном бреду // Листья хоронит в саду» («Баллада о Седой Госпоже» /1922/); «Мадам, уже падают листья, // И осень в смертельном бреду...» («Мадам, уже падают листья» /1930/) [4]. Холод, смерть, похороны – вот характеристики осени: «Холодеют высокие звезды, // Умирают медузы в воде...» («Осень») [4].

Изображение зимы встречается в стихотворениях Вертинского нечасто: как пронзительное воспоминание об утраченной Родине, например, в стихотворениях «Рождество», «Отчизна», «Дым без огня», или как олицетворение страшной гибели фашистских войск в стихотворении 1943 г. «В снегах России».

Лето в стихотворениях встречается эпизодически и никакой дополнительной смысловой нагрузки не несет. Таким образом, весна и осень противопоставлены друг другу, как жизнь и смерть, как возрождение и умирание. Конечно, это встраивается в привычную для читателя традицию, но в поэзии Вертинского семантические поля данных концептов (особенно «весны») широки и часто пересекаются с другими, обретая новые смысловые оттенки.

Как уже отмечалось, «живое» и «неживое» в экзистенциальном поле поэзии Вертинского часто утрачивает четкость очертаний. Объединение

совершенно разнородных характеристик – сочетание несочетаемого, то есть оксюморонность, позволяет поэту создать уникальный образ мира, существующего на стыке живого и неживого: «В этом мёртво кричащем мире // Вы почти недоступная цель» («Оловянное сердце»).

Поэт наделяет реалии вещного мира характеристиками, присущими миру одушевленному: «Вот хохочут трамваи, топочут автобусы, // Голосят амбулансы, боясь умереть» («Шанхай») [4]. Этот прием позволяет усилить экспрессию, передать напряженную эмоциональную атмосферу – в данном случае ритм города, который представлен как постоянно движущееся, звучащее скопище враждебных человеку реалий («Город-улей москитов, термитов и пчёл» [4]).

В другом случае тот же прием усиления экспрессии помогает выразить радость: «Скоро будет весна. И Венеции юные скрипки // Распоют Вашу грусть, растанцуют тоску и печаль» («Злые духи») [4]. Радость, в представлении поэта, равноценна жизни. О том, что в сердце зарождается любовь, герой узнает от «танцующих менуэт лучей» («Оловянное сердце»). Человек, утративший способность радоваться (в понимании поэта, – чувствовать, любить) или не обладавший ей в силу объективных или субъективных причин, может быть охарактеризован через реалии вещного, а значит, неживого мира. Устойчивой характеристикой в этом плане становится символ сломанной куклы, с которой автор сравнивает героиню. В первой строке стихотворения «Бар-девочка» героиня уподобляется кукле: «Вы похожи на куклу в этом платье аленьком...» [4], а в предпоследней строке упомянута сломанная кукла («Колесница с поломанной куклой покатится...» [4]) как символ смерти, перехода в неживой мир.

Кукла символизирует утраченное детство, безрадостное, несостоявшееся, или украденное у ребенка. Сравнивая «Бар-девочку» с куклой, автор подчеркивает детскость в её облике («зачесанная по-детски и по-смешному», «зубы детские, крохкие») и в то же время подмечает её резко

отрицательные качества, никогда не присущие ребёнку («истерически злобная, подчеркнуто пошлая»). Отсюда и сравнение с неживой куклой, а в финале – с поломанной. Сломанная кукла становится напоминанием о давно пережитом и потерянном: «Ничего от тебя не осталось, // Только кукла с отбитой ногой» («Осень») [4].

Детские черты, характеризующие облик героини, встречаются в стихотворениях разных лет. Но эти многочисленные сравнения никогда не указывают на детскую радость, непосредственность, счастье. Это могут быть «Ваши печальные детские губы» («Ненужное письмо»), или «Ваши детские губы коралловые» («Сероглазочка»), манера поведения («Вы совсем как ребенок тихи» («В синем и далеком океане»); «капризный, как дитя» («Маленький креольчик»). Детская хрупкость облика: «Разве можно забыть эти детские плечи, // Этот горький заплаканный рот...» («Пани Ирэна») [4]. Героиня-наркоманка, раздавленная жизнью и совершенно одинокая, напоминает ребенка: «Одинокая глупая деточка» («Кокаинетка»). Таким образом, детскость у Вертинского всегда ассоциируется с женщиной, её обликом или вещами: «И уже не спешат почтальоны, // Не приносят твой детский конверт» («Осень») [4]. Она никогда не ассоциируется с радостью или счастьем (иногда с утраченной, давно пережитой любовью) и подчеркивает трагизм переживаний героя, его разочарованность.

Подведем итог. Если принять утверждение, что экзистенция – «это обозначение для человеческого самобытия» [8, с. 4] или «особый способ бытия, присущий человеческому существу» [14, с. 12], то следует признать, что поэзия А. Вертинского укладывается в четыре фундаментальные мотивации экзистенциализма: мочь-быть, нравится-жить, быть-самим-собой, стремление-к-смыслу.

Концептуальное пространство его поэзии обширно и многогранно, оно характеризуется слитностью и переплетенностью противоположных начал. Это многоликий мир, творчески сотворенный человеком, очерченный «значениями,

смыслами, концептами, переживаниями» [12]. Лирический герой, несомненно, живет в этом мире, он не наблюдатель, он непосредственный участник всего, что здесь происходит: «Растворяясь в печали и жизни чужой...» («Я всегда был за тех...») [4]. Он выстраивает собственную систему ценностей, живет по собственным принципам. В этом пространстве «соединяются сущее и бытийное <...>, обозначаются границы между «Я» и «не-Я» [12].

Список литературы

1. Бахмач В.И. Концерт «поющего поэта» как форма «самиздата» // *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Філологічні науки.* – 2006. – № 1 (96). – С. 12–25.
2. Бачинин А. Экзистенциальное пространство русской литературы // <https://www.proza.ru/2014/10/11/1926> (дата обращения: 15.07.2019).
3. Брызгалова Е.Н. Игра как способ изображения мира в поэзии А. Н. Вертинского // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Литературоведение. Журналистика.* – 2018. – Т. 23. – № 2. – С. 151–158.
4. Вертинский А. Стихотворения // <http://slova.org.ru/vertinskij/sumasshedshiy/> (дата обращения: 13.09.2019).
5. Горелова О.А. Александр Вертинский и ироническая поэзия Серебряного века: Дис. ... канд. филол. наук. – М., 2005. – 187 с. URL: <http://cheloveknauka.com/aleksandr-vertinskiy-i-ironicheskaya-poeziya-serebryanogo-veka> (дата обращения: 13.04.2019).
6. Зиновьева Э.Н. Синкретизм творчества А.Н. Вертинского и формы его художественной реализации: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Ульяновск, 2012. – 18 с. URL: <http://cheloveknauka.com/v/512320/d#?page=1> (дата обращения: 13.04.2019).
7. Курилов Д.Н. Авторская песня как жанр русской поэзии советской эпохи: Дис. ... канд. филол. наук. – М., 1999. – 179 с. URL:

<https://sites.google.com/a/bards.ru/kurilovdim/home/dissertacia> (дата обращения: 13.04.2019).

8. Кьеркегор С. *Наслаждение и долг*. – Ростов н/Д.: Феникс, 2017. – 416 с.

9. Лежнева М.Г. *Межтекстовые связи в поэзии Александра Вертинского: Слово и текст: Дис. ... канд. филол. наук.* – М., 2003. – 184 с. URL: <http://cheloveknauka.com/mezhstekstovye-svyazi-v-poezii-a-n-vertinskogo-slovo-i-tekst> (дата обращения: 13.03.2019).

10. Потехина В.Е. *Проблема определения понятия «экзистенциальное переживание»* // Гуманитарные научные исследования. Электронный научно-практический журнал. URL: <http://human.snauka.ru/2018/12/25332> (дата обращения: 15.07.2019).

11. Самарская Т.Б., Мартиросьян Е.Г. *Концепт и концептосфера в литературном произведении: соотношение понятий* // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2. Филология. Искусствоведение. – 2014. – Вып. 3 (145). – С. 71–74. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/kontsept-i-kontseptosfera-v-literaturnom-proizvedenii-sootnoshenie-ponyatiy> (дата обращения: 19.09.2019).

12. Сапогова Е.Е. *«Обитель души»: экзистенциальное пространство субъекта* // Третья Всероссийская научно-практическая конференция по экзистенциальной психологии: Мат-лы сообщений. – М.: Смысл, 2007. – С. 106–111. URL: <http://hpsy.ru/tags/66/> (дата обращения: 15.07.2019).

13. Тарлышева Е.А. *Песенная поэзия А. Вертинского как единый художественный мир: Жанровая природа, образная специфика, эволюция: Дис. ... канд. филол. наук.* – Владивосток, 2004. – 186 с. URL: <http://cheloveknauka.com/pesennaya-poeziya-a-n-vertinskogo-kak-edinyy-hudozhestvennyy-mir> (дата обращения: 19.02.2018).

14. Хайдеггер М. *Бытие и время*. – М.: Академический проект, 2015. – 452 с.

15. Чердниченко И.П. Переживание в экзистенциальном пространстве // Гуманитарный вектор. – 2010. – № 2 (22). – С. 188–194. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/perezhivanie-v-ekzistentsialnom-prostranstve> (дата обращения: 15.07.2019).

УДК 821.161.1

**ИРОНИЯ И КОНТРАСТЫ В «ПЕЧЕРСКИХ АНТИКАХ»
Н. С. ЛЕСКОВА: К ПРОБЛЕМЕ «КИЕВСКОГО ТЕКСТА» В РУССКОЙ
ЛИТЕРАТУРЕ**

Т. Н. Жужгина-Аллахвердян, Горловский государственный педагогический институт иностранных языков, г. Бахмут, Украина

**IRONIA AND CONTRASTS IN THE N. S. LESKOV'S "PECHERSK
ANTIQUES": "KIEV TEXT" IN RUSSIAN LITERATURE**

T.N. Zhuzhgina-Allahverdian, Gorlovka State Pedagogical Institute of Foreign Languages, Bakhmut, Ukraine

Аннотация. Данная статья представляет собой текстуальное исследование «Печерских антиков» Н.С. Лескова в контексте русского и украинского литературоведения о «киевском тексте» и развития диалога культур. Представления ученых о присутствии «киевского текста» в русской литературе разноречивы, но едины во взглядах на его проявление в творчестве Н. С. Лескова. В ««Печерских антиков»» «киевский текст» представлен в характерной для писателя иронической манере, поэтично, иронично и живописно в традиции русской словесности второй половины XIX века. Писатель передает поэзию жизни и языка печерских «задворок», противопоставляя Киев «лучших дней своей жизни» городу «банковского периода». С одной стороны, повествователь иронизирует по поводу новшеств и сожалеет об утраченной патриархальности Печерска, с другой - развивает нарратив контрастов в соответствии с критической традицией журнальной беллетристики своего времени, подчинив живописание и «местный колорит» в романтическом стиле воссозданию духовно-религиозной атмосферы и культуры киевской окраины, изучению истории русского староверия и разноверия печерских «оригиналов», с их мистическими видениями и откровениями, подвижничеством и сопричастностью к диалогу «ученых мужей», принадлежащих разным конфессиям и религиозным течениям.

Ключевые слова: Лесков, «киевский текст», Печерск, антики, староверы, ирония, контрасты.

Abstract. This article is a textual study of the "Cave Antiques" N.S. Leskov in the context of Russian and Ukrainian literary criticism about the "Kiev text" and the development of a dialogue of cultures. Scientists' ideas about the presence of the "Kiev text" in Russian literature are contradictory, but they are unanimous in the fact that in the work of N. S. Leskov the "Kiev text" is presented in the ironic manner characteristic of the writer, brightly and eloquently, poetically and contrastingly in the spirit of Russian literature of the second half XIX century. The writer conveys the poetry of life and the language of the Pechersk "backyards", contrasting the old picturesque Kiev of "the best days of his life" with the "European" city of the "banking period". On the one hand, the author is ironic about innovations, regretting the lost originality and patriarchal nature of Pechersk, on the other hand, true to his manner of presenting facts of reality, he develops a narrative of contrasts in accordance with the rules of journalistic fiction of his time, subordinating the "couleur locale" to the restoration of spiritual life and studying the history of the Kiev-Pechersk old faith and events from the spiritual and religious life of Kiev, beliefs and superstitions of the local "originals", with their mystical visions and revelations, asceticism and ironically illuminated involvement in the dialogue of "learned men", in the coexistence of opposing religious movements, spiritual and religious cultures.

Keywords: Leskov, "Kiev text", Pechersk, antique, Old Believers, irony, contrasts.

E-mail: allahverdian.tamara@rambler.ru

На протяжении полувека исследователи различных гуманитарных дисциплин делали попытки дать общее определение иронии в двух основных направлениях. В первом направлении в основном ограничивались стилистическими функциями иронии как фигуры и тропа, таким образом, не слишком отличая иронию от сатиры и сарказма, гротеска и метонимии. Во втором – рассматривают философские смыслы иронии, «как одного из первых способов человеческой рефлексии» и «фигуры текста культуры» [2]. Литературоведы по традиции исследуют иронию в границах художественных направлений и методов, что закономерно в работах, посвященных конкретным направлениям в литературе (см. «Романтизм в Германии» Н. Я. Берковского, «Ирония и вымысел: от романтизма к постмодернизму» В. О. Пигулевского). В наших статьях романтическая ирония понимается как составная часть мировоззрения в

парадигме романтизма, как форма философствования и изложения мыслей и чувств с характерной интонационно-смысловой акцентировкой текста [4; 5]. В новейших исследованиях, понятие иронии наделяют контекстными коннотациями, выводя из них широкие обобщения и делая универсальные выводы. Парадоксально, но при этом функциональность иронии искусственно сужается, ибо низводится до уровня стилевого и языкового индивидуально-авторского приема или отличительного жанрового признака. Так Е.И.Харитоненко, совершенно справедливо проводя грань между иронией и другими художественными и стилевыми фигурами, замечает: «Гротескный образ «писательского Олимпа» Лесков формирует не только благодаря упоминанию маргинальных явлений литературного процесса, но и щедро добавляя иронию, стилистику анекдотического повествования» [8, с. 103]. Отметим, что в творчестве Лескова ирония в скрытом или явном сочетании с контрастами заставляет каждый новый текст вибрировать и звучать иначе, чем любой предыдущий, в зависимости от материала и способа его обработки, замысла автора и выбранного им жанра. В творчестве Н. С. Лескова множественность качества иронии проявлены в разной мере, но всегда с исключительной находчивостью. Это особенно наглядно в «Печерских антиках», задуманных осенью 1882 г., для публикации в «Киевской старине», как очерк под названием «Царский немоляк» (другой вариант: «Старец Малафей и его отрок») – «веселый и с историческим касательством к Киеву» [6, с. 522]. Но замысел, разрастаясь, вышел за пределы веселого «фельетона» о киевских «немоляках», чья вера при «малом знании и понимании духа русского раскола» во времена Николая I преследовалась, ибо считалась особенно опасной. Лесков, внимательно изучавший историю староверов-«беспоповцев» по имеющимся источникам [6, с. 522], продвигал в своих работах собственное видение проблемы. В процессе работы писатель меняет первоначальное название на «Печерские чудотворы (чудотворцы)», позже – на «Печерские антики» [6, с. 522].

В творчестве Лескова, «великого знатока русского православия» (Л.Н. Гумилев), тема раскольников на Руси считается одной из актуальнейших и наиболее глубоко исследованных (Т. Б. Ильинская, К. П. Богаевская), хотя сам писатель, казалось, так не считал. В письме к редактору «Кисательевской старины» Ф. Г. Лебединцеву он сообщал, что пишет «не историю, а побасенки, может быть довольно неважные по достоинству, но живые, а «без них (как Гоголь говорил) читатель начинает спать и может совсем уснуть» ...я не историю даю, а просто веселую штучку, кое-что, «пель-мель с горошком» [6, с. 522–523]. В итоге в «Печерских антиках» история «раскольничего начетчика» Малафея и отрока Гиезия, прочно вращается в повествование о «бибиковском» Киеве и о полуполюгендарных, полуисторических «печерских антиках», по сути являясь «текстом в тексте», сюжетом в сюжете. О. В. Евдокимова заключает, что «о городе своей юности писатель говорит всякий раз, когда перед ним встает необходимость самоопределения» и самосознания, в котором «Киев имеет исключительное значение» [3]. Согласимся с этим утверждением, уточнив, что речь идет прежде всего о патриархальном, дореформенном Киеве времен бибиковского губернаторства, контрастно противопоставленного Киеву послереформенному, «европеившемуся». Новый деловой Киев «банковского периода» с новыми домами и «увеселительным балаганом с его дрянными развлечениями» в концепции Лескова явно проигрывает Киеву «в его дореформенном виде», с неповторимой красотой его природных ландшафтов. Это контраст не только внешний, но и внутренний, контраст нравов, определивший доминирующую ироническую тональность повествования. Как следует из опубликованных в 1882 г. «отрывков воспоминаний», Лесков познакомился с «милым городом», когда он изобиловал деревянными домиками, предназначенными для сноса, чем свидетельствовали установленные «бибиковские доски» с «суровой надписью»: «сломать в таком-то году» [6, с. 136]. Повествователь сообщает, что эти «гнезда над кручею», слепленные киевскими бедняками, «никому и ничему не мешали», но все было «сглажено и уничтожено,

может быть, несколько торопливою и во всяком случае слишком бесцеремонною рукою Бибикова» [6, с. 134]. В другом месте повествователь сокрушается о том, что все «опять разметала властная рука Бибикова» в угоду «европейскому вкусу» [6, с. 135]. Повествователь признает, что в целом городская «внешность изменилась к лучшему», но выражает сожаление об утрате прежнего вида Печерска, застроенного «как попало, но очень живописно», с «живописными надбережными хатками», что «лепились по обрывам над днепровской кручей» и «придавали прекрасному киевскому пейзажу особенный тёплый характер» [6, с. 135]. Но более всего ирония и сожаление связаны с нравственным перерождением киевских жителей, которые, как и здания, изменились «может быть, не во всех отношениях к лучшему» [6, с. 135]. Основной тон повествованию-воспоминанию задает не «внешность» города и даже не внешние печерские достопримечательности, включая живописные днепровские кручи, сады и пещеры, а люди, простые киевские обыватели и оригиналы, базарные перекупки и богомольцы, напыщенные аристократы и пытливые студенты, «службисты» и «беспашпортники», староверы-беспоповцы, «немоляки», «латынисты»-униаты и православные христиане. Согласимся с мнением Г. И. Соболевской, что «с концептом Киева в творчестве Н. С. Лескова связано воплощение авторского гуманистического идеала христианского типа, идеала праведничества и патриархальной народной жизни» [7, с. 350]. Повествователь, чье настроение совпадает с настроением автора «Печерских антиков», не скрывает ни своей любви к патриархальности *dans toutes ses manifestations*, ни теплого отношения к «тому старенькому, серому Киеву, в котором было ещё очень много простоты, совершенно исчезнувшей» [6, с. 135]. Он извиняется за свою «романтическую чепуху» и оправдывается перед читателем за изложение наилучших воспоминаний с «пристрастием», особенно тех картин, образов и фактов, которые уже тогда были восприняты молодым воображением как чудаковатые, но поэтические. В этом суть лесковской иронии, интонированной в ритмах сожаления и грусти, ушедшей романтики, энтузиазма и честолюбивых

мечтаний молодости – всего того, «что было мило нам в нашей юности» и задавало тон интеллектуальной и духовной жизни. «Чувствам высокого и прекрасного» способствовал сам «дух» киевской старины, тихого верхнего сада, где находился лицей, полные «тихой прелести и беззаботности» вечера, внушавшие «ощущение абсолютного счастья». Этот образ Киева утвердился в сознании молодого человека как вечный, неизменный и правильный, в отличие от нового образа делового Киева, в котором только и слышны разговоры о банках и о том, «кого во сколько надо ценить на деньги», что, по убеждению рассказчика, не может принести подрастающему поколению тех радостей, которые дарил молодым людям «старенький, серый» Киев.

Как и во многих своих очерках, Н. С. Лесков реализует в «Печерских антиках» мемуаристическую технику, применявшуюся в литературе задолго до ее научного и литературоведческого обоснования. Как верно заметила Харитоненко, повествователь излагает услышанные факты «в родной для писателя манере сказа», но использует рефлексии, близкую «к традициям журнализма того времени», «эксплуатирует стилистические приемы и жанровые формы газет и журналов», собирая тексты, напоминающие очерки, мемуары, заметки, анекдоты (в значении «житейских историй») [8, с. 103]. Это важная черта «печерского нарратива»: Лесков обогащает мемуаристику воспоминаниями, современной публицистической риторикой и пародийностью и «провоцирует своеобразный металитературный дискурс, в котором иронически обыграны процессы социальной и культурной демократизации общества, появления читателя-обывателя и массовых форм словесности» [8, с. 103]. Как показывают современные исследователи, при использовании «мнемотической технологии», или «техники воспоминания», в авторском сознании происходит разделение «памяти слов» и «памяти вещей» («*mémoire des mots et mémoire des choses*»), на которых фокусируется авторское внимание и реализуется «воля сделать из языка автономный объект» (*la volonté de faire du langage un objet autonome*) [9, с. 26]. Поскольку вопрос осознания процесса памяти сегодня воспринимается как

«основа языковой компетенции», постольку язык рассматривается как слова, между которыми возможно устанавливать связи, отношения и с их помощью «начать делать наброски сети, системы» (Françoise Desbordes [9, с. 26]). Нечто подобное обнаруживаем в киево-печерском тексте Лескова. Повествование о бибикивском Киеве строится на разнообразном и весьма богатом опыте «манипуляции словами», ироническом жонглировании именами, субъектами и объектами, а также впечатлениями юности, отпечатками памяти, застывшими в сознании молодого человека яркими образами – Липок, Подола, Печерска, Крестов и Ямок, их чудаковатыми обитателями.

Самых ярких представителей старых печерских окраин повествователь называет «антиками». Лесковский иронический нарратив, в который вписаны и само определение антиков как людей, склонных к чудачествам, и смысловая парадигма «печерских оригиналов» напоминает «киевско-хуторской» текст Н. Гоголя (например, в повести «Вий»). Но нарратив Лескова уже лишен напряженного внимания к мистическим событиям и навязчивой сосредоточенности на анализе последствий суеверных «коллективных представлений», пронизывающих наполненный «чудесами» гоголевский «малороссийский» текст. Склонность Н. С. Лескова к ироническому изображению странностей и «чудес» проявляется также в зарисовках характеров «оригиналов» и приверженцев «старой веры», «сектантов» и «беспашпортников», незаконно селившихся на печерских склонах.

Длинный и порой энциклопедически-фактографический ряд киевских «антиков» торжественно возглавляют выдающийся отставной полковник Берлинский, «знаменитый импровизатор (попросту лгун)», по определению Лескова [6, с. 522], и сам киевский генерал-губернатор Д. Г. Бибикив, личность историческая, известная в киевской окраине под сокращенным именем-прозвищем «Бибик». Не повторяя сказанное в литературоведческих работах о проблеме освещения в творчестве Н. С. Лескова исторических личностей, в

частности Бибикова [3], обратим внимание на эту проблему в свете иронии и контрастов.

Образы чудаков у Лескова часто связаны с особенностями веры, с описанием строгих нравов богомольцев, их сурового быта, что уже «тогда», в пору дореформенного Киева, воспринималось со снисходительным пониманием как наивное фантазерство. Лесков всегда проявлял интерес и сочувствие к разного рода странностям «людей из народа», раскольников и «обнищеванцев», видя в них «чудаков теплых и живых», в которых «серьезное и детское... так мешается, что не разберешь» [1]. В «Обнищеванцах» (1861 – 1862) Лесков писал о народе с недоумением, смешанным с симпатией и грустной, но добродушной и нравоучительной иронией. Эти мысли и чувства нашли отражение и продолжение в образах печерских староверов, выписанных либо в иронико-живописной, либо в сатирической манере. В чем и проявляется «противоречивая природа иронизма, изначально объединяющего серьезное и смешное» [2].

Киевская история «людей древнего благочестия» и «доблего жития» неразрывно связана с жизнеописанием свояка покойного «старика Шиянова», отставного «артиллерии полковника» Кесаря Степановича Берлинского, якобы создавшего «привилегированные» условия для «небогатых и неприхотливых» жителей Шияновских улиц и «всей прилегающей области за базаром», которыми он «командовал» по своей воинской привычке. Повествователь подробно останавливается на описании Малой и Большой Шияновской, с дряхлыми домами, стоявшими там «по-видимому, аридовы веки», долгие годы – от имени библейского патриарха Иареда, прожившего 962 года (Бытие, V, 20). Бытописание – важная черта литературы XIX века. Следуя этой традиции, повествователь в «Печерских антиках» подробно описывает быт и условия жизни поселенцев на Шияновских улицах. Домишки «со множеством надворных флигельков и хаточек» были приспособлены кое-как к житью из старинных служебных построек», все они сдавались внаймы и были обитаемы, ибо наперекор всем бибиковским запрещениям крыши их «чинились» способом придания

новому материалу «вида древности». Шияновский пейзаж, «болото», в котором плавали «шияновские» гуси и утки и «дрянные зеленоватые пиявки», вползавшие птицам в нос, от которых дошли и утята, и гусята [6, с. 138], насмешливо названный автором «самой буколической картиной», попадает в ряд достопримечательностей старого Киева, которых не коснулась «властная рука Бибикова». «Самую буколическую картину», где ключевым ироническим словом является слово «самая», дополняет описание «очень крупных и замечательно басистых лягушек», исполнявших по вечерам «свои антифоны», в то время как «звонкоголосые молодячки канонархали», предвещая вместо барометра ясную погоду [6, с. 138]. Придание иронико-метафорического смысла известным словам, в данном случае названиям церковных песнопений, с одной стороны, скрашивает иронией картину «шияновского болота», с другой – показывает негативное отношение автора к церковной традиции.

Описание жизнедеятельности Кесаря Берлинского, в традиции фельетона, было сделано по памяти и со ссылкой на «побасенки» – базарные слухи и рассказы печерских перекупок, но, по свидетельству Л. Г. Дейча, соседа Кесаря Берлинского и автора брошюры «Почему я стал революционером», «Лесков нисколько не сгустил красок, описав этого "печерского антика"» [6, с. 525; 3, с. 136–137]. Полковник Берлинский, курировавший шияновскую часть Печерска и базар с его завсегдатаями, умел «давать чувствовать своё авторитетное военное значение», за что его и называли в народе «наш батюшка», «наш воин галицкий». Метафорический перенос «воин галицкий» («галицкий воин») на «печерского Кесаря» выполняет функцию иронической аллюзии на русского князя Романа Галицкого, умершего, как гласит летопись, в 1205 г. [6, с. 526]. У Лескова в характеристике персонажа, приближающегося к идеалу или отстоящего от него, автору важно показать, что и как этот персонаж говорит. Потому писатель так старательно отделяет бибиковский аристократический дискурс от воинско-галицкого дискурса Берлинского, местный киевский говор – от говора приезжих обитателей печерских «задворок», архаическую речь старовера – от иного

религиозного нарратива. Комментируя поступки и речи отставного полковника Берлинского, рассказчик, утверждает, что тот не скупился на слова и фантазии, создавая разные мифы о своем геройстве, значимости и просвещенности. Именно Берлинскому, по мнению рассказчика, принадлежало первенство в употреблении слова «момент» – образчика «русского военного красноречия», впоследствии взятого на вооружение «военными ораторами» и основательно ими «истасканного». Отставной полковник также славился своим умением «обращаться по-военному» с дамами и изобретением «повертона». История с «повертоном» – ключевая в рассказе о «бибиковской теще», даме «полнищей и преогромной», разгрызшей найденный на кусте «орех-двойчатку», чтобы, как гласит местное поверье, «счастье удвоилось».

Таких побасенок (мини-фельетонов) в лесковском тексте множество и все они так или иначе характеризуют определенный хронотоп, в данном случае киевский. Побасенка об орехе-двойчатке, обещающем «удвоенное счастье» и «бибиковской теще», получившей удвоенную зубную боль, заканчивается счастливо для Берлинского и грустно для его племянника, «всепомогающего лекаря Николавра». Сообщается, что фамилию доктора никто не знал, но имя его в Печерске той поры было так же известно, «как, например, имя Абеляр». Ироническая коннотация этого сравнения порождает сомнение, в том, что имя Абеяра в Печерске было известно, и предположение, что выбрано оно было исключительно из сходства созвучий. Прием, характерный для фельетона, как и в случае с окказиональным неологизмом «повертон», означавшим перевернутое положение больного, при котором «верхние зубы становятся нижними, а нижние верхними». По свидетельству рассказчика, новость о новом методе лечения верхних зубов мгновенно распространилась среди скучающих киевских барышень, желавших привлечь к себе внимание молодого лекаря. История с повертоном – один из мини-фельетонов, составляющих иронико-сатирическое жизнеописание «печерского Кесаря», для которого народная молва имела тот самый «глубинный смысл», что и ироническая этимология. Слава и

популярность, пришедшие после успешного применения в лекарской практике военной тактики «повертона» совместно с «пробкой из сотерной бутылки», были по плечу только «галицкому воину», но с Николавром они сыграли злую шутку. Это была последняя ступень в его карьере лекаря, он был вынужден покинуть Киев. «Печерский импровизатор» продолжал поощрять базарные толки, ибо они добавляли ему авторитета и геройства, в чем бывший служака очень нуждался. Потому комическая история с повертоном имела продолжение в базарных побасенках о подаренном Берлинскому «бибиковской тещей» вороном коне, якобы в знак благодарности за избавление от боли. Повествователь докладывает, что местные «сказители», никогда не видевшие собственными глазами «прекрасное животное» Берлинского, уверяли, что вороной был «без отметин», обладал «огненными ноздрями» и способностью «скакать через самые широкие реки»; обладал «необычайной силой и удалью», которая объяснялась его «необычайными волосами», в чем видели сходство коня со знаменитым «Сампсоном» [6, с. 158], что из Книги Судей Израилевых. Кесарь Степанович имел слабость к символической, которая создавала ему героический ореол человека, который «никого не боится, между тем как его все боятся, и "даже сам Бибик"» [6, с. 159]. Ироническая характеристика «воин галицкий», история с броварским конем, слава защитника обездоленных шияновских обитателей, как и характерные слова и выражения, такие как «содержать в решпекте», «обращаться по-военному» с дамами, применить «повертон» и др., придавали «печерскому Кесарю» дополнительный вес в обществе. В нарративе о Берлинском важную коннотацию и иронический оттенок приобретает неопределенное наречие времени «тогда».

Комментируя фантазии «печерского импровизатора», рассказчик, ранее осторожно ссылавшийся на слухи, уже открыто называет их «вздором» и «сказкой, которой ни минуты нельзя верить», так же, как и фантазиям, рожденным в головах тех, кто никогда не видел «чудесного коня». Но «тогда», т. е. в патриархальную бытность и в годы большой популярности «печерского Кесаря»

среди киевских обывателей, «одни смеялись, другие верили, и всё было складно», а «печерские перекупки» точно знали, что конь Берлинского жил «в таинственной глубокой пещере в Броварском бору, который *тогда* был до того густ, что в нём ещё водились дикие кабаны» [6, с. 158]. Наречие «*тогда*» позволяет свести правдоподобие и правдивость, вымысел и действительность к одному знаменателю и таким образом решить проблему соотношения реального и ирреального, действительного и воображаемого. Фантазиям о вороном далеко не все верили, но все довольствовались вполне рационалистическим объяснением, имевшим «хождение в народе»: «<...> Ввести... коня в Киев нельзя было "по причине Бибика"» [6, с. 158]. Это объяснение-манипуляция звучало правдоподобно, потому как все знали о вздорном характере «безрукого», из-за которого броварского коня не вводили в Киев. Все также видели «старого москаля», «хромого на одно око», продававшего на печерском базаре знаменитый табак «прочухрай» и якобы стерегшего знаменитого броварского коня [6, с. 158]. И то и другое воспринималось малограмотным печерским обывателем как доказательство существования чудесного животного и сам вопрос о правдивости истории с подарком «бибиковской тещи» отходил на задний план.

В эту повествовательную рамку, в текст о «бибиковском» Киеве и чудесах «шияновских закутков», где приютилась «всякая нищета и мелкота», и была вставлена первоначальная история о двух «чудаках первой степени», «двух бесподобнейших экземплярах самого заматорелого во тьме «древлего благочестия» – «дедушке» Малахии и «отроке» Гиезии, «лет двадцати трёх», которых доставили в Киев по поддельным документам для «совершения тайных треб у староверов». «Дедушка» был «особливый богослов»: «пилипон», то есть из филипповцев, так названных по имени настоятеля Филиппа, и «немоляк» из разряда «опасных и особенно вредных» «сектантов», который «ни в домашней, ни за общественной молитвой о царе не молился», ибо цари не исповедовали их веры.

Кульминацией истории дореформенного Киева становится церемония открытия Цепного моста в Киеве, на которое приехал сам император со свитой – факт исторический, как и тот факт, что на строительство каменного моста (с 1843 г. по 1853 г.) вместе с английским инженером Виньодем приехали каменщики-староверы. Лесков описывает появление государя Николая Павловича на мосту в сопровождении напыщенно-торжественной свиты на фоне живописного собрания «огромных масс» на склонах холмов и это неудивительно: издавна без толпы не обходится ни один праздник, толпа всегда собирается на больших зрелищах. Но повествователь между прочим сообщает любопытную деталь: «Кажется, ... в этот день вышло из домов всё киевское население, чем тогда объясняли множество благоуспешно сделанных в этот день краж» [6, с. 180]. Все описание праздника, в концепции рассказчика, составлено в соответствии с требованиями «исторической полноты», в том числе описание высокой фигуры старца Малахии, по-печерски Малафья Пимыча, величественно возвышающегося на фоне пестрой, многоликой массы. Старец был необычно-красочно одет, с длинным костылем в руке и в высокой чудаковатой шляпе с перьями, образце редкостной моды, добытом киевскими почитателями Малахии в одном из местных магазинов. Живописанию картинной фигуры старовера Лесков и нарратор отдаются со всем пылом своего воображения, утверждая, что Малахия, по-печерски Малафей Пимыч, в тот день «был не только поразительно и вдохновительно красив, но <...> был в своём роде божествен, и притом характерно божествен» [6, с. 187].

Далее следует ироническое перечисление сравнений его с героическими и трагическими персонажами в отрицательной форме – «не Юпитер», «не Лаокоон», «не Улисс», «не Вейнемейнен», завершающееся риторической конструкцией, своеобразным дифирамбом со скрытой иронией: «не герой какой бы то ни было саги», а «олицетворённый символ древнего благочестия». Неслучайно живая картина с Малахией вызвала аллюзию, напомнила образ на известной картине, «изображающей урок стрельбы из орудия, даваемый Петру Лефортом» – седого старика «в старорусском охабне с высоким воротом и в

высокой собольей шапке», представлявшего старую Русь [6, с. 188]. Ирония также в том, что кульминация церемонии открытия моста на Днепре, «где вся Русь крестилась», хронотопически совпала с кульминацией действия богомольца-немоляка, почитавшего себя в тот момент «центром вселенной». Но, по словам рассказчика, он явился «суетному миру» «во всеоружии всей его изуверной святости и глупости», продиктованной слепой верой в собственное видение. Видение предвещало, что «царь-батюшка» перед всеми людьми перекрестится «древлим двуперстием» и даст «всей земле одно небесное исповедание». Отголоски веры в единое вероисповедание, в единый язык ветхого Адама (*la langue adamique*), в протоязык, слышны сквозь столетия, они возрождены в современных учениях глобализма, в частности у Умберто Эко [9, р. 37]. В действительности, как показано в сценах праздника, высокая идея единения под знаком единой веры оказалась фикцией, была опошлена и суетными действиями царя и его свиты, и слепым фанатизмом самого Малахии и его сторонников. Рассказчик, за которым почти всегда стоит автор, считавший религиозный экстаз ребячливым чудачеством, признается в бессилии слов для выражения своих мыслей и чувств, вызванных трогательной сценой и видом этого «серьезного и сильного духом человека в положении более трагическом, восторженном и в то же время жалком» [6, с. 193].

Постижение контраста возвышенной трагичности и детской наивности не позволило рассказчику понять истинное значение происходящего в душе старца, распознать трагедию крушения веры, не в царя и в его миссию, а веры всей своей жизни и всего исторического рода, уповавшего на единение Руси у «крещебной струи» Днепра, которая пошла от князя Владимира. Речь здесь идет об утопии идей «алкателя единыя веры» и несбыточных поисков «единого языка религии», символом которого на старообрядческой Руси считалось двуперстие. Оставив насмешливый тон, но не отрекаясь от свойственного ему иронико-поэтического осмысления факта, автор смещает акценты в «серьезную» плоскость и, сокрушаясь о ребячливой наивности носителей «древлего благочестия»,

изображает этих людей аскетической породы как представителей уходящей в небытие архаической религиозной культуры. Определяя функциональность иронии в текстах Лескова, отметим, что лесковскому ироническому дискурсу, с его специфическими интонационно-эмфатическими коннотациями, сообщаемыми с речью персонажей, свойственны едва уловимые причудливые, условно-барочные черты, определенные особенностями творческого метода и стилевыми приметами времени, неизбежно влияющими не только на смысл и форму, характер воображения и критическое восприятие, но также на переменчивые, волнообразные движения авторского настроения, отражающегося в настроениях рассказчика и других персонажей, задействующего множественные качества поэтического иронизма, его гибкость и податливость, его способность сочетаться, уживаться, «сосуществовать» с самыми разнообразными образно-смысловыми, интонационными и лексико-синтаксическими конструкциями, стилевыми и стилистическими, в частности, с контрастами, метафорой, гротеском, юмором, сатирой и сарказмом, и влиять на них.

Список литературы

1. *Богаевская К.П. Н.С. Лесков о Достоевском (1880-е годы) // Литературное наследство. – Т. 86. – М.: Наука, 1973.*
2. *Гейко С.М. Філософський вимір поняття «іронія» // Вісник Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна. Сер. Теорія культури і філософія науки. – 2014. – Вип. 49. URL: <https://periodicals.karazin.ua/thcphs/article/view/2117/1857>*
3. *Евдокимова О.В. «Юношеские воспоминания» Н.С. Лескова о Киеве («Печерские антики») // Русская литература. – 2000. – № 1. – С. 132–142 .*
4. *Жужгина-Аллахвердян Т.Н. «История взбесившейся блохи» А. де Виньи: раблезианский смех и романтическая ирония // Від бароко до постмодернізму. – 2015. – Вип. 19. – С. 65–70.*
5. *Жужгина Т.Н. Специфика иронии в романе Альфреда де Виньи «Стелло». Депонировано в ИНИОН АН СССР, № 39978 от 02.11.1989 г. – 12 с.*

6. Лесков Н.С. Печерские антики (Отрывки из юношеских воспоминаний) // Лесков Н. С. Собр. соч.: В 11 т. – М., 1958. – Т. VII. – М., 1958.– С. 133–219, 521–537 (прим.).

7. Соболевская Г.И. Образ Киева в мемуаристических повестях Н.С. Лескова 1870 – 1880-х годов // Славянские языки и литературы в синхронии и диахронии: Материалы международной научной конференции (26–28 ноября 2013 г.). – М., 2013. – С. 348–350.

8. Харитоненко Е.И. Образы печатной культуры в литературе и публицистике второй половины XIX века (по материалам «Киевской старины» 1882 – 1900 гг.) // Русская литература. Исследования: Сб. научных трудов. – Киев: Логос, 2014. – Вып. XVIII. – С. 102–114.

9. Charchare H. Proust et Platon. Convergences linguistiques, érotiques et philosophiques. Littératures. – Paris: Université Sorbonne, 2017.

УДК 82.09

КУЛЬТУРНЫЙ И ПРИРОДНЫЙ КОДЫ В ГОРОДСКОМ ТЕКСТЕ ОСИПА МАНДЕЛЬШТАМА

*Л.Г. Кихней, Институт международного права и экономики имени
А.С. Грибоедова, Москва, Россия*

*Т.В. Бараханова, Технический институт (филиал) Северо-Восточного
Федерального университета имени М.К. Аммосова, Нерюнгри, Россия*

CULTURAL AND NATURAL CODES IN OSIP MANDELSTAM'S URBAN TEXT

*L.G. Kikhney, Griboyedov Institute of International Law and Economics, Moscow,
Russia*

*T.V. Barakhanova, Technical Institute (branch) of the North-Eastern Federal
University named after M.K. Ammosov, Nerungri, Russia*

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме уяснения закономерностей репрезентации городского текста в первой книге стихов О. Мандельштама. Доказывается, что амбивалентность в воплощении городских реалий в «петербургском тексте» Мандельштама связана с двойственной семантикой камня и с концепцией Петербурга как средоточия культурной памяти, вбирающей в себя литературно-мифологические интерпретации северной столицы в творчестве русских классиков и современников автора. В «римском тексте» Мандельштам обращается к городу как таковому, к идее метагорода. Рим выступает сакральным центром мира и оказывается не только средоточием цивилизации, но и квинтэссенцией природы: природа и культура моделируют друг друга.

Ключевые слова: город, камень, литературный миф, Петербург, Рим, образные рецепции, культура, природа.

Annotation. This article is devoted to the problem of understanding the patterns of representation of the urban text in the first book of poems by O. Mandelstam. It is proved that the ambivalence in the embodiment of the city in the “St. Petersburg text” of Mandelstam is associated with the dual semantics of stone and the concept of Petersburg as the center of cultural memory, incorporating all the literary and mythological interpretations of the northern capital in the works of Russian classics and contemporaries of the author. In the “Roman text,” Mandelstam refers to the city as such, to the idea of a meta-city. Rome acts as the sacred center of World and turns out to be not only the center of civilization, but also the quintessence of nature: nature and culture model each other.

Keywords: city, stone, literary myth, Petersburg, Rome, figurative receptions, culture, nature.

E-mail: lgkihney@yandex.ru, nata.priwet@mail.ru

Амбивалентность природного и культурного кодов городского текста заложена в двойной трактовке ранним Осипом Мандельштамом основного материала, из которого строились города, а именно, – камня. В творчестве Мандельштама 1910-х – 1920-х годов камень оказывается едва ли не самым семантически и символически насыщенным образом.

В период создания первой книги стихов («Камень», 1913, 1916) в философии и поэтике Мандельштама формируется концепция камня как материальной субстанции, обладающей волей к жизни и способностью к перевоплощению. Причем при переходе камня-сырца в городское строение, будь то храм, Адмиралтейство или жилой дом, происходит изменение не только функции, но и субстанциальной природы камня. Подобная трансформация осмысливается поэтом как одушевление камня. Он говорит о камне в личностных категориях: «Камень как бы возжаждал иного бытия...» [3, т. 2, с. 143].

Вот почему мотив камня получает в «петербургском тексте» Мандельштама доминирующее значение. Петр – камень, следовательно, Петербург – это не только город, построенный Петром I в честь апостола Петра, но и Камень-город, каменный город. Не отсюда ли и название первой книги стихов Мандельштама?

Наиболее концентрировано образ Петербурга воплотился в «Петербургских строфах» (1913). Это стихотворение можно считать квинтэссенцией «городского текста» раннего Мандельштама. Прежде всего, в

нем поражает амбивалентность воплощения образа Петербурга. Это литературный мираж, город-миф, в семиосферу которого уже проникли и стали неотделимой ее частью художественные излучения поэтов и писателей, создававших свой образ северной столицы. Но в то же время, это вполне конкретный город, живущий своей жизнью, данный в бытовых мелочах и обыденных проявлениях.

Сновидческая трактовка Петербурга как города-мифа связана у Мандельштама не только с литературной традицией, идущей от «Медного всадника», но и с личностным восприятием города поэтом в ранние (может быть, детские) годы, отраженным им позже в книге воспоминаний «Шум времени» (1923). Так, в главке «Бунты и француженки» Мандельштам писал: «Весь стройный мираж Петербурга был только сон, блистательный покров, накинутый над бездной, а кругом простирался хаос иудейства, не родина, не дом, не очаг, а именно хаос, незнакомый утробный мир, откуда я вышел, которого я боялся, о котором смутно догадывался – и бежал, всегда бежал. Иудейский хаос пробивался во все щели каменной петербургской квартиры, угрозой разрушенья, шапкой в комнате провинциального гостя, крючками шрифта нечитаемых книг Бытия, заброшенных в пыль на книжную полку шкафа, ниже Гёте и Шиллера, и клочками черно-желтого ритуала» [3, т. 2, с. 13].

Вместе с тем, в «Петербургских строфах» достаточно явно обозначается та литературная традиция, которой поэт следует в осмыслении петербургских реалий. Художественное пространство «Петербургских строф» пронизано прямыми отсылками и скрытыми аллюзиями на писателей и поэтов XIX – начала XX века, писавших о Петербурге. Свое стихотворение Мандельштам строит как «диалог» - прежде всего с Пушкиным, но имплицитно – и с Гоголем, и с Достоевским. Апеллирование к «петербургским текстам» Пушкина как мсоздателя «петербургского мифа» не нуждается в комментарии: автор программно заявляет о превалировании этого культурного кода в собственной трактовке петербургских реалий. Ср.: «Тяжка обуза северного сноба – /

Онегина старинная тоска <...> / Чудак Евгений – бедности стыдится...» [3, т. 1, с. 85].

Подспудно — через колористическую гамму и другие образные реалии – в стихотворение введены интертекстуальные коды продолжателей петербургского мифа - Гоголя, Достоевского и... Анненского.

М.В. Тростников в статье, посвященной символике желтого цвета у Анненского, пишет о том, что эта символика обусловлена влиянием «русской психологической прозы (Н.В.Гоголь, Ф.М. Достоевский)» [8, с. 16]. В.Н. Топоров в статье «Петербург и «Петербургский текст русской литературы» (Введение в тему)» также отметил, что первым желтый цвет Петербурга как отличительную особенность этого города заметил Н.В. Гоголь. Кроме того, по наблюдениям исследователя, в цветовой характеристике Петербурга в романах Достоевского (особенно в «Преступлении и наказании») превалирует именно желтый цвет [7]. Кроме того, упоминание в этом реминисцентном контексте такой образной детали как «шинель», имплицитно восходит к гоголевской «Шинели» (реминисцентными мотивами которой проникнут такой, к примеру, роман Достоевского, как «Бедные люди»). Не случайно в финале стихотворения появляется пушкинский Евгений как типаж «маленького человека» гоголевско-достоевского толка.

Однако зимний городской пейзаж, явленный в зачине «Петербургских строф»: «Над желтизной правительственных зданий / Кружилась долго мутная метель» [3, т. 1, с. 85], – восходит и к двустигию, открывающему «Петербург» Анненского. Ср.: «Желтый пар петербургской зимы, / Желтый снег, облипающий плиты» [1, с. 85]. Переключка разительная! Таким образом, мы можем предположить, что парафразируя в своем стихотворении текст «Петербурга» Анненского, который в свою очередь опирается на предшествующую литературную традицию воссоздания пейзажа северной столицы, Манделштам через него индексирует «петербургский миф» Гоголя и Достоевского.

Семантически значима еще одна отсылка к Анненскому. В 4-й строфе мандельштамовского стихотворения присутствует реминисценция из стихотворения И. Анненского «Снег»: «Тяжка обуза северного сноба» (ср. у Анненского: «Полюбил бы я зиму, / Да обуза тяжка...») [1, с. 114].

В стихотворении можно заметить и другие проекции на Анненского, ср., в частности, упоминание о Сенатской площади в 4-ой строфе: «На площади Сената — вал сугроба, / Дымок костра и холодок штыка» [3, т. 1, с. 85]. Ср. у Анненского: «Да пустыни немых площадей, / Где казнили людей до рассвета...» [1, с. 186].

Скрытые отсылки к Анненскому не противоречат пушкинским аллюзиям, но как бы «усиливают» их, ибо «Петербург» Анненского развивает историософскую проблематику «Медного всадника». Так, для Мандельштама значимо «державное», имперское изображение Петербурга как европейской столицы, восходящее к «Вступлению» к «Медному всаднику» Пушкина (ср. у Пушкина: «Все флаги в гости будут к нам» [4, с. 321]; у Мандельштама: «А над Невой – посольства полумира» [3, т. 1, с. 85]

Однако интерпретация «державной» темы Мандельштамом усложнена. Во «Вступлении» к «Медному всаднику» – абсолютное торжество над стихией: «Прошло сто лет, и юный град, / Полнощных стран краса и диво, / Из тьмы лесов, из топи блат / Вознесся пышно, горделиво»; «Красуйся, град Петров, и стой / Неколебимо как Россия, / Да умирится же с тобой / И побежденная стихия» [5, с. 321]. А Мандельштам оксюморонно углубляет этот мотив, нарушает пушкинскую гармонию, показывая через систему сравнений противоречия современной империи. С одной стороны, он не отказывается от пушкинского благолепия в ее изображении (в первом двустишии 3-й строфы), с другой стороны, подчеркивает ее «чудовищную» силу России («Чудовищна, как броненосец в доке») и тут же акцентирует ее аскетическую бедность: «И государства жесткая порфира, / Как власяница грубая, бедна» [3, т. 1, с. 85].

Стихотворение написано в 1913 году, в год празднования 300-летнего юбилея Дома Романовых. И если юбилейный подтекст здесь присутствует, то он весьма и весьма амбивалентен. Прав В.Н. Топоров, указывая, что Мандельштам в сборнике «Камень» скорее «отталкивается от символистского прочтения» «петербургского мифа» и конструирует в «Камне» «свою топику Петербурга» [7, с. 341]. Мандельштам освещает Петербург как столицу России, как бы продолжая литературную традицию и одновременно полемизируя с ней, особенно с мифом об иллюзорности Петербурга.

Если в классической и символистской традиции, Петербург трактуется как «марев», наваждение, ирреальное видение, «проклятая ошибка», то в мандельштамовском Петербурге преобладают четкие линии и солнечные тона. Если в 1-й строфе отдана дань литературной традиции, отмеченной нами выше («кружилась долго мутная метель»), то в 3-й возникает уже собственно мандельштамовский Петербург: «Адмиралтейство, солнце, тишина» [3, т. 1, с. 85] (с отсылкой к написанному в том же году «Адмиралтейству»). Мандельштамовский Петербург дается по-акмеистически «вещно»: в предметной конкретике урбанистической цивилизации оказываются рядом «посольства полумира», «склад пеньки», «сбитень» и «сайки».

Примечательно, что отсылки к литературным текстам предшественников не просто указывают на связь петербургского текста Мандельштама с предшествующей литературной традицией, но и воплощают идею культурно-исторической памяти. Петербург Мандельштама всегда «помнит» о своем прошлом. Причем переименование и контаминация цитатных слоев как бы обнаруживает и наложение временных пластов.

Отсюда в последней строфе «Петербургских строф» сквозь отсылку к «Медному всаднику» вдруг проступает блоковская цитата: «Летит в туман моторов вереница; / Самолюбивый, скромный пешеход – Чудак Евгений бедности стыдится, Бензин вдыхает и судьбу клянет!» [3, т. 1, с. 85]. Ср. в

«Шагах Командора» Блока: «Пролетает, брызнув в ночь огнями, / Черный, тихий, как сова, мотор» [2, т. 3, с. 80].

Однако, поскольку пушкинский Евгений «бензин вдыхает», то ясно, что Мандельштам скрещивает не только разные времена, но и разные модусы реальности: художественные образы отождествляются с повседневными реалиями современного города. В нашем случае «чудак Евгений» как бы сходит со страниц пушкинской поэмы и органично вписывается в сферу современного Петербурга. Условием подобного отождествления текста жизни и текста искусства служит постоянство городского пространства и непреходящая актуальность конфликта государства и частного человека, заостренного Пушкиным в «Медном всаднике».

Наряду с мифологизированной семантикой города, воссозданной в образе Петербурга, Мандельштам обращается к городу как таковому, к идее метагорода. Таковым в авторском урбанистическом мифе в сборнике «Камень» выступает, несомненно, Рим, как некий "сакральный" центр городской семиосферы, урбанистической Вселенной. "Римская" тема в стихах Мандельштама рассматривается Р.Пшыбыльским [6], С.А. Ошеровым [4] и другими исследователями. С.А.Ошеров сравнивает Рим Мандельштама с «архетипическим образом Вселенной», «городом-организмом» [4, с. 338–348], постулирующим идею единства природы и культуры, очень важную, на наш взгляд, для формирования миромодели творчества поэта. А Р. Пшыбыльский указывает религиозные коннотации римской темы в творчестве Мандельштама. Он также отмечает связь «римских» мотивов с образом Овидия, возникающим впервые в «Tristia» [6, с. 33–64].

Не случайно ряд стихотворений построен на римских ассоциациях («Пусть имена цветущих городов...», «Европа», «Encyclysa», «Посох», «Обиженно уходят на холмы...», «Поговорим о Риме – дивный град...», «С веселым ржанием пасутся табуны...»). При этом Рим цезаря, к которому обращается Мандельштам, переносит нас в эпоху античности, и тема античной культуры

становится для Мандельштама воплощением его философских исканий. Идея многобожия у Мандельштама трансформируется и становится идеей божественной сущности всего окружающего. А поскольку образ Рима как «Вечного города» архетипически перекликается с образом Петербурга, то и идея языческого, а впоследствии католического Рима (вспомним стихотворения «Епискуса» и «Посох»!) трансформируется в идею религиозно-философского единения, которая позже, заметим, разовьется в экуменистическую концепцию (например, в стихотворении «Люблю под сводами седая тишины...», 1922).

Однако городской, а точнее, «римский» текст в художественном пространстве «Камня» выполняет еще одну философскую функцию. С его помощью Мандельштам утверждает тождество природы и культуры. Вечный город оказывается не только средоточием цивилизации, но и образной моделью природы: природа и Рим взаимоотражают друг друга. Эта идея композиционно развернута в стихотворении «Природа – тот же Рим...» (1914):

Природа – тот же Рим и отразилась в нем.
Мы видим образы его гражданской мощи
В прозрачном воздухе, как в цирке голубом,
На форуме полей и в колоннаде рощи.

[3, т. 1, с. 96]

Стихотворение построено по зеркальному принципу: Рим отражается в природе, а природа – в Риме. Слияние обоих начал в метафорических образах («форума полей», «колоннады рощ») приводит к утверждению принципа тождества, когда закономерности одних явлений можно понять через другие: «Нам незачем богов напрасно беспокоить – / Есть внутренности жертв, чтоб о войне гадать, / Рабы, чтобы молчать, и камни, чтобы строить!» [3, т. 1, с. 96]. Смысловое тождество поддерживается «графической» зеркальностью: слово «Рим» при чтении справа налево читается как «мир», что как бы обуславливает уподобление этих понятий друг другу.

Идея соотнесенности природы и городской культуры становится одной из доминантных тем в «Камне». Она воплощается, прежде всего, в стихах, насыщенных «римскими» античными и литературными реминисценциями. Ср., например, стихотворение «Обиженно уходят на холмы...» [3, т. 1, с. 105], где возникает метафора «овечьего Рима с его семьей холмами», в результате чего образ города начинает двоиться и сквозь социокультурные концепты «вечного города» проступают природные реалии.

Таким образом, в семиосфере петербургского и римского (а отчасти, константинопольского, сиенского) текстов 1910-х – рубежа 1920-х годов – Мандельштам реализует, во-первых, идею Города как постоянно обновляющегося культурного протомифа, хранящего в себе все литературные мифологии о его создании и бытовании, во-вторых, концепцию архетипического воплощения в городском ландшафте мировых религий как некоего единства (в основе которого лежит все-таки христианство, но помнящее о своих античных корнях); в-третьих, идею тождества природы и культуры, базирующуюся на представлении о камне как природном феномене, хранящем в себе протокультурные потенции.

Список литературы

1. Анненский И. Стихотворения и трагедии. – Л.: Советский писатель, 1990. – 640 с.
2. Блок А. Собрание сочинений: В 8 т. – М.–Л.: ГИХЛ, 1960. – Т. 3. Стихотворения и поэмы. 1907 – 1921. – 715 с.
3. Мандельштам О. Сочинения: В 2 т. – М: Художественная литература, 1990. – Т. 1–2.
4. Ошеров С.А. «Tristia» Осипа Мандельштама и античная лирика // Античность в культуре и искусстве последующих веков: Материалы научн. конференции. – М., 1984. – С. 337–353.
5. Пушкин А.С. Медный всадник // Пушкин А.С. Сочинения. – М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2002. – С. 321–326.

6. Пшебыльский Р. Рим Осипа Мандельштама // Мандельштам и античность: Сб. статей. – М., 1995. – С. 33–64.

7. Топоров В.Н. Петербург и «Петербургский текст русской литературы» // Топоров В.Н. Миф. Ритуал. Символ. Образ: Исследования в области мифопоэтического: Избранное. – М.: Прогресс, 1995. – С.295–367.

8. Тростников М.В. «Я люблю на бледнеющей шири в переливах растаявший цвет...»: Символика желтого цвета в лирике И.Анненского // Русская речь. – 1991. – № 4. – С. 16–18.

УДК 821.161.1

**РЕЦЕПТИВНАЯ ЭСТЕТИКА «СТРАНЫ ДРАКОНОВ»
В «КИТАЙСКОЙ ПОВЕСТИ» Б. ПИЛЬНЯКА¹**

А.Г. Коваленко, Российский университет дружбы народов, г. Москва, Россия

П.В. Пороль, Российский университет дружбы народов, г. Москва, Россия

**RECIPE AESTHETICS OF THE “DRAGON COUNTRY” IN B. PILNYAK’S
“CHINESE STORY”**

A.G. Kovalenko, Peoples’ Friendship University of Russia, Moscow, Russia

P.V. Porol, Peoples’ Friendship University of Russia, Moscow, Russia

Аннотация. В статье рассмотрена рецептивная эстетика Китая в «Китайской повести» Б. Пильняка. Отдельное внимание уделяется описанию принципа повествования, выстроенного на категориях, наиболее значимых для автора. Исследование рецептивной эстетики Китая в произведении Б. Пильняка позволяет приблизиться к пониманию восприятия «страны драконов» представителями русской культуры XX века.

Ключевые слова: Б. Пильняк, «Китайская повесть», рецептивная эстетика, Китай, категория.

Abstract. The article considers the receptive aesthetics of China in B. Pilnyak’s “Chinese story”. Special attention is paid to the description of the principle of narration, built on the categories most significant for the author. The study of the receptive aesthetics of China in the work by B. Pilnyak allows you to get closer to understanding the perception of the “dragon country” by representatives of Russian culture of the 20th century.

Keywords: B. Pilnyak, “The Chinese story”, receptive aesthetics, China, category.

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 19-312-90016. The reported study was funded by RFBR, project number 19-312-90016.

E-mail: ak-taurus@mail.ru, olgaporol@mail.ru

Тема Востока в творчестве Б. Пильняка рассматривалась такими учеными как Дани Савелли, Л.С. Кислова, Е.Р. Абдуразакова, В.П. Крючков, И.В. Здерева и др. Л.С. Кислова выделила оппозицию «Европа-Азия» в художественной системе Б. Пильняка, В.П. Крючков отмечал мотивы Востока и Запада в творчестве писателя как «параллельно развивающиеся» [4, с. 25]. Однако недостаточно изученными являются произведения, содержащие мотивы и образы Китая.

Целью нашей статьи стало описание особенностей восприятия Китая в произведении Б. Пильняка «Китайская повесть». Произведения Б. Пильняка, посвященные Китаю, автобиографичны. Б. Пильняк посетил Китай в 1926 году. В течение нескольких месяцев пребывания в этой стране (первое письмо, отправленное из Китая, датируется 19 июня, в Москву писатель вернулся 7 сентября) автор повести знакомился не только с искусством одной из древнейших цивилизаций, но и как истинный художник вникал в самые мельчайшие особенности быта китайского народа. После путешествия были созданы два произведения «Китайская повесть» (1927), которую первоначально писатель опубликовал под названием «Китайский дневник» и повесть «Китайская судьба человека» (1931). Е.Р. Абдуразакова обозначила жанр «Китайской повести» Б. Пильняка как «повесть-дневник, имеющий, к тому же все признаки очеркового жанра» [1, с. 134]. Дневниковая особенность повествования тем более ценна для исследований в области рецепции, что автор и герой здесь почти не различимы.

Общим композиционным фоном в авторском восприятии пространства Китая стало описание таких категорий, как *смерть, запах, время и звук*. Конфликт произведения возникает между «фоном» китайской действительности и попыткой прорваться к другой реальности, русской. В начале повествования Китай воспринимается автором как «детское

строительство»: «Во всем мире одинаково детишки строят из песка песчаные города, в России тоже. Китайские деревни похожи на это детское строительство: плоскокрышие глиняные дома, глиняные заборы, лессовые желтые переулочки, – все выжженное желтым солнцем» [5, с. 110]. Первоначальное восприятие Китая как чего-то игрушечного встречается также в произведениях других авторов (К. Бальмонт, Н. Гумилев).

Однако при описании человека в произведении Б. Пильняка вторгается страшная реальность («труп», «проститутки», «горбун»). Примечательно, что в начале повествования, когда автор говорит о потере индивидуальности китайской внешности для европейца (люди изображены им как безликая масса, «человеческая толпа»), первым персонифицированным «лицом» становится плывущий в «желтой воде, похожей на перепревший чай», труп китайца. Эта деталь становится главной для постижения категории бытийности в авторском восприятии Китая – не жизнь, но вечно дрящущая смерть в «желтой, похожей на перепревший чай» действительности.

Категория *смерти* поглощает пространство повести: изображение Великой Китайской реки начинается с описания плывущего в ее водах трупа и «временного кладбища». Река, являющаяся источником для всего живого, в повести Б. Пильняка – образ смерти: «Хуан-хэ, Желтая река, эта уничтожающая каждый год миллионы людей» [5, с. 118]. О повсеместной смерти сообщают вырезки из газет, включенные автором в структуру повести. В них смерть тесно сосуществует с жизнью – «вагоны с гробами и рисом» [5, с. 116]. На окне героя солнце «ест» мертвую «новорожденную» летучую мышь, при этом «большая летучая мышь» летает по комнате. Автор продолжает традицию описания смерти «ребенка», что всегда означает невозможность будущего. Сам герой, окруженный смертью, думает о смерти: «Думаю о гибели одного китайского рабочего, матерьялы которой попали мне в руки», «об одном рабочем, вылезшем на улицы с шампунек и расстрелянном здесь (или задушенном, – неизвестно)» [5, с. 128–129].

С категорией смерти в произведении Б. Пильняка тесно связана категория *запаха*, а именно – гниения, мертвечины. Герою повести «нечем дышать», его обычное состояние – «удушье»: «липкая муть невероятной жары», «липкий запах мертвецов» [5, с. 111], «весь Китай пронизан запахами гниения, гнилого, плесени, всяческих отбросов, тухлого мяса, бобов, бобовых масел», «ввиду страшной жары трупы гниют, распространяют зловоние и заразу» [5, с. 112], «китайские улочки очень пахнут опийным дымом» [5, с. 114], «палительное удушье вокзальных перронов» [5, с. 116], «сладкое удушье трупины» [5, с. 128], «все пахнет бобовым маслом, национальный китайский запах» [5, с. 130], «тухлятиной пахнет, мертвой человечинной» [5, с. 162], «днем, ночью, вечером, утром – все время, всегда над этой землей пахнет мертвецами и человеческим пометом» [5, с. 170] и др.

Удивительно точно писатель изобразил восприятие человека европейской культуры, которому не может нравиться то, что не эстетично, что он не может принять: «Я не верю в культуру Китая, – понюхайте, как Китай пахнет» [5, с. 122]. Стоит отметить, что в письме Н.И. Говард от 19 июня 1926 года Б. Пильняк обобщает все запомнившиеся запахи Китая: «китайская культура так ужасно пропахла всякими вонями» [2, с. 266].

Категория *времени* в рецепции автора выражена с помощью китайского слова-лейтмотива «маманди» (慢慢的). «Маманди» для героя – та мучающая его действительность, которую он пытается понять: «Маманди – значит по-китайски – погоди, не торопись, не спеши, значит русское – сейчас. Это маманди скрыто в китайских расстояниях, в китайском времени, в китайских делах и в китайской философии» [5, с. 115], «Закрыв глаза, я подумал о «маманди», о трансокеанских путях и о России, о Коломне, о коломенском Николе-на-Посадьях...» [5, с. 122].

Китайское «маманди», действительно, не имеет ничего общего с «уменьем не спешить». Оно для героя тесно связано с безысходностью, с желанием прекратить происходящее вокруг: «Маманди!» – эти два дня я понимаю, что

такое тропическая жара, когда тело поистине плавится. Дни приходят, как им велено» [5, с. 123-124]. Герой использует это выражение, когда назревает конфликт рецепции, называет «маманди» «ядом Китая». «Маманди» становится «объяснением» китайской действительности: «Сейчас ходил в контору пароходства. Мне сказали, что «Трансокеаник» прошел мимо, – сейчас он около Сингапура. Следующий пароход – «Октябрь» – придет в сентябре-августе. По-китайски это значит – «маманди!»», «...если по глобусу провести пальцем от Порт-Саида на восток к берегам Великого океана, то наткнешься на город, имя которому для меня: – «Маманди!» – Субтропики. Сеттльмент» [5, с. 125–126]. В комнате на полке у героя – статуэтка китайского божества, который «хитро улыбается этим “маманди”». Выяснив невозможность скорого возвращения на родину, герой повести вынужден провести русскую параллель к китайскому «маманди»: «Тише едешь – дальше будешь, – совершенно верно» [5, с. 129].

Звук в повести воспринимается как крик, гул, треск и вой: «В полночь, когда начинается прилив, сразу все китайцы начинают кричать...» [5, с. 111], «пробковые шлемы, которые носят англичане, устроены так, что при каждом малейшем движении шлемы гудят, как печная труба в метель» [5, с. 120], «внизу же, на трюмных палубах, гудела китайская толпа» [5, с. 121], «прилив, и вся река воет китайскими голосами...» [5, с. 128], «на канале сегодня весь вечер воют собаки, на разные голоса, тоскливо» [5, с. 163]. Встречаются также звуки дождя, «громыхание громов», которых не слышно днем за «гулом города» [5, с. 124], «громы гремели пушками» [5, с. 130], «Приехал я домой в час (и мрак) прилива, когда особенно кричат на канале китайцы» [5, с. 134], «Все трещало шутихами, ракетами, литаврами, песнопениями, криками» [5, с. 138]. Это изображение звука необыкновенно реалистично передает атмосферу Китая, которая представляется герою как что-то неприятное. Пережить увиденное, вероятно, возможно, обратившись к счастливым воспоминаниям детства.

Образы детства проходят лейтмотивом через всю повесть: «Другого берега Ян-Цзы почти не видно, эта река раз в пять шире Волги...» [5, с. 110], «удивительно, но то, что я вижу, мне говорит о России, о заволжской, бабушкиной» ...» [5, с. 115], «не знаю, кто у кого взял дубинушку, эту портовую дубинушку, – но знаю, что мотив и ритм ее здесь, в Ханькоу, как везде в Китае, таков же, как в Саратове, как везде на Волге» [5, с. 115], «Утром я погружался в бабушкино Заволжье» [5, с. 119], «Из всех стран, мною виденных, Китай больше всего похож – на Россию, на заволжскую, моей русской бабушки Россию...» [5, с. 131].

Б. Пильняк в воспоминаниях обращается к России в стремлении понять Китай. Однако, несмотря на попытку сопоставления двух культур, мотивы непонимания и отчужденности китайской культуры – сквозные в рецептивной эстетике автора, поскольку его намерение объяснить Китай хотя сколько-нибудь похожими образами России, не становится возможным. Воспоминания о русской действительности – единственная надежда найти опору в небытии китайской жизни. Непонимание увиденного и его неприятие – не от незнания языка, географического места пребывания или непричастности к буддизму, но от разности культур: «Китай – страна драконов, олицетворяющих солнце, пагод, храмов, чертообразных богов, пятисот будд, пыток, сорокавековая культура, особливейшая: дракон – символ Китая. <...> «да, я в чужой стране, совсем чужой, – быт драконов у китайцев – не случаен! В России в таких музейных залах стоят: серый волк, звери в мехах, серые птицы, гадов почти нет <...> Здесь: – бесконечное количество неизвестных мне гадов, первым делом, – бесшерстных, желтых раков, черепах, драконят, ящериц, крокодилов, рыб, водорослей, – зверей в шерсти здесь почти нет, звери по большей части в колючках, в бронях, шерсть с них слезла, все они желтые, – а птицы пестры, как китайские мандаринские халаты, – чужой мир! непонятный! – и столь много объясняющий, ибо – на быте, – искусстве и верованиях отразился звериный и

гажий мир. Все эти раки, осьминоги, рыбы и ящеры, которых к слову, китайцы едят, – очень страшны на мой глаз!..» [5, с. 113].

Автор повести подчеркивает, что китайская действительность «совершенно не похожа на нашу», поэтому, по его мнению, читатель не сможет даже понять то, о чем он повествует. Писатель сравнивает свое восприятие с «фотографической пластинкой», на которую «нельзя снимать сто раз подряд» – было слишком много непонятного, что не «улеглось», чего не смогло вместить сознание: «мне хочется сесть, молчать, ничего не видеть, никого не слышать...» [5, с. 124].

Таким образом, рецептивная эстетика Китая в «Китайской повести» повести Б. Пильняка строится на таких основных категориях, как смерть, запах, время и звук. Важное значение в повести автор уделяет сопоставлению двух культур – Российской и Китайской. Необыкновенное чувство любви к родине, тоске по ней пронизывает все произведение.

Понимание иной культуры строится на основной оппозиции в повести: бытие – небытие, реализуемой через противостояния многого: жизни – смерти, тишины и крика, красоты и уродства, родного и чужого мира.

Список литературы

1. *Абдуразакова Е.Р. Тема Востока в творчестве Бориса Пильняка: Диссертация ... кандидата филологических наук. – Владивосток, 2005. – 215 с.*
2. *Пильняк Б.А. Письма: В 2 т. – М.: ИМЛИ РАН, 2010. – Т. II. 1906–1922. – 672 с.*
3. *Касицин А.В. Поэтика очерковой прозы Бориса Пильняка: Автореферат дис. ... кандидата филологических наук. – М., 2010. – 18 с.*
4. *Крючков В.П. Проза Б.А. Пильняка 1920-х годов: мотивы в функциональном и интертекстуальном аспектах: Автореферат дис. ... доктора филологических наук. – Саратов. 2006. – 51 с.*
5. *Пильняк Б. Собрание сочинений: В 6 т. – М.: ТЕРРА–Книжный клуб, 2003. – Т. 3. – 576 с.*

6. Пильняк Б. «Потому что в мире, ночами, под луною – всегда человеку одиноко». *Неизвестные письма из Архива внешней политики Российской Федерации // Знамя. – 2015. – № 6. – С. 160–165.*

УДК 83(4) + 81.432.1

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ЮМОРА НА АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК (НА МАТЕРИАЛЕ МАЛОЙ ПРОЗЫ Ф.ИСКАНДЕРА)

В.Н.Кортава, Абхазский государственный университет, г.Сухум, Абхазия

А.В.Авидзба, Абхазский государственный университет, г.Сухум, Абхазия

PECULIARITIES OF HUMOR TRANSLATION INTO ENGLISH (ON THE MATERIAL OF SMALL PROSE BY F.ISKANDER)

V.N.Kortava, Abkhaz State University, Sukhum, Abkhazia

A.V.Avidzba, Abkhaz State University, Sukhum, Abkhazia

Аннотация. В статье на материале малой прозы Ф.А.Искандера и ее переводов, выполненных Р. Даглишем, осмысливаются особенности перевода юмора на английский язык.

Ключевые слова: комическое, юмор, культура, перевод, языковая личность автора, проза.

Abstract. The article considers the peculiarities of humor translation into English made by R. Daglish based on the material of F. A. Iskander's small prose.

Key words: comic, humor, culture, translation, author's linguistic nature, prose.

E-mail: victoria_kortava@mail.ru, asmat_avidzba@mail.ru

Смешное обладает одним, может
быть, скромным, но бесспорным
достоинством: оно всегда правдиво.

Более того, смешное потому
и смешно, что оно правдиво.

Ф.А. Искандер

В пятидесятых и семидесятых годах двадцатого века Ф.А. Искандер пишет ряд рассказов, посвященных впечатлениям ранних лет, прошедших в сухумском родительском доме, а также из воспоминаний о годах, проведенных у родственников матери в горном селе берет начало цикл рассказов Ф.А. Искандера. Этот цикл представлен рассказами: «Первое дело»,

«Запретный плод», «Тринадцатый подвиг Геракла», «Дерево детства», «Мой дядя самых честных правил», «Начало», «Петух», «Письмо», «Колчерукий», «Чаепитие и любовь к морю», «Животные в городе», «Защита Чика», «Чик идет на оплакивание», «День и Ночь Чика», «Возмездие», «Мой кумир», «Большой день большого дома» и другие. Комизм характеров проявляется во внешних чертах и в поведении героев, в их жестах, действиях, высказываниях, способствующих проявлению и пониманию особого юмористического мироощущения и стиля повествования писателя.

В смехе, потенциально или в зачаточном виде, заложены различные виды комического, обособляющиеся в результате развития той или иной культуры. Смех, как грань сознания и поведения человека, с одной стороны, является выражением жизнерадостности, а с другой стороны – это форма неприятия и осуждения людьми того, что их окружает. С развитием общества возрастает культурно-художественная значимость смеха, как неотъемлемого звена повседневности частной жизни и индивидуального общения людей. Среди всех видов комического юмор отмечен мирозерцательным характером и сложностью тона в оценке жизни. «Юмор можно обозначить, как особый вид комического, отношение сознания к бытию (объекту), сочетающее внешнекомическую трактовку с внутренней серьезностью. В согласии с этимологией слова, юмор заведомо «своенравен» и личностно обусловлен, отмечен отпечатком странного умонастроения самого юмориста. В более глубоком, серьезном аспекте юмора, диалектика фантазии приоткрывает за ничтожным–возвышенное, за безумным – мудрость, за своенравными странностями – подлинную природу вещей, за смешным – грустное» [4, с. 531]. В зависимости от эмоционального тона и культурного уровня юмор может быть добродушным, жестоким, дружеским, тонким, грубым, печальным, трогательным.

Искусство перевода юмористического текста всегда привлекало внимание лингвистов и переводчиков и представляло особые трудности как

лингвистического, так и культурного характера. Согласно классическому определению, перевод предстает как «вид языкового посредничества, при котором содержание иноязычного текста оригинала передается на другой язык путем создания на этом языке коммуникативно-равноценного текста» [3, с. 248].

При этом следует учитывать, что юмор является отражением национального менталитета, определенной культурной и социальной среды, зачастую уникальной и неповторимой, что ставит перед переводчиком нелегкую задачу осуществления межкультурной и межъязыковой коммуникации и максимально точную передачу на переводящий язык культурных особенностей, данных в языке-оригинале.

Представители различных культур считают, что пониманию юмора изучаемой культуры предшествует ознакомление с ее традициями и нравами. Британская писательница В. Вульф справедливо отмечает, что «юмор – первое, что теряется в переводе» [5, с. 102].

Рассмотрим особенности перевода юмора с русского на английский язык на примере некоторых рассказов Ф. А. Искандера в переводе Роберта Даглиша.

1. «Тетя Соня сидела по другую сторону стола, курила и подтрунивала над ним в том смысле, что он берется не за свое дело, ничего не получится и тому подобное» [1, с. 27].

«Auntie Sonya would sit on the other side of table, smoke and make a gentle fun of him for doing something that was no his business, wasting his time, and so on» [11].

«Подтрунивать» в разговорной речи «подшутить» [6, с. 470]; на английский язык этот глагол можно перевести как «to banter» [10, с. 511]; для сохранения юмористического эффекта переводчик использует «gentle fun» с целью показать, что юмор не злой.

2. «Песенка была очень красивая, но я никак не мог понять там одного места: «Любимый город в синем дым-Китая». Каждое слово в отдельности было понятно, а вместе получалась какая-то китайская загадка» [2, с. 188].

«Любимый город в синем дым-Китая» – так услышал герой Ф.Искандера строку из песни «Любимый город» (музыка Н.В.Богословского, слова Е.А.Долматовского).

В данном отрывке сложно передать игру слов, с одной стороны, и тот комический эффект, который достигается с ее помощью, с другой, на иностранный язык. Очевидно, что вместо фразы «Любимый город в синей дымке тает» юному герою Ф.Искандера слышится «Любимый город в синем дым-Китая», что вызывает у него затруднения в понимании смысла данного высказывания. Поэтому прием опущения переводчиком вполне уместен и целесообразен.

3. Следует отметить использование переводчиком буквального перевода, не всегда передающего юмористический оттенок исходного высказывания:

«Я был в восторге. Мне хотелось сейчас же доказать, как я их всех люблю. Мне хотелось дать честное пионерское слово, что я каждому из них найду и возвращу все, все, что он потерял в жизни. Может быть, я думал не этими словами, но думал я именно так. Но я не успел ничего сказать, потому что пришла мама и, нарочно незамечая всеобщего веселья, выдернула меня оттуда, как редиску из грядки» [2, с. 186].

«I wanted to show how fond I was of everyone I wanted to give them my word of honour as a Young Pioneer that I would find for them, one and all, everything they had ever lost in life I may not have thought in exactly those words, but that was the gist of it. However, I had no time to voice my thoughts, because mother came in and, deliberately ignoring the general merriment, plucked me out of the room like a radish out of a vegetable bed» [12].

Перевод выражения «дать честное пионерское слово», используемого в оригинале для передачи искренности и правдивости чьих-либо намерений, при переводе утрачивает юмористическое воздействие.

4. «Что вы ищете? – спросила незнакомая девушка, осторожно подплывая к нам.

Вчерашний день, сердито сказал физрук, но, обернувшись, неожиданно растаял» [2, с. 198].

«What are you looking for? » I glanced round. A strange girl was swimming cautiously towards us. «Yesterday», the P.T. instructor began crossly, but he soon melted when he turned his head» [12].

В исходном тексте обыгрывается фразеологизм «искать вчерашний день», носящий ироничный характер и характеризующий бесплодность и бессмысленность вернуть что-либо; полноценного эквивалента, подобно «look for yesterday» в английском языке нет. Однако, несмотря на это, автор перевода, решает использовать последнее выражение, таким образом, нивелируя заложенную в оригинале шутливость и снижая (а то и вовсе не транслируя) юмористический эффект в перевод.

5. «Я понял, что начались трали-вали и теперь ему будет не до плиты» [2, с.199].

«I realized that now he had started gallivanting he wouldn't have any more time for my stone» [12].

В данном примере выражение «трали-вали»используется в оригинале не в привычном смысле «ерунда, пустяки, пустая болтовня», а скорее, для описания ни к чему не обязывающих романтических отношений между героями, что отлично передается переводчиком, выбравшим слово «gallivant»–«флиртовать, заигрывать, кокетничать» вместо более близкого по смыслу «Blah-blah».

6. «Клевать было нечего, и куры об этом знали, но их подводило извечное женское любопытство» [1, с. 22].

«He had nothing worth eating and the hens knew it, but they were betrayed by their eternal feminine curiosity» [11].

Согласно словарю русского языка С.И.Ожегова, глагол «клевать» имеет значение «есть, хватая клювом или ударять щипать клювом» [6, с. 238]. В английском языке эквивалентом глагола «клевать» является глагол «to peck» [10, с. 802]. Для сохранения юмористического эффекта переводчик использует фразу «he had nothing worth eating» в значении не было стоящей еды, оригинальный текст с юмористическим эффектом сложно поддается переводу.

7. «Вожаком куриного царства был огромный рыжий петух. Самодовольный, пышный и коварный, как восточный деспот» [1, с. 21].

«The chief of this barnyard kingdom was a huge red-feathered cock, rich in plumage and cunning as an Oriental despot» [11].

Под вожаком понимается тот, кто ведет за собой кого-либо или руководит кем-либо. В данном примере вожаком является петух. «Куриное царство» создает образность, и переводчик передает его на английский язык, как «barnyard kingdom», где barnyard – это скотный двор, гумно. Стилистически маркированная лексика не становится полностью нейтральной, но художественный образ утрачивается.

Общепризнанно, что язык представляет собой «богатейший арсенал средств комизма» [8, с. 71], благодаря чему происходит воздействие на читателя различными средствами: с помощью юмора, иронии, сарказма, сатиры. Объединяющим компонентом для всего вышеперечисленного является комическое составляющее. По мнению Х.С. Рузимбаева, комизм Ф.А.Искандера интонационный. «Комические приемы авторской речи разнообразны – это и парадокс, и пародирование, и иронический подтекст» [9, с. 679].

Таким образом, оригинальный текст и текст, переведенный должны вызывать равноценную реакцию у читателя. Перевод ориентирован на оригинал, и эквивалентность может быть достигнута за счет функционального

или даже дословного перевода. Однако, пояснительный или буквальный перевод ведут к утрате юмора при передаче смысла оригинала. Нередко используется адаптация при переводе в случаях затруднения с переводом семантической структуры оригинального текста в переводящий язык. Сохранение юмористического эффекта, лингвистического уровня на котором строится юмор, при переводе представляет огромную сложность для переводчика.

Список литературы

1. *Искандер Ф.А. Начало. – Сухуми, 1978. – 175 с.*
2. *Искандер Ф.А. Собрание. Путь из варяг в греки. – М., 2003. – 704 с.*
3. *Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): Учеб. для ин-тов фак. иностр. яз. – М.: Высш. шк., 1990. – 253 с.*
4. *Литературный энциклопедический словарь / Под общ. ред. В.М. Кожевникова, П.А. Николаева; редкол.: Л.Г. Андреев, Н.И. Балашов, А.Г. Бочаров и др. – М.: Сов. энциклопедия, 1987. – 752 с.*
5. *Молчанова Л.В. Юмор и перевод: к проблеме адаптации юмористического текста к иноязычной литературе // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2014. – №4 (54). – С. 101–104.*
6. *Ожегов С.И. Словарь русского языка / Под ред. Н.Ю. Шведовой. – 18-е изд., стереотип. – М.: Рус. язык, 1986. – 797 с.*
7. *Поспелов Г.Н. Введение в литературоведение. – М., 1988. – 528 с.*
8. *Пропп В.Я. Проблемы комизма и смеха. – М., 2012. – 82 с.*
9. *Рузимбаев Х.С. Художественный мир Ф.Искандера // Молодой ученый. – 2017. – №3. – С. 679–681.*
10. *The Concise Oxford Russian Dictionary. – New York: Oxford Univ. Press, 1998. – 1007 p.*
11. *http://lib.ru/FISKANDER/stories_engl.txt*
12. *http://apsnyteka.org/1646-iskander_f_selected_short_fiction.html#2*

**РАЗМЫШЛЕНИЯ О ЛИТЕРАТУРНОЙ РЕПУТАЦИИ НИКОЛАЯ
СТЕПАНОВИЧА ГУМИЛЕВА В ПЕРИОД 1905–1916 ГГ.**

М.Ю. Купцова, Институт международного права и экономики имени

А.С. Грибоедова, Москва, Россия

**THE REFLECTIONS ON THE LITERARY REPUTATION OF NIKOLAI
STEPANOVICH GUMILYOV DURING THE 1905-1916 PERIOD**

M.Yu. Kuptsova, Griboyedov Institute of International Law and Economics,

Moscow, Russia

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме развития изучения понятия «литературная репутация» в России с 1920-х годов 20 века по настоящее время, а также исследованию творческой биографии Н. Гумилева для формулирования его литературной репутации в дореволюционный период с 1905 по 1916 гг. Предлагается: классификация базовых трудов членов литературоведческого сообщества, выделяющих литературную репутацию как отдельный предмет изысканий; анализ биографии, творческого пути Н.С. Гумилева и выводы по формированию литературной репутации поэта.

Ключевые слова: литературная репутация, литературный быт, культурный миф, литературная биография, «формальная школа», литературные системы, Николай Гумилев.

Abstract. This article is devoted to the problem of the development of the study of the concept of "literary reputation" in Russia from the 1920's to the present, as well as the study of the creative biography of Nikolai Gumilyov for the formulation of his literary reputation in the pre-revolutionary period from 1905 to 1916. There are suggested a classification of the basic works of the members of the literary community, which distinguish the literary reputation as a separate subject of research; an analysis of biography and creative way Gumilyov and conclusions on the formation of the literary reputation of the poet.

Key words: literary reputation, literary way of life, cultural myth, literary biography, "formal school", literary systems, Nikolai Gumilyov.

E-mail: delkup@gmail.com

В истории русской литературы исследование понятия «литературной репутации» берет свое начало с 1920-х годов XX века. Именно тогда начинают появляться труды Ю.Н. Тынянова «О литературной эволюции», «Литературный факт» [13], Б.М. Эйхенбаума «Литературный быт» [15], а

также И.Н. Розанова «Литературная репутация» [11]. Прделав первые шаги, данные работы заложили базу изучения литературной репутации в России. Ученые поднимали такие проблемы как «писатель и заказчик», «литературный быт и литературная репутация», «литературная репутация как отдельное понятие литературного процесса».

Однако, попытка ученых-«формалистов» противопоставить социологизму марксистов научную трактовку проблемы «литература и общество», была искусственным образом оборвана вплоть до 1990-х годов XX века.

Начиная с конца XX века начали проводиться масштабные изыскания относительно как частных литературных репутаций, так и понятия «литературная репутация» в целом. Однако, все исследователи в данной области отдельно отмечают неразработанность фактологической базы, а также нехватку масштабных изысканий относительно термина писательской репутации.

Проведя всесторонний анализ истории появления и формирования понятия «литературная репутация», мы вывели собственное определение данного термина. Литературную репутация – это исторический процесс формирования единого мнения о писателе и его творчестве, исходя не только из литературных явлений, но внелитературного сегмента жизни писателя, не зависимо от качества осведомленности участников формирования (критиков, литераторов, издателей, книготорговцев, педагогов, журналистов, читателей), динамичный, способный меняться с течением времени под воздействием многих факторов, в том числе политической направленности государства, экономической ситуации в стране, путешествий, критики и т.д.

Следует отметить, что литературную репутацию можно выстроить в любой исторической точке, исходя из авторитетных источников информации (учебные пособия, заметки в энциклопедиях и словарях,

монографии, критические статьи, мемуары, научные работы, произведения автора и т.д.).

Исходя из нашего определения, мы рассмотрим формирование литературной репутации поэта силами самого поэта, а именно, Николая Степановича Гумилева, образ которого мы можем сформулировать как «конквистадора» двадцатого столетия.

Многие литературоведы для анализа биографии Гумилева используют его стихотворение «Память». После проведенных исследований с использованием различных произведений, писем, заметок, зарисовок самого автора, а также монографий, мемуаров современников и ученых, мы с уверенностью можем сказать, что данное произведение полностью автобиографично. Действительно, Николай Степанович был гордым, крайне образованным и невероятно продуктивным человеком. Исходя из воспоминаний современников, он прекрасно знал историю и культуру разных стран, говорил на пяти языках, даже в самые сложные периоды своей жизни не переставал печатать статьи и рецензии, а также писать стихи, делать переводы, издавать сборники, редактировать многочисленные литературные журналы.

Следуя за своими интересами, Николай Степанович углубляется все больше в восточную культуру и, сам того не понимая, создает вокруг себя биографический миф. Упоминая о том, что поэт должен творить свою судьбу самостоятельно, Гумилев сделал из своей африканской мечты подлинную жизнь. «Он и выдумал себя, настолько всерьез, что его маска для большинства его знавших (о читателях нечего и говорить) стала его живым лицом» [1, с. 697], – вспоминал Георгий Иванов, а Александр Иванович Павловский констатировал, что «Гумилёв был поэтом, сотворившим из своей мечты необыкновенную, словно сбывшийся сон, но совершенно подлинную жизнь. Он мечтал об экзотических странах – и жил в них; мечтал о невысказанно-ярких красках сказочной природы – и

наслаждался ими воочию; он мечтал дышать ветром моря – и дышал им. Из своей жизни он, силой мечты и воли, сделал яркий, многокрасочный, полный движения, сверкания и блеска поистине волшебный праздник» [9, с. 6–7]. Сюда же вклинивается образ его как путешественника. Гумилев исследует Африку и Азию, по дороге охотится на диких животных, видит другой мир, находящийся за гранью понимания обычного человека в тот период в России.

Данный биографический миф так плотно вошел литературную репутацию, что стал с ним единым целым. Тема Востока и Африки заняла ведущее место среди всех мотивов в произведениях Николая Степановича.

Однако, формирование своей литературной репутации он начал не только с определения основного направления поэзии, но и с попытки зарекомендовать себя в качестве управленца перед поэтическим сообществом. Первым опытом стал литературный журнал «Сириус», к разработке оформления которого Гумилев подключил Мстислава Формаковского и Александра Божерянова. За неимением материалов, Николай Степанович наполнял выпуск своими произведениями от разных имен, а также использовал стихи Анны Горенко. Но несмотря на все труды, второй номер не вышел из печати. Анна Андреевна Горенко отнеслась к краху журнала с иронией:

«Зачем Гумилев взялся издавать «Сириус»? Это меня удивляет и приводит в необычайно веселое настроение. Сколько несчастиев перенес наш Микола, и все понапрасну! Вы заметили, что сотрудники почти все так же известны и почтенны, как я!».

Вторая попытка была уже позже, в 1909 году в Петербурге. Журнал назывался «Остров». Для его создания Николай Степанович объединился с известным на тот момент Алексеем Толстым, а насчет обложки договорился с художником, иллюстратором и дизайнером Львом Самойловичем Бакстом. В наполнении номера, помимо Гумилева и Толстого, участвовали такие

люди, как К. Бальмонт, М. Кузмин, П. Потемкин. Однако, это все тоже не спасло журнал от краха – закончились деньги. Несмотря на то, что Гумилев повел себя крайне организованно и предприимчиво в попытках достать средства на печать, на втором выпуске издание завершилось [2, с. 240].

После этого дела на поприще управления у Николая Степановича пошли в гору. Он был назначен главой литературно-критического отдела в литературном журнале «Аполлон», который он сам организовал вместе с Сергеем Маковским.

Но вершиной его деятельности на посту руководителя является создание литературного направления «акмеизм» и литературного объединения «Цех поэтов». В создании объединения также участвовал Городецкий. Они выступили со статьями, возвещавшими о появлении нового художественного течения акмеизма. «Цех Поэтов», по словам Ахматовой, «был задуман осенью 1911 г. в противовес «Академии Стиха», где царствовал Вяч. Иванов». «Идея организации Цеха Поэтов всецело овладела Гумилевым, и он вместе с присоединившимся к нему Сергеем Городецким развил бурную деятельность. Формировалась новая группа молодых поэтов» [1, с. 219], – пишет Высотский.

На тот момент к акмеистам присоединились Анна Ахматова, Дмитрий Кузьмин-Караваев и его жена Елизавета Юрьевна, Осип Мандельштам, Владимир Шлейко, Владимир Нарбут и Михаил Зенкевич.

В воспоминаниях Орест Высотский пишет об этом времени: «В литературной среде кипели споры о символизме, кларизме, Цехе Поэтов, футуризме, эгофутуризме. Журналы Петербурга и Москвы были полны взаимных выпадов: одна группа нападала на другую, та тоже не оставалась в долгу. Были поэты, которые самозабвенно отстаивали позиции своего кружка, другие переходили из лагеря в лагерь. Так рождалось новое поэтическое направление – акмеизм» [1, с. 221].

Такие бурные споры вокруг объединения и направления были Гумилеву выгодны, так как о его творении узнало больше людей, чем должно было бы в спокойной обстановке.

На фоне всего вышеописанного Николай Степанович формирует свой образ литератора и любовника.

Образ человека, знающего литературу, понимающего ее и разбирающегося в ней, Гумилев формирует сравнительно долго – до появления «акмеизма». Каждые 2–3 года выходят в печать авторские сборники, которые Николай Степанович продумывает до мелочей, а каждый месяц в различных журналах выходят по несколько его материалов, стихотворений и рецензий о новых достижениях на литературном поприще или о новых произведениях, сборниках различных авторов. Показательным здесь является то, что Николай Степанович не останавливается в написании данных материалов ни в каком случае. Даже смерть отца не стала причиной отказа от исследований: В 5, февральском номере «Аполлона» под общим заголовком «Заметки о российской беллетристике» опубликованы размышления Гумилева о прозе Михаила Кузмина, а в 6 номере – статьи «Фофанов и др.» и «Тэффи и др.» как «Письма о русской поэзии» XI и XII.

«Акмеизм» становится главным маркером признания Николая Степановича как мастера, мэтра литературы. Вот как вспоминает о «Цехе поэтов» Георгий Иванов: «Официально Гумилев и Городецкий были равноправными хозяевами «Цеха» – синдиками. Они председательствовали поочередно и оба имели высокое преимущество сидеть в глубоких креслах во время заседания. Остальным – в том числе и Кузмину, и Блоку – полагались простые венские стулья.

Разумеется, Гумилев неизменно торжествовал. Вообще он очень любил спорить, но почти никогда не оказывался побежденным. С собеседниками, столь робкими, как его тогдашние ученики, это было нетрудно.

Но и с серьезным противником он почти всегда находил средство сказать последнее слово, даже если был явно неправ» [14, с. 352].

Также необходимо привести слова Георгия Адамовича: «Собрание «Цеха» происходило раз в месяц или немного чаще. Каждый участник читал новые стихи, после чего стихи эти обсуждались. Первым неизменно говорил Гумилев и давал обстоятельный, поистине удивительный в своей принципиальности и меткости формальный разбор прочитанного. Подчеркиваю, разбор только формальный. Мне приходилось несколько раз слышать критические разборы Вячеслава Иванова. Бесспорно, он взлетал выше, углублялся дальше. Но такой безошибочной, чисто формальной зоркости, как у Гумилева, не было ни у кого. Он сразу видел промахи, сразу оценивал удачи» [14, с. 354].

В период с 1905 по 1916 год в литературную репутацию Николая Степановича входит также образ любовника. Известно, что в это время у него было около 10 женщин: Вера Аренс, Елизавета Дмитриева (Черубина де Габриак), Татяна Адамович, Анна Горенко, Ольга Высотская, Лери (Лариса Рейснер), Маргарита Тумповская, Ольга Гильдебрандт-Арбенина, Ольга Мочалова, Елена Дюбуше [14]. И это только те, о которых сохранились воспоминания. Благодаря их мемуарам и дневникам мы можем восстановить многие события, произошедшие с Гумилевым.

Последним, заключительным образом в литературной репутации Николая Степановича является образ воина. С наступлением Первой Мировой войны, поэт почти сразу пошел добровольцем на фронт. По словам Ореста Высотского, Гумилев боялся лишь одного: что он не успеет на войну.

«Он отправился в воинское присутствие, подав прошение не об отсрочке, а о призыве. При освидетельствовании еще в 1907 году Гумилева признали совершенно неспособным к военной службе. Полистав дело, полковник отказал в его просьбе о немедленной отправке на фронт» [1, с.

297]. Что предпринял Гумилев, не знает даже сын поэта, но «уже 30 июля получил свидетельство о рекомендации к военной службе, подписанное доктором медицины Воскресенским [1, с. 298].

С фронта Николай Степанович присылал не только письма, но и стихи во все журналы: он не прервал литературную деятельность даже из-за войны. Именно поэтому в этот беспокойный период Гумилев был особенно популярен. Так о его творческом вечере в январе 1915 года писали газеты. Далее статья из «Петроградского курьера»: «Талантливый молодой поэт, как известно, пошел на войну добровольцем, участвовал в сражениях, награжден Георгием и приехал в Петроград на короткое время. Переживания поэта-солдата, интеллигента с тонкой психикой и широким кругозором, запечатленные в красивых, ярких стихах, волнуют и очаровывают. Бледной, надуманной и ненужной представляется вся «военная поэзия» современных поэтов, в своем кабинете воспевающих войну, – рядом с этими стихами, написанными в окопах, пережитыми непосредственно, созревшими под свистом пуль».

Из воспоминаний очевидцев можно восстановить атмосферу того вечера: «Вечер поэтов при участии Николая Гумилева прошел в «Бродячей собаке» с аншлагом, зрители жались у стен и теснились в дверях вестибюля».

Таким образом, смешивая все образы поэта, а именно, путешественника, управителя, литератора, любовника и воина, мы получаем успешно сотворенную литературную репутацию Николая Степановича Гумилева под названием «конквистадор» двадцатого столетия.

Список литературы

- 1. Выготский О.Н. Гумилев глазами сына. – М.: Молодая гвардия, 2004. – 1058 с.*
- 2. Гумилев Н.С. Где небом кончилась земля: Биография. Стихи. Воспоминания. – М.: Эксмо, 2010. – 770 с.*

3. Жирмунский В.М. *Общее и германское языкознание*. – М.: Наука, 1976. – 695 с.
4. Катаева Т. *Анти-Ахматова*. – М.: ЕвроИНФО, 2007. – 1191 с.
5. Краюшкина Н.Н. *Литературная репутация А.С. Пушкина в 1830-е годы*. – М.: МГУ им. М.В. Ломоносова, 2009.
6. Лотман Ю.М. *О русской литературе*, – М.: Искусство-СПб, 2012. – 888 с.
7. Лотман Ю.М. *Литературная биография в историко-культурном контексте (К типологическому соотношению текста и личности автора)* // Лотман Ю.М. *Избранные статьи: В 3 т.* – Таллинн, 1992. – Т. 1. – С. 365–376.
8. Машковцева Л. Ф. *Иосиф Бродский: формирование литературной репутации*. – М., 2012.
9. Павловский А.И. *И терн сопутствует венцу...* – Н.Новгород – М., 1991.
10. Рейтблат А.И. *Видок Фиглярин (История одной литературной репутации)* // *Вопросы литературы*. – 1990. – № 3. – С. 73–101.
11. Розанов И.Н. *Литературные репутации*. – М.: Советский писатель, 1990. – 464 с.
12. Селезнев М.В. *Литературная репутация Ф.В. Булгарина в литературно-эстетических дискуссиях 1820-1840-х годов*. – Челябинск, 2008.
13. Тынянов Ю.Н. *Литературный факт*. – М.: Высшая школа, 1993. – 320 с.
14. Фокин П.Е. *Гумилев без глянца*. – М.: Амфора, 2009. – 1050 с.
15. Эйхенбаум Б.М. *Литературный быт* // Эйхенбаум Б.М. *О литературе*. – М.: Советский писатель, 1987. – С. 375–408.
16. Яценко З. *25 песен и рассказов*. – М., 2006. – 150 с.
17. Rodden J. *George Orwell: The Politics of Literary Reputation*. – Transaction Publishers, 2001. – 510 p.

**СЮЖЕТОГЕННЫЕ МЕТАФОРЫ «ОРНАМЕНТАЛЬНОЙ ПРОЗЫ»
МОДЕРНИСТСКОГО И НЕОМОДЕРНИСТСКОГО ИЗВОДА
(А. БЕЛЫЙ, Г. ЯХИНА)**

*Т.Л. Павлова, Технический институт (филиал) Северо-Восточного
федерального университета имени М.К. Аммосова, г. Нерюнгри, Россия*
*В.А. Гавриков, Брянский филиал Российской академии народного хозяйства и
государственной службы при Президенте Российской Федерации, г. Брянск,
Россия*

**PLOT-FORMING METAPHORS IN THE “ORNAMENTAL PROSE” OF
THE MODERNIST AND NEOMODERNIST LINES (A. BELY, G. YAKHINA)**

*T.L. Pavlova, Technical Institute (branch) of the North-Eastern Federal University
named after M.K. Ammosov, Neryungri, Russia*
*V.A. Gavrikov, Bryansk branch of The Russian Presidential Academy of National
Economy and Public Administration under the President of the Russian Federation,
Bryansk, Russia*

Аннотация. Статья посвящена вопросам «орнаментальной прозы» в русской литературе XX – XXI веков. Авторы рассматривают творчество Андрея Белого (трилогия «Котик Летаев», «Крещеный китаец», «Записки чудака»), роман «Москва») и Гузель Яхиной (роман «Дети мои») с позиции формирующих сюжет метафор. Указывается, что сюжетогенные метафоры являются одним из факторов, свидетельствующих об «орнаментальном начале» в прозе данных писателей, так как вносят в эпическое повествование лирическую образность.

Ключевые слова: орнаментальная проза, сюжетогенные метафоры, Андрей Белый, Гузель Яхина, автобиографическая трилогия, роман «Дети мои», модернизм, неомодернизм.

Abstract. The article is devoted to the issues of “ornamental prose” in Russian literature of the 20th - 21st centuries. The authors consider the work of Andrei Bely (the trilogy “Kotik Letaev”, “The Baptized Chinese”, “Notes of an eccentric”, the novel “Moscow”) and Guzel Yakhina (novel “My Children”) from the position of plot-forming metaphors. The plot-metaphors of Andrei Bely and Guzel Yakhina are one of the elements of “ornamental prose”, as they introduce lyrical imagery into the narrative.

Key words: plot-forming metaphors, ornamental prose, Andrei Bely, Guzel Yakhina, autobiographical trilogy, novel “My Children”, modernism, neomodernism.

E-mail: pavlova-sizykh@yandex.ru, yarosvettt@mail.ru

Общеизвестно, что орнаментальная проза характеризуется внедрением, условно говоря, «лирических», «поэтических» приемов в художественную ткань. То есть в «орнаментальных романах» проза встречается с поэзией, рассудочно-логический взгляд на мир (свойственный, например, реализму) встречается с мифопоэтическим постижением действительности. Кроме того, орнаментальная проза характеризуется обилием «лирических отступлений», особой подачей материала, при которой он организуется подчас вне рассудочных рамок. Орнаментальную прозу еще иногда называют «цветастой»: здесь может присутствовать обилие эпитетов, метафор, гипербол и других образных средств.

Традиционно русскую «орнаментальную» прозу начинают с Андрея Белого, у которого лирическое начало было полноправным повествовательным «модусом». У истоков разработки этой темы стоит В.Б. Шкловский, который еще в 1929 году издал специальную работу по данному вопросу («Орнаментальная проза. Андрей Белый» [4]). Более поздние исследователи также выстраивают генезис русской орнаментальной прозы, отталкиваясь от «лирической прозы» указанного писателя: «Истоки орнаментальной прозы лежат в творчестве писателей начала XX в., прежде всего в прозе А. Белого, в которой и нашли наиболее последовательное применение те принципы организации повествования и приёмы словоупотребления, которые заставляют воспринимать её как некое особое, самостоятельное направление» [2, с. 55].

Образные конструкции Белого, его особое «мировидение» были запечатлены в ряде тропов, важнейшим из которых остается метафора. Правда, часто речь идет о традиционных для символизма принципах переноса смысла, поэтому метафоричность здесь следует рассматривать в широком значении этого понятия. В любом случае, образные конструкции в орнаментальной прозе Белого есть важный сюжетобразующий фактор.

Например, метафора «бытие как кольцо» является важным элементом, выстраивающим в том числе и сюжетную матрицу автобиографической

трилогии «Котик Летаев», «Крещеный китаец», «Записки чудака». Как отмечает Т.В. Юнина, сюжет о «вечном возвращении» становится метафорой бытия для Белого, в которой смыкаются смерть и рождение. Отсюда и онтологическая «кругообразность», цикличность, которую исследовательница называет «центральной идеей трилогии», то есть главным сюжетогенным началом [5]. Да и в целом лирическая образность весьма важна для выстраивания сюжета в прозе Белого, творчеству которого свойственен «приоритет стиля над сюжетом» [3, с. 36].

Иногда метафорическое превращение у Белого, дополненное апелляциями к классическим (мифологическим) претекстам, может становиться важным сюжетообразующим элементом: «Узнаваемое литературное имя (Вий, Хома Брут) в романе “Москва” выступает свернутым сюжетом, оно активизирует ассоциативную память, тем самым наделяя романские коллизии мифологической глубиной, дополнительными коннотативными смыслами. Уподоблением демонического героя пауку (арахниду) подчеркивается его оборотническая сущность и способность сплести паутину-сеть, в которую должен угодить чудаков-профессор» [3, с. 32–33]. Здесь очень интересная сюжетогенная метафора, которая, с одной стороны, укоренена в мифологической образности, а с другой, является особым переносом смысла, где качество героя (способность плести интриги, как паук – сеть) метафорически инициирует разрастание сюжета.

Таким образом, у Андрея Белого, который остается поэтом и в своей прозе, сюжетогенная образность есть важный фактор выстраивания мотивной цепочки, важный композиционный маркер, инициирующий компановку всей художественной архитектоники.

Сюжетогенные метафоры можно обнаружить и у наших современников, в частности, у Гузель Яхиной в романе 2018 года «Дети мои». Это произведение только входит в научный обиход: традиция его осмысления еще не сложилась, так как роман увидел свет совсем недавно. Соответственно, нет

общеизвестного прикрепления данного текста к какой-либо традиции. Однако есть все основания отнести роман к неомодернизму, но мы это прикрепление оставляем в виде гипотезы, так как задача идентификации такого многослойного текста – слишком сложна и обширна, чтобы быть решена в данной научной статье.

Кроме того, в рамках настоящего исследования мы не ставим задачу атрибутировать новый роман Гюзель Яхиной как произведение орнаментальной прозы – этот вопрос также слишком сложен и не может быть полно прояснен в рамках одной научной статьи. Однако в исследовательской литературе уже есть первые жанрово-стилевые «прикрепления» его к предшествующей традициям, в числе которых называется и орнаментальная проза. А. Аликевич отмечает: «Переплетение “сложных” направлений отечественной литературы – орнаментальной прозы (Ремизов), стилизационной искусной поделки (Шмелев), косноязыкой поэзии-прозы (Клюев и Клычков), гоголевского сказочного и жуткого фантазмагоризма и, конечно, сказово-народного, псевдофольклорного шергинского начала – вот только очевидное, лежащее на поверхности» [1].

Вслед за автором этого высказывания и мы – в виде версии – припишем данное произведение к «орнаменталистике». Сделать это можно по целому ряду причин, но остановимся лишь на двух из них. Во-первых, уже сам стиль Яхиной испытывает сильное влияние лирического начала: описания у писательницы выходят сочными, фактурными, здесь чувствует рука скорее лирика, чем прозаика-реалиста. Собственно, и к реализму данное произведение может быть отнесено с большим числом оговорок, разве что перед нами – «магический реализм». А он имеет массу точек пересечения с орнаментальной прозой. Во-вторых, лирическое начало у Яхиной властно вторгается в организацию художественного текста через традиционный перенос значения, проще говоря: метафора в романе наделяется сюжетогенным потенциалом. Разберем это на конкретных примерах.

В романе делается попытка дать мистическую, мифопоэтическую, притчевую, но и одновременно историческую картину жизни волжских немцев в период Царской России и СССР. В центре повествования – сюжетогенные реминисценции (преимущественно, фольклорные формулы), на которых, как на столпах, заждется всё повествование. Так, народная мудрость «от судьбы не уйдешь» буквализована в эпизоде, когда главный герой учитель Якоб Бах пытается покинуть хутор, где он только что познакомился со своей будущей женой Кларой. Но пространство мистическим образом не отпускает героя: он долго блуждает, чтобы снова выйти в тот же сад у хутора, владельцем которого является отец Клары.

Следующая интертекстуальная сюжетогенная формула – устойчивое сочетание «онемел от ужаса». Оно также буквализуется: главный герой, переживая ужасы гражданской войны, разрухи, а потом и время военного коммунизма, теряет дар речи. Навсегда. Возможно, здесь играет свою роль и этимология слова «немец» как немой – необычный сюжетный ход, обусловленный даже не метафорической подоплекой образа, а его этимолого-паронимической соотнесенностью.

Еще один мистический эпизод, связанный с интертекстами, – реализация известной советской формулы «мы рождены, чтоб сказку сделать былью». Сказки, которые пишет Бах для главного коммуниста Гофмана, поразительным образом сбываются. Учитель пишет о небывалых урожаях, и бахчи ломаются от невиданных овощей. Он пишет о поражающих воображение «привесах и удоях», и животные в коллективном хозяйстве Гофмана дают удивительную продуктивность. А потом начинают сбываться страшные сказки, которые были записаны Бахом еще до того, как он разобрался в волшебных свойствах своего пера. Начинается голод, погромы, убийства и все «прелести» сталинского тоталитаризма.

«Отец всех народов», «исполин» и прочие гиперболизированные величания Сталина обращаются в такой сюжетный ход, как физическое

увеличение самого вождя и уменьшение людей. Причем этот процесс постепенный, вначале люди представляются Сталину пигмеями, а потом уже и насекомыми, которых он давит – прозрачная отсылка к чудовищным репрессиям 30-х, да и не только 30-х.

«Щелчок по носу» – в двоящейся реальности Яхиной Сталин играет в бильярд не то со своим тренером Андреем Чемодановым, не то – и здесь мистический момент – с Гитлером. Их противостояние по немецкой линии, попытка разыграть «немецкую карту» в СССР еще до войны, аллегорически представляется в виде партии, которую выигрывает «Гений всех времен» и «Лучший друг навеки». Завершающий момент партии – удар кием по носу не то Гитлеру, не то Чемоданову – есть и победа в противостоянии по вопросу советских немцев. Кстати, удачные щелчки кием, филигранный разгон шаров по лузам в игре с фюрером не есть ли намек на знаменитые «Десять сталинских ударов»?

«Со дна истории» – завершающий основное повествование эпизод, в котором Бах попадает на дно Волги, но чудесным образом не тонет, а дышит холодной волжской водой, рассматривая то, что погружено на дно – в анналы российской истории. Там он видит и тела убитых ратников, чуть ли не времени «Слова о полку Игореве», там же он находит мертвые тела своих знакомых и родственников, причем некоторые из них как будто обретают свою истинную сущность: смерть и Волга дали им иной облик, хотя узнавание всё же происходит – опять же мистический момент.

Итак, Яхина создает как будто реалистический, даже какой-то сверхреалистический текст, наполненный светом, звуком, запахом, очень объемный и осязаемый, где все мистические эпизоды «зашиты» либо в устойчивые сочетания, выработанные народным сознанием, либо в узнаваемые формулы из советской действительности. Причем речь идет о мистической и аллегорической трактовке действительно имевших место событий, которые, таким образом, получают особую – лирическую, метафорическую –

интерпретацию. То есть легендарный исторический текст (гражданская война, коллективизация, сталинские репрессии и т.д.) вписывается в новый – трансцендентальный – контекст. Соответственно, мифопоэтическое начало, проявляющееся на разных уровнях текста Яхиной, выводит это произведение из разряда реалистических.

Таким образом, мы видим, что традиция орнаментальной прозы или – чтобы не быть категоричными – лирического начала в прозе имеет в русской литературе ряд «изводов». Большинство исследователей сходится на том, что данное «устройство» прозаического произведения было «разработано» в Серебряном веке, но некоторые относят зарождение орнаментальной прозы к первой половине XIX века – к творчеству Н. Гоголя. В любом случае, эта традиция и сегодня находит своих последователей, обогащается новыми приемами и подходами. Не всегда она проявляется «в чистом виде», элементы «орнаментальности» можно обнаружить в разных «пропорциях» с традиционным эпическим началом.

Список литературы

1. Аликевич А. *Обещаю вам град Инонию, где живет Божество живых!* Яхина Г. *Дети мои*. М.: Издательство АСТ: Редакция Елены Шубиной, 2018 // Урал. – 2018. – № 11. URL: <http://uraljournal.ru/work-2018-11-1937> (дата обращения: 04.10.2019).

2. Кожевникова Н.А. *Из наблюдений над неклассической («орнаментальной») прозой* // Известия АН СССР. Серия литературы и языка. – 1976. – Т. 35. – №1. – С. 55–66.

3. Шарапенкова Н.Г. *Роман «Москва» в поэтической системе Андрея Белого: Автореф. дис. ... докт. филол. наук.* – Архангельск, 2013.

4. Шкловский В.Б. *Орнаментальная проза. Андрей Белый* // Шкловский В.Б. *О теории прозы.* – М., 1929. – С. 205–255.

5. Юнина Т.В. *Поэтика хронотопа автобиографической прозы Андрея Белого: Дис. ... канд. филол. наук.* – Волгоград, 2009.

УДК 821.161.1

**О НЕКОТОРЫХ ПОЭТИЧЕСКИХ ПРИЕМАХ
В ЛИРИКЕ ТИЛЛЯ ЛИНДЕМАННА**

*А. С. Трушина, Московский государственный университет
им. М. В. Ломоносова, г. Москва, Россия*

ON SOME POETIC FEATURES IN TILL LINDEMANN'S LYRICS
A.S. Trushina, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia

Аннотация. В статье рассматриваются поэтические приемы, используемые Тиллем Линдеманном при написании текстов группы «Раммштайн». Приводятся примеры нестандартного порядка слов, построения предложений и эллиптических конструкций. Рассматривается игра слов в текстах песен.

Ключевые слова: лирика, текст, Тилль Линдеманн, синтаксис, эллипсис, многозначность, экспрессия.

Abstract. The article deals with the poetic features used by Till Lindemann in the lyrics of the music band Rammstein. The article draws examples of the unusual word order, sentence structure and elliptical structures, as well as the play on words.

Key words: lyrics, text, Till Lindemann, syntax, ellipse, polysemy, expressiveness.

E-mail: rousebude@rambler.ru

Группа «Раммштайн» известна своей лирикой [5], которая во многом является уникальной на немецкой сцене. Дело не только в провокационности многих текстов, но и в средствах образности, которые при написании песен использует их автор, Тилль Линдеманн, которому принадлежат также несколько сборников стихов [2; 3] (лирическое творчество Тилля Линдеманна, несмотря на свою неоднозначность, является материалом для научных исследований [1; 4]). Безусловно, на текст существенно влияет характер музыки, что вынуждает прибегать к опущениям и нарушениям многих грамматических конструкций. При этом не последнюю роль в лирике «Раммштайн» играет игра слов. Именно эти особенности текстов Тилля Линдеманна будут рассмотрены в данной статье.

Самым частым приемом в песнях «Раммштайн» является опущение глагола-связки *sein* (быть). В любом немецком предложении обязательно должен быть глагол, однако в текстах данной группы это правило часто не соблюдается – здесь играет роль ритм и необходимость лаконично выразить мысль в одной – двух строках. Особенно часто отсутствие *sein* наблюдается в динамичных песнях в тех случаях, когда нужно создать ощущение опасности, напряженности. Например, глагол *sein* опускается в песне «Weisses Fleisch» («Белая плоть») при описании маньяка и его жертвы: «*Du auf dem Schulhof, Ich tum Toten bereit*». Грамматически правильно эта фраза должна строиться так: «*Du bist auf dem Schulhof, Ich bin zum Toten bereit*», однако в этом случае динамика ситуации нарушается, поэтому автор сознательно убирает глагол-связку.

Следующий пример данного приема видим в тексте песни «*Spiel mit mir*» («Поиграй со мной»): «*Vor dem Bett ein schwarzes Loch*» вместо *Vor dem Bett ist ein schwarzes Loch*. Грамматическая структура фразы нарушается, что не может не привлечь внимания слушателя – при этом описана действительно неординарная ситуация, в которой переосмысливается концепция «счета овечек» перед сном, и ее новое видение создает гнетущую атмосферу – «*Vor dem Bett ein schwarzes Loch/ und hinein fällt jedes Schaf/ bin schon zu alt und zähl sie doch/ denn ich finde keinen Schlaf*» – «Перед кроватью черная дыра, и туда падают все овцы. Я слишком большая, чтобы считать их, но все равно считаю, потому что не могу уснуть». К тому же в предложении «*Bin schon zu alt und zähl sie doch*» опускается подлежащее.

В песне «*Klavier*» («Пианино») в кульминационный для героя момент его состояние описывается так: «*Und niemand glaubt mir hier / dass ich todkrank vom Kummer und Gestank*» («И никто не верит, что я смертельно болен от тревоги и вони»). Подчинительный союз *dass*, который мы видим в этом предложении, требует обратного порядка слов, то есть фраза должна строиться так: «*dass ich todkrank vom Kummer und Gestank bin*», однако *bin* нарушает ритмическую

структуру песни, а мысль требует четкого, краткого выражения – поэтому и здесь глагол *sein* опускается.

В песне «*Nebel*» («Туман»), где речь идет о смертельно больной девушке, которая прощается со своим возлюбленным, в момент последнего поцелуя читаем «*ihre Lippen schwach und blass*» (вместо «*ihre Lippen sind schwach und blass*») («ее губы слабы и бледны»). Глагол-связка, без которого в обыкновенной речи предложение является невозможным, в поэтическом тексте лишний.

Тот же прием используется в песне «*Donaukinder*» («Дети Дуная») – «*schwarze Fahnen auf dem Stadt / alle Ratten fett und satt/ die Brunnen giftig aller Ort*» («над городом черные флаги, крысы жирны и сыты, колодцы повсюду отравлены»). При перечислении последствий техногенной катастрофы глагол *sein* вновь опускается, что еще больше заостряет внимание слушателя на страшных событиях, которые описываются в песне.

Стоит отметить, что и в новых текстах песен Тилль Линдемманн не забывает об излюбленном приеме. К примеру, в песне «*Hallomann*» («Добрый дядя») из альбома 2019 года в припеве говорится о том, что ждет героиню после встречи со странным незнакомцем, который зовет ее с собой, всячески уговаривая: «*Sing für mich, komm sing / Perle auf dem Ring*» («Пой для меня, пой, жемчуг на кольце»), «*tanz für mich, komm tanz / blondes Haar und Rosenkranz*» («танцуй для меня, танцуй, светлые волосы и венок из роз»), «*sing für mich und dann/ auf den Wellen dein Gesang*» («пой для меня, и потом твое пение над волнами»).

Этот же прием видим в тексте песни «*Diamant*», причем в завершающих строках, где подводится итог всей песне и выносится приговор главной героине: «*Welche Kraft, was für ein Schein / Wunderschön wie ein Diamant / doch nur ein Stein*» («Какая сила, что за свет, прекрасна, как бриллиант, но всего лишь камень»). На опущении глагола *sein* практически полностью построена песня «*Deutschland*», авторство которой, однако, в большей степени принадлежит Рихарду Цвену Круспе: «*Du... im Geist getrennt, im Herz vereint,*

dein Atem kalt, das Herz in Flammen) («Ты...разделена духом, едина сердцем, твое дыхание холодно, сердце в огне»).

Помимо опущения глагола-связки *sein*, в текстах Раммштайн часто используется неправильный порядок слов. Например, в песне «*Radio*» («*Радио*») есть описательные фразы, не являющиеся предложениями из-за отсутствия *sein* («*Jede Nacht ein bisschen froh, mein Ohr ganz nah am Weltempfänger*» («Кажждую ночь немного рад, ухо близко к приемнику всего мира»), «*So gefährlich fremde Noten*» («Такие опасно чужие ноты»)), при этом интересно, как автор нарушает порядок слов, чтобы сохранить ритмический рисунок песни. В немецком языке в утвердительных предложениях глагол всегда стоит на втором месте (кроме придаточных предложений, где существуют свои правила), что не соблюдается в тексте: «*Jede Nacht ich heimlich stieg auf den Rücken der Musik*» вместо «*jede Nacht stieg ich heimlich auf die Rücken der Musik*». Это необходимо для сохранения рифмы (*Musik – stieg*) и образа музыки как волшебного существа («Каждную ночь я тайно забирался на спину музыки»), поэтому, скорее всего, автор счел ненужным правильное построение предложения, чтобы не разрушить первоначальный замысел. В той же строфе видим: «*Leg die Ohren an die Schwingen/ leise in die Hände singen*» («Прикладываю уши к крыльям, тихо петь в ладони»). Во фразе «*leise in die Hände singen*» глагол ни с чем не согласован. Он стоит в инфинитиве и на последнем месте, хотя здесь нет требующих этого модальных глаголов или союзов. Однако этот грамматически неправильный куплет достигает нужного эффекта – слушатель чувствует необычность, уникальность происходящего (речь в песне идет о том, что только по ночам жители ГДР могли поймать радиоволны западных музыкальных каналов и почувствовать или представить, как живут за стеной, поэтому музыка в тексте «*Radio*» выступает как чудо, дарующее свободу). Нельзя не отметить, что в данной строфе нет согласования времен глаголов: «*Jede Nacht ich heimlich stieg auf dir Rücken der Musik*» –

прошедшее время, «*leg die Ohren an die Schwingen*» – настоящее время, «*leise in die Hände singen*» – глагол в инфинитиве.

Еще одним примером нарочито неверного построения предложений может послужить композиция «*Alter Mann*» («*Старик*»). Это одна из самых лиричных композиций группы, и плавность повествования достигается при помощи переноса глагола со второй позиции ближе к концу предложения. Некоторые строки из песни звучат так: «*Mit seinem Fächer jeden Tag der Alte macht das Wasser glatt*» («*Своим веером старик каждый день разглаживает воду*»), хотя правильно «*Mit seinem Fächer macht der Alter jeden Tag das Wasser glatt*». Однако, переставив слова согласно грамматическим правилам, мы теряем рифму и выразительность поэтического текста. Еще одна строка из песни звучит так: «*Das Wasser sich im Kreis bewegt*» («*Вода движется по кругу*») – то есть глагол находится на последнем месте (правильно «*das Wasser bewegt sich im Kreis*»). Такая позиция глагола обусловлена тем, что эта строка рифмуется со строкой «*Und hat es wieder glatt gefegt*» («*И вновь разгладил ее*»), в которой глагол стоит в прошедшем времени, в перфектной форме (Perfekt), образующейся при помощи вспомогательного глагола в форме настоящего времени и Partizip II смыслового глагола и, согласно правилам, Partizip II стоит на последнем месте.

Как уже было сказано выше, в утвердительных предложениях в немецком языке глагол стоит на втором месте. В предложениях с общим вопросом глагол выносится на первое место. Однако в немецкой поэзии вообще (вспомним Гете с его «*Sah ein Knab ein Röslein stehen*») и в особенности в текстах песен глагол может находиться на первом месте и в утвердительных предложениях. Это характерно для творчества «Раммштайн». Еще одна строка из песни «*Alter Mann*» звучит следующим образом: «*Hat er bevor er starb gesagt*» («*Прежде чем умереть, он сказал*»), здесь вспомогательный глагол стоит на первом месте, как будто автор задает вопрос, однако это утверждение, констатация факта.

В песне «*Mein Teil*» («*Часть меня*») есть следующая строфа: «*Ist doch so gut gewürzt / Und so schön flambiert / Und so liebevoll auf Porzellan serviert / Dazu ein guter Wein und zarter Kerzenschein / Ja, da lass ich mir Zeit / Etwas Kultur muss sein*» («*Так хорошо приправлено, так чудесно поджарено и так бережно сервировано на фарфоре, к тому же хорошее вино и нежный свет свечей, да на это я трачу время, должно же быть культурно*»). Утвердительное предложение вновь построено как вопросительное, при этом в строке «*Dazu ein guter Wein und zarter Kerzenschein*» опять нет глагола *sein* (или, например, конструкции *es gibt* – «*есть, имеется*»).

Многие песни «Раммштайн» построены на игре слов и на многозначности. Например, в тексте песни «*Asche zu Asche*» есть строка: «*Und übrig bleibt ein Mundvoll Asche*». В таком написании данная фраза означает «*и останется горстка пепла*», однако здесь возможна иная интерпретация – «*und übrig bleibt ein Mund voll Asche*» – «*и в конце останется рот, полный пепла*».

Самая известная песня «Раммштайн», «*Du hast*», основана на разных функциях глагола *haben* и совпадением в звучании глаголов *haben* и *hassen* во втором лице единственного числа. «*Du hast mich*» – так начинается фраза, и кажется, что имеется в виду глагол *haben* в его основном значении – «*иметь*». Однако целиком строка звучит иначе: «*Du hast mich gefragt*» – то есть оказывается, что глагол *haben* в данном случае – глагол-связка и фраза переводится «*ты спросила меня*». При этом можно предположить, что графически начало фразы выглядит как «*Du hasst mich*» с двумя *s*, то есть это глагол *hassen* в форме второго лица единственного числа, и значение данной строки – «*ты ненавидишь меня*». Интересно, что в английском варианте данной песни, который также написан Тиллем Линдемманном, реализовано именно это значение: ее название передано как «*You hate*» и строчка, о которой идет речь, звучит так: «*You hate me to say*» – «*Ты ненавидишь, когда я говорю*».

Очень интересна песня «*Los*» («*Вперед*») с точки зрения использования слова *los*, которое является и междометием, и суффиксом со значением

отсутствия. Эта песня рассказывает о деятельности группы, и для характеристики самих себя и своего творчества в период становления «Раммштайн» используют целый ряд слов с суффиксом *-los*: *namenlos*, *wortlos*, *sanglos*, *klanglos*, *beispiellos* (безымянные, бессловесные, беспесенные, беззвучные, беспримерные), то же самое делается в конце песни, когда речь идет о группе, уже достигшей успеха: *nicht fehlerlos*, *haltlos* (небезошибочные, голословные). Подобным же образом они описывают реакцию критиков и общественности на свои выступления: *ratlos*, *sprachlos*, *fassungslos*, *verständnislos* (растерянные, безмолвные, смущенные, недоумевающие) и свой успех: *lautlos* (беззвучный), а также передают характеристику, данную им критиками: *hoffnungslos*, *sinnlos*, *hilflos* *grundlos*, *schamlos*, *geistlos* (безнадежные, бессмысленные, беспомощные, беспочвенные, бесстыжие, бездушные). Кроме этого, в песне обыгрывается и междометие *los*, обозначающее начало действия: «*Nach einem Windstoß ging ein Sturm los*» («После порыва ветра начался шторм»). При этом очень интересно, как благодаря разрыву строк меняется значение фразы, ожидания слушателя не оправдываются, и мы получаем два контрастных утверждения. Звучит фраза «*Es wurde Zeit*» – «настало время», а потом, после паузы, слышим «*los*» – и значение меняется на противоположное: «*Es wurde zeitlos*» – «Настало безвремье». Одна из строк начинается «*Sie sind Gott*» («Они – бог»), а после добавления *los* мы слышим «*Sie sind gottlos*» – «они безбожны». При этом песня завершается фразой «*Wir waren los*» – «Мы случились», «Мы произошли».

Таким образом, в песнях «Раммштайн» используется целый ряд поэтических приемов для сохранения рифмы и ритма, экспрессии, передачи нужных смыслов, для привлечения внимания к определенным местам песни. Необычный синтаксис, эллиптические структуры и игра слов не могут не заинтересовать слушателя, поэтому можно сделать вывод, что тексты песен «Раммштайн», написанные Тиллем Линдемманном, являются подлинно лирическими произведениями и залогом успеха этой немецкой группы.

Список литературы

1. Крашенинников А. Е. Поэтика Т. Линдеманна: готицизм, темный романтизм, экспрессионизм // *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. – 2018. – № 87. – С. 268–271.
2. Линдеманн Т. *В тихой ночи. Лирика*. – М.: Эксмо, 2016. – 288 с.
3. Линдеманн Т. *Нож*. – М.: Эксмо, 2018. – 288 с.
4. Михалева Т.М. Архетипы, мифологемы и иные литературные аллюзии в поэзии Тилля Линдеманна («Rammstein»). Несколько вариантов прочтения из множества возможных // *Русская рок-поэзия: текст и контекст*. – 2016. – № 16. – С. 258–275.
5. <http://rammstein-text.ru/> (дата обращения 24.10.2019).

УДК 821.161.1

ФОЛЬКЛОРНАЯ КОМИКА И АЛЛЮЗИВНЫЙ ХАРАКТЕР ДИАЛОГА В

ПРОИЗВЕДЕНИИ Ф. ИСКАНДЕРА «АНТИП УЕХАЛ В КАЗАНТИП»

С.Д. Чалмаз, Абхазский государственный университет, г. Сухум, Абхазия

FOLK COMEDIAN AND ALLUSIVE NATURE OF THE DIALOGUE IN

«ANTIP UEKHAL V KAZANTIP» BY F. ISKANDER

S.D. Chalmaz, Abkhaz State University, Sukhum, Abkhazia

Аннотация. В статье рассматривается использование Искандером в рассказе элементов фольклора в целях сатирического обличения пороков советской действительности. Раскрывается аллюзивный характер диалога. Отмечено противопоставление реального мира с его изменчивой идеологией извечным ценностям, составляющим суть философско-мировоззренческой позиции автора.

Ключевые слова: фольклор, Искандер, балагур, смех, сатира, аллюзия, юмор, народная комика.

Abstract. In the article the usage of the folklore elements in order to denounce the evils of the Soviet reality is considered. The allusive nature of the dialogue is revealed. It is noted that real

world with not encouraging ideology is opposed to the eternal values that are the gist of the philosophical and ideological position of the writer.

Key words: folklore, Iskander, joker (trickster), laughter, satire, allusion, humour, folk comedian.

А фольклор-то у нас
какой забористый...

В. Мальков

Советская литература последней трети XX в., на которую пришлось творчество Ф. Искандера, была сложной и неоднозначной.

Именно в это переломное, кризисное время рубежа веков, по словам ученых, заметно возрастает интерес мастеров художественного слова к устному народному творчеству как первоистоку, именно к тем его аспектам, которые еще не так давно подвергались официальному запрету.

По мнению Л.Н.Скаковской, «фольклорное начало становится одной из важнейших смысловых, идеологических, художественно-эстетических доминант в прозе конца XX века» [9]. Согласно М.А.Хатямовой, «увлечение фольклором художников разных эстетических направлений может быть объяснено стремлением воссоздать народное сознание посредством языка народной культуры» [10]. «Именно в фольклоре, – как писал В.Я. Пропп, – кроется разгадка многих и очень разнообразных явлений духовной культуры» [8].

Исследователи творчества Ф. Искандера отмечают нравственно-духовную связь писателя с двумя культурами одновременно: абхазской и русской.

Абхаз по происхождению, писатель хорошо знал не только абхазский фольклор, что характерно, по словам В. Распутина, для каждого подлинно национального писателя, но и с успехом использовал русские фольклорные традиции в своих произведениях. Проза Ф. Искандера, как отмечает Н.Иванова, стала новым явлением литературы «с его интонацией балагура, остряка –

кавказца, под которой отнюдь не всякое бдительное око могло разглядеть полное напряжённого драматизма подлинное лицо автора» [4].

Получению Искандером знаний в области русского фольклора способствовало его знакомство с писателями деревенской прозы, противостоявших официальной власти, остро поставивших вопрос о судьбе русской деревни. Искандеру были близки отличительные черты деревенской прозы: «её глубокое проникновение в социальный и нравственный мир крестьянской вселенной, её народную языковую стихию» [14].

Скаковская Л.Н. справедливо отмечает, что «Шукшина и Искандера привлекает в устном народном творчестве художественная символика фольклорных персонажей преимущественно как средство осмысления сложного современного мира» [9]. «Шукшин, Высоцкий, Искандер, Вампилов были островками народного смеха в болоте благоговейной серьезности «застоя», – писала Н. Иванова [4].

Кроме того, получению знаний в области русского фольклора способствовал и журналистский опыт работы молодого Ф. Искандера в Курской и Брянской областях России.

Тяготение к образам, заимствованным из абхазского фольклора, можно отметить, например, в произведении Искандера «Сандро из Чегема». По словам К.Р.Цколия, «образ Сандро имеет черты персонажа средневекового плутовского романа: он одновременно и герой, и плут, и защитник чести, и обманщик; и мудрец, и глупец; и хитрец, и доверчивая душа; и трудолюбивый крестьянин, и вечный бездельник. Но главное, что при всём при этом Сандро – истинный сын своего народа». «Великий Тамада» [11].

Колчерукий из одноименного рассказа Искандера тоже своего рода плут, балагур, идущий по пути преодоления серьезных официальных запретов и ограничений через смех, шутовство, балагурство.

Близок к образам из русского фольклора образ безымянного героя-балагура из произведения Ф. Искандера «Антип уехал в Казантип», которому

позволено говорить обо всём, как шутам, пользующихся во все времена свободой слова. (Есть основания считать, что рассказ, опубликованный в №1 журнала «Знамя» за 1999 г., был написан задолго до его публикации).

Балагурство указанных выше героев, как качество личности, определяется склонностью в общении с людьми говорить даже самые серьёзные вещи «весело, пересыпая речь шутками, вести непринужденный разговор». По словам П. Ковалёва, балагурство – это «редчайший дар видеть в ситуациях своей жизни комизм и, пренебрегая эгоизмом, открыто подсмеиваться над своими недостатками и промахами» [5].

Образ шута и балагура издавна известен в мировой литературе. Отметим, к примеру, образ Тиля Уленшпигеля – героя немецкого и фламандского фольклора XIV в., бродяги, плута и балагура, который, прикрываясь наивной простотой, глупостью и беспечностью, умело высмеивал пороки патриархального мира Средневековья.

Фольклорный персонаж мусульманского Востока Ходжа Насреддин – веселый балагур, плут и остролов, герой народных преданий и анекдотов.

В русской советской литературе хорошо известен комический образ деда Щукаря из романа М. Шолохова «Поднятая целина», которого любят все, несмотря на его причуды, ведь «он своими шутками и балагурством сглаживает тяжёлые будни хуторян, вселяет в них надежду и веру в светлое будущее». Острая наблюдательность, юмор и мудрость сквозят в рассуждениях этого героя.

«Уж я редко гутарю, да метко. Моё слово, небось, не пропадёт!»

Таким же балагуром предстаёт герой рассказа Искандера, сельский житель («поэт»), плутоватый тип, хитрый, не бескорыстный, но далеко не глупый, знающий себе цену и считающий, что такие, как он, «для народа – глоток кислорода».

Герой выступает в качестве посредника долговой сделки между Антипом, вполне вероятно, вымышленным героем лицом, и заезжим курортником-

москвичом. Их диалог-сценка носит вопросно-ответный характер, причём все ответы героя представлены рифмованными фразами. Герою присуща особая, вызывающая смех, циничная манера общения, хорошее владение искусством импровизации (экспромт). Эти качества позволяют «сельскому поэту» повернуть ситуацию в выгодное для себя русло.

Плутовство героя предстаёт как результат суровой советской действительности.

В интервью Олегу Долженко (1989 г.) Искандер сказал: «Наш человек живёт в сплетении бесконечных мелких хитростей... Все сферы жизни пронизаны таким мелким ловкачеством, глобальным мышлением на уровне карманного жулика: как достать, получить, перехватить... Ненормальные условия жизни культивируют ненормальную психику».

На первый взгляд, герой – фольклорный образ шутника, призванного смешить живущих рядом с ним людей, своего рода трикстер (англ. *trickster* – обманщик, ловкач – архетип в мифологии, фольклоре и религии), однако за его балагурством и вербальной клоунадой просвечиваются серьёзные проблемы современного ему мира и злободневная сатира. Смех балагура – это своего рода «радостное освобождение от серьезности» согласно философии М.М. Бахтина.

Более того. Это подлинно народный смех, направленный на «утверждение неисчерпаемости сил народа и на отрицание всего официального, всех запретов... главное – на выражение и осуществление свободы, знаменующей бесстрашие» [2].

Тематика так называемых диалогических единств в произведении довольно разнообразная: бедная жизнь сельских жителей и, как следствие, наличие долгов; рассуждения о политике, демократии и власти; о реформах в селе; о свободе и законе; о морали и нравах, царящих в сельской глубинке, и даже своего рода откровенная эротика.

Аллюзивный характер диалога, традиции народной комедии, эзопов язык, где присутствует необходимая доля авторского аналитического «лукавства», – это то, что отличает сюжетно-композиционную сторону произведения.

Балагур вызывает смех прежде всего своими речами. По словам Д.С. Лихачёва, «балагурство – одна из национальных русских форм смеха, в которой значительная доля принадлежит «лингвистической» его стороне» [7].

Отметим некоторые высказывания героя.

О времени:

«Время выпало из времени и волочится в темени».

(В «Толковом словаре» В. Даля есть похожее изречение: «Время за нами, время перед нами, а при нас его нет»).

О демократии:

«Наша демократия – для воров Аркадия».

Сатира на современную герою действительность усиливается благодаря элементу вертикального контекста «Аркадия», использованного как поэтический образ страны счастливой жизни, беззаботности и радости.

О власти:

«Лучше разбойная власть, чем власть разбойников. Таково мнение живых и покойников. До меня как до сельского поэта доходят голоса с того света».

Согласно В. Далю, «разбойный» значит «разбросанный», «разнородный», а «промысел разбойника – грабительство, грабеж и разбой».

Возможно, в данном хиазматическом выражении намек на то, что Советы (областные, городские, районные, поселковые), призванные олицетворять государственную власть на местах, реально не обладали властью и зависели от финансовых подачек центра, средоточия «власти разбойников». Кроме того, в последнем высказывании отмечено характерное для народного творчества представление о связи мира живых и мира мертвых.

О свободе и законе:

« – Так что же, в конце концов, у нас?»

– Запах – вырви глаз! Бастурма из крови и дерьма! Россия никак не научится сопрягать. А надо, ядрёна мать, сопрягать, свободу и закон. У нас закон: выйди вон! Свобода в башке, что кот в мешке! У нас, как сопрягать, так и лягать!»

В данном примере острая критика современной Искандеру реальности достигается за счет целой серии приемов: грубых непристойностей и бранных восклицаний (ядрёна мать, дерьмо); просторечных слов (сопрягать, лягать); грубых словосочетаний (выйди вон, вырви глаз); метафорического использования слова тюркского происхождения «бастурма», означающего блюдо из мяса, выдержанного под прессом и поджаренного на углях; известной поговорки «кот в мешке»; экспрессивного синтаксиса, ритмом и, конечно, рифмой, которая делает смех «раздевающим», «обнажающим правду» [7].

Об экономике:

«Нынче бартер – главный бухгалтер!»

Данная метафора из уст остроумного импровизатора указывает на то, что железный занавес и дефицит в СССР способствовали развитию бартера, и он мало чем отличается от стихийно возникшего в истории натурального обмена. Бартерная политика имеет отрицательные последствия, лишая цены их регулирующей функции.

О коррупции:

«А ты в милиции подмажь и приедешь с Антипом из Казантипа».

Помимо явно циничного высказывания героя о коррупции в правоохранительных органах отметим следующее. Выбор устаревшего имени Антип, вошедшего в название произведения, не случайно. Подобные имена встречаются в малых формах русского фольклора и в комбинации с рифмой создают особый комический эффект: Тихон – с того свету спихан; Наум взбрело на ум; Антип воду распустил и т.д. Кроме того, дополнительную комическую окраску подобные имена приобретают будучи произнесенными в новых социально-политических условиях.

О нравах и времяпровождении:

«...с молодкой непросто в лодке. Гребь, гребь, гребь – табань! Леска запуталась – дело дрянь! Пока распутаешь леску, Галка прикроет занавеску. Пока распахнешь занавеску – теченье запутает леску».

Здесь комический эффект в речи балагура возникает и реализуется благодаря параллельным конструкциям, ритму, рифме, архаизмам типа «табанить», «занавеска», разг. молодка (согласно словарю В. Даля, «табанить» – мор. «гребсти обратно, от себя», «занавеска» – длинный женский передник с лифом, иногда с рукавами»).

Еще пример.

«Можно от Галки прикурить без зажигалки. А после поллитра – чистая гидра... Шуры-муры не вздумай – стоп! А то сам не поймешь, как утоп».

Здесь с юмором воспроизведена жизнь и традиционный быт крестьянства в сельской глубинке.

Острая сатира советской действительности передается устами героя через образ «сельского идиота», который выдает себя за городского сумасшедшего, занимается «скрещиванием фейхоа и помидоров» (высмеиваются реформы и нововведения в сельском хозяйстве) и «доказывает с толком, что село стало посёлком» (речь идёт о «ложном» характере российской урбанизации, когда сёла преобразовывались в города и посёлки городского типа, в то же время условия жизни в селе оставались сельскими. Однако сокращение численности сельского населения являлось показателем роста уровня индустриализации страны).

Образ «сельского идиота» сродни образу классического юродивого – протестующего одиночки, который «показывает себя ненормальным с точки зрения мира сего, чтобы показать ненормальность точки зрения мира сего» (Артём Перлик). Надо сказать, что юродство прочно укрепилось в русской культуре как отражение национально-исторической особенности России [12,

37]. «Мир сей есть место искажённого зрения», – как будто говорит автор, «где всё видится наоборот» [15].

Ирония и подтекст звучат и в следующих высказываниях героя о «сельском идиоте»: «Наконец власти его разоблачили, маленько подлечили и водворили его в места первоначального идиотизма. Кстати, не чуждые и властям».

Здесь в последней фразе звучит, возможно, намек на место рождения реальной исторической личности, Первого секретаря ЦК КПСС в 1953–1964 гг. Н.С. Хрущёва – село Калиновка Ольховской волости Дмитриевского уезда Курской губернии.

Ярким является в диалоге образное сравнение, показывающее негативное отношение сельчан к городским жителям, особенно проживающим в столице и не знающим жизни деревенской глубинки: «Сразу видно – курортник-москвич, башка что кирпич».

Отметим также реминисценции, вызывающие в памяти читателя знакомые рифмованные конструкции из детского фольклора: «А уха у Антипа духовитая. А Галка у Антипа... ядовитая».

Представляет интерес и речь собеседника героя, использующего сниженную лексику как средство подтрунивания над героем («Чёрт возьми! Кажется, в России сельский поэт мудрее всех»), для выражения эмоций, как средство вербальной агрессии («Да на чёрта мне сдался твой Антип, чтобы переться за ним в Казантип!»), как оценочное междометное восклицание («Что за бред!»).

Выступая как яркий стилистический приём, народная комика в речи традиционного комического героя с особой силой проявляется в столкновении просторечных, часто архаичных слов, входящих в состав живого русского разговорного языка и отмеченных в «Толковом словаре» В. Даля; устойчивых народных выражений и слов и словосочетаний из современной герою советской реальности; алогичных сочетаний типа «Это просто, как морковь! Коммунизм –

кровь!»); неожиданных сравнений, метафор и ярких выразительных средств, позволяющих увидеть новые стороны явления советской цивилизации.

Есть основания считать рассказ стилизацией, ориентированной на традиционный фольклорный образ, перенесенный в новую реальность, намеренно использованную народно-разговорную речь для выражения народного сознания (особенно крестьянского) и ставящей целью сатирическое обличение пороков общественной и государственной системы в целом.

«Трикстер оказался востребован в советскую эпоху как персонаж, противоположный «наивному» герою... Советский трикстер, по-видимому, наиболее адекватно воплотил **силу цинизма**, необходимого для выживания в постоянно меняющихся, непонятных и непрозрачных социальных условиях советского общества» [6]. Отмечая системные характеристики «закрытого» общества советского типа, С. Жижек, словенский культуролог и философ, писал: «Цинизм по отношению к официальной идеологии был именно тем отношением, которое поощрялось режимом – величайшей катастрофой для режима было бы серьёзное отношение к его идеологии, если бы она действительно стала руководством к действию» [13, с. 9].

Реальный мир с его изменчивой, не внушающей оптимизма идеологией противопоставлен в рассказе ценностям вечного характера, которые составляют суть философско-мировоззренческой позиции автора. Дом, семья, дающая повод герою покаламбурить, любимое занятие, природа как символ незыблемого и вечного, излечивающая душу и придающая силы. Теперь перед нами балагур, радующийся жизни, готовый с юмором говорить о том, что его радует и вдохновляет.

Приуроченный к реальному времени, рассказ закончен. Нет «ни надежды, ни отчаяния». Но есть точка опоры. В этом весь Искандер.

Список литературы

1. *Искандер Ф.А. Собрание. Козы и Шекспир. – М.: Время, 2004.*

2. Бахтин М.М. *Творчество Ф. Рабле и народная культура Средневековья и Ренессанса.* – М., 1965.
3. Даль В.И. *Толковый словарь живого великорусского языка: В 4 т.* – М., 1955. – Т. 1–4.
4. Иванова Н. *Смех против страха, или Ф. Искандер.* – М.: Советский писатель, 1990.
5. Ковалев П. *Качество личности. Балагурство. Балагур* // <https://podskazki.info>balagurstwo>.
6. Липовецкий М. *Трикстер и «закрытое» общество* // *Новое литературное обозрение.* – 2009. – № 100. – С. 224–245.
7. Лихачев Д.С. *Смех как мировоззрение* // Лихачев Д.С., Панченко А.М., Поньрко Н.В. *Смех в Древней Руси.* – Л.: Наука, 1984. – С. 7–71.
8. Пропп В.Я. *Фольклор и действительность.* – М.: Наука, 1976.
9. Скаковская Л.Н. *Фольклорная парадигма русской прозы последней трети XX в.: Автореф. дис. ... доктора филол. наук.* – Тамбов, 2004.
10. Хатямова М.А. *Фольклорная стилизация в малой прозе Е.И. Замятина* // *Вестник Томского государственного педагогического университета. Серия Гуманитарные науки.* – 2006. – № 8. – С. 68–75.
11. Цколия К.Р. *Национальная специфика и её художественное воплощение в творчестве Ф. Искандера: Автореферат дис. ... кандидата филол. наук.* – М., 2015. – 176 с.
12. Штейн А.Л. *Проблемы типологических и контактных связей в русской и зарубежной литературе.* – Красноярск, 1983.
13. Žižek S. *Did Somebody Say Totalitarianism? Five Interventions in the (Mis) Use of a Notion.* – L., N.Y.: Verso, 2001.
14. <https://konspektov.net>
15. <https://pravlife.org>

Деятельность Российских центров науки и культуры за рубежом. Вопросы изучения и преподавания русского языка как иностранного

УДК 821-16

РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗИТИВНОГО ОБРАЗА РОССИИ ЗА РУБЕЖОМ (НА ПРИМЕРЕ РАБОТЫ РЦНК В ВИФЛЕЕМЕ)

А.А. Сорокин, руководитель представительства Россотрудничества в Палестине, г. Вифлеем

RUSSIAN LANGUAGE AS THE INSTRUMENT FOR CREATING THE POSITIVE IMAGE OF RUSSIA ABROAD (ON THE EXAMPLE OF THE RUSSIAN CENTER FOR SCIENCE AND CULTURE IN BETHLEHEM)

A.A. Sorokin, the head of the representative office of Rossotrudnichestvo in Palestine, Bethlehem

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме борьбы с искажением образа Российской Федерации путем проведения комплекса мероприятий, направленных на работу с палестинской молодежью.

Ключевые слова: русский язык, Россотрудничество.

Abstract. This article is devoted to a problem of the demonization of the Russian Federation image and the list of measures which are held against it with the Palestinian youth.

Keywords: Russian language, Rossotrudnichestvo.

E-mail: soralan@yandex.ru

Позициям, которые занимает русский язык за рубежом, в последнее время уделяется много внимания. Проводится всесторонняя работа по поддержанию русского языка, повышению заинтересованности иностранцев к изучению русского языка, культуры и обучению в вузах Российской Федерации. Проводится масштабная работа по поддержке российских соотечественников, проживающих за рубежом, что помогает им сохранить русский язык в своих семьях, обучить ему своих детей. Помимо этого, в последние несколько лет заметно увеличилась поддержка преподавателей русского языка как иностранного за рубежом. Этот аспект для многих стран является не просто

важным, а жизненно необходимым. Во многих странах, как нам известно, не наблюдается нехватка преподавателей РКИ (Израиль, Франция, Германия и тд.), однако Палестины, о которой в этом докладе пойдет речь, в этом списке нет. Количество российских соотечественников, проживающих на Западном берегу реки Иордан, не превышает, по некоторым данным, двух тысяч человек. Речь идет о соотечественниках, имеющих паспорта гражданина Российской Федерации. Подавляющее большинство из них – женщины и их дети. И наличие у детей русского языка чаще всего напрямую зависит от их русскоговорящих мам, поскольку каких-либо курсов русского языка для детей или школ с изучением русского языка до последнего времени в Палестине не было. В настоящее время такие возможности есть – функционируют курсы русского языка для детей в Российском центре науки и культуры в Вифлееме, в филиале курсов русского языка РЦНК в Хевроне (на базе Открытого университета г. Хеврон, помещение было предоставлено бесплатно благодаря содействию Палестино-российского академического общества, в которое входят выпускники вузов СССР и Российской Федерации). Курсы для детей также организованы местными отделениями российских соотечественников, проживающих в городах Наблус и Рамалла. Русский язык преподается в двух школах Палестины в качестве второго иностранного – Школе палестино-российской дружбы в г. Вифлеем и Школе для девочек в г. Вифания, а также в палестинских университетах («Аль-Истикляль» в г. Иерихон и «Аль-Наджах» в г. Наблус). Представительство Россотрудничества в Палестине четвертый год подряд активно проводит мероприятия по повышению квалификации преподавателей РКИ. В настоящее время более 30 человек проходят дистанционное повышение квалификации по преподаванию РКИ, организованное РЦНК в Вифлееме совместно с Тамбовским государственным университетом им. Г.Р.Державина.

Однако в работе с местным населением, никак не связанным с Россией, приходится учитывать ряд факторов, непосредственно влияющих на положение

русского языка в Палестине. Важно учитывать, что Палестина является страной-реципиентом во многих сферах, в том числе в сфере образования. Многие школы финансируются из-за рубежа, дети в них изучают язык страны, финансирующей школу. В огромном количестве предоставляются стипендии на обучение выпускников, стипендии, которые полностью покрывают возможные расходы студентов – проживание, питание, страхование здоровья и тд., в то время как подобного рода платежи при получении квоты на обучение в вузах Российской Федерации производятся за счет студента. Это влияет на выбор выпускников. Важно отметить, что даже учебники для школ изготавливаются при участии иностранного капитала. Неудивительно, что многая информация, представленная в них, не только не соответствует действительности, но и направлена на искажение информации и ухудшение имиджа России. Так, например, в учебниках по истории победителем во Второй мировой войне названы США, а такое понятие, как «Великая Отечественная война» преподносится не иначе как «Восточный фронт» и присутствует в истории войны лишь эпизодически. Не является секретом, что против России, в связи с ее военными успехами по борьбе с терроризмом в Сирии, развязана информационная война, целью которой является искажение образа Российской Федерации и ухудшение отношения к ней в странах мира. Поскольку, в отличие от Сирии, где Россия, как и СССР в свое время, является другом и изучение русского языка как иностранного расценивается как изучение языка страны-товарища, страны, которая поддерживала и до сих пор поддерживает Сирию, то в Палестине более-менее единого мнения в отношении Российской Федерации нет.

Неоднократно было замечено во время мероприятий, которые проводились РЦНК в Вифлееме в различных городах Палестины, что местная молодежь имеет крайне искаженное понятие о России, о ее политике на Ближнем Востоке и т. д.

Интерес к изучению русского языка как иностранного, как мне кажется, тесно связан с тем, какое представление о стране сформировано у человека. Если Россия представляется государством, где нет места никаким религиям кроме самой распространённой, где не живут никакие народы, кроме русских, то и желание изучать русский язык, ехать на учебу в Россию или каким-либо иным способом связывать свою жизнь со страной будет минимальным. В своей работе с выпускниками палестинских школ, изучающими в настоящее время русский язык, я заметил, что любая дополнительная информация о России как о стране многонациональной и многоконфессиональной воспринимается молодежью с удивлением, недоверием, но потом студенты рассказывают мне о том, что они донесли эту информацию до своих родственников и друзей и это было воспринято положительно.

По этой причине три года назад в РЦНК в Вифлееме были запущены две программы – Ежегодный цикл лекций о роли СССР во Второй мировой войне и проект «От сердца к сердцу», которые, помимо всех прочих мероприятий Представительства Россотрудничества в Палестине, нацеленных на улучшение имиджа России за рубежом, сконцентрированы на работе именно с палестинской молодежью. Во время проведения ежегодного цикла лекций в Палестину по приглашению Представительства Россотрудничества в Палестине приезжают преподаватели мировой истории и международных отношений, которые в высших и средних учебных заведениях страны читают лекции о истинной роли Советского Союза в победе во Второй Мировой войне, а также о истинной роли в ней союзников – США и Англии.

Помимо этого, очень успешно действует проект «От сердца к сердцу», в рамках которого молодые люди из России приезжают по приглашению в Представительство Россотрудничества в Палестине для участия в мероприятиях с местной молодежью. Возможность для местных молодых людей и девушек общаться с россиянами своего возраста способствует изменению имиджа России в лучшую сторону. А когда эти молодые россияне

готовят на арабском языке различные презентации для подготовки уроков или выступления на радио, посвященные нетривиальным темам (как, например, «Главные стереотипы о России», «Кухня России» с дегустацией ряда озвученных блюд, «Праздники Российской Федерации» и тд.), то информация воспринимается местными подростками абсолютно недвусмысленно, легко. Ведь она подносится им не учителями и преподавателями, а точно такими же молодыми людьми, с которыми в дальнейшем можно продолжать общение в социальных сетях, встречаться и общаться абсолютно на равных.

Что касается непосредственно преподавания Русского языка как иностранного, то, как мне кажется, студентам недостаточно просто дать язык, им надо дать еще необходимую для формирования их мнения о стране информацию. Я считаю, что включение в процесс обучения русскому языку литературных и тематических вечеров на тему памятных дат России или касающихся известных личностей крайне необходимо. Уроки могут быть небольшими по времени, но нацеленные на конкретную цель. Этому, например, посвящается в нашем РЦНК созданный преподавателями РКИ урок «Лермонтов и Восток», который несет в себе цель показать учащимся, что Россия и во времена Российской Империи была многонациональной и многоконфессиональной страной и даже великие русские поэты и писатели восхищались Востоком и уважали основную религию Востока - ислам.

В настоящее время в РЦНК в Вифлееме проходит языковой курс «Знакомство с Россией», во время обучения на котором в течение полугода молодые выпускники палестинских школ не только изучают русский язык, но слушают лекции по истории России, ее традициях и обычаях. Этот курс был разработан совместно с Центром русского языка и культуры университета Аль-Истикляль в Иерихоне. В этом центре в настоящее время тоже проходят аналогичные курсы.

Таким образом, улучшение позиций русского языка в Палестине связано не только с наличием преподавателей или учебных пособий, но и с улучшением

имиджа России в первую очередь среди местной молодежи. Работа в этой сфере идет, и, смеем надеяться, в правильном направлении, поскольку за последнее время количество молодых палестинцев, желающих отправиться на учебу в Россию или выучить русский язык в Палестине, постоянно растет.

УДК 378.147

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕЧАТНЫХ И ЭЛЕКТРОННЫХ СМИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

*Н.А.Ванюшина, ФГБОУ ВО «Государственный институт русского языка
имени А.С. Пушкина», Москва, Россия*

*Н.И.Шкабара, ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-
педагогический университет», Волгоград, Россия*

USAGE OF PRINT AND ELECTRONIC MEDIA IN THE LESSONS OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

N.A. Vanyushina, Pushkin State Russian Language Institute, Moscow, Russia

N.I. Shkabara, Volgograd State Socio-pedagogical University, Volgograd, Russia

Аннотация. В предлагаемой статье описываются характерные черты работы с печатными и электронными медиатекстами на уроках русского языка как иностранного, аргументируется их потенциал в работе над формированием лингвокультурологической компетенции в процессе обучения студентов-иностранцев. Печатные медиатексты способствуют развитию рецептивных навыков чтения, расширяют общие знания о мире и стране изучаемого языка, образуя межпредметные связи.

Ключевые слова: печатные СМИ, медиатекст, лингвокультурологическая компетенция, медиаобразование.

Abstract. The following article describes the main features of working with print and electronic media texts at the lessons of Russian as a foreign language, indicates their rich potential in the work on the formation of linguistic and cultural competence in the process of teaching foreign students. Print media texts contribute to the development of receptive reading skills, expand general knowledge about the world and the country of the studied language, forming interdisciplinary connections.

Keywords: print mass media, media text, linguocultural competence, media education.

E-mail: wanjuschina@yandex.ru, natalyashkabara@yandex.ru

Сегодняшний день характеризуется стремительным ростом значимости соизучения русского языка, истории и культуры России контингентом иностранных учащихся. Мы с уверенностью говорим о том, что сегодня вся область преподавания РКИ переживает подъем интереса к культурологической проблематике. В вопросе «диалога культур» тексты СМИ приобретают особую ценность, поскольку они представляют богатый материал о жизни россиян в социально-политических условиях.

Современный образовательный процесс характеризуется стремительным развитием и, как следствие, расширением содержания обучения, появлением новых форм и приемов. Развитие коммуникативных умений учащихся должно сопровождаться их способностью к межкультурному диалогу, к интерпретации и адаптации новой культуры. Главным средством достижения этого бесспорно является язык, знание которого на достаточном уровне открывает возможности для понимания другой культуры. Формирование лингвокультурологической компетенции должно строиться на понимании изучаемого языка как формы выражения национальной культуры новой страны, взаимосвязи исторического прошлого и настоящего, усвоении норм речевого этикета и правил общения. Таким образом, обучение в языковой среде ведет к рождению вторичной языковой личности.

Одним из способов развития лингвокультурологической компетенции иностранных учащихся выступает использование медиатекстов различного уровня адаптации в процессе обучения. Говоря об уровне адаптации, мы имеем в виду степень снятия сложности, при этом неизменным должно оставаться следующее:

- текст должен быть актуальным на момент работы;
- текст должен отражать современные проблемы;

- текст нужно выбирать из открытых источников современных печатных или электронных СМИ.

Работе с медиатекстами уделяется большое внимание в странах Западной Европы. Так, например, в Германии существует такое направление, как *медиадидактика* (Mediendidaktik, Medienerziehung, Medienkunde), которая не только занимается описанием включения в работу преподавателя средств медиа с целью интенсификации учебного процесса, но и учит подрастающее поколение критическому осмыслению информации, полученной из различных источников.

При обучении русскому языку как иностранному преимуществом работы именно с газетным медиатекстом является возможность учащегося, в случае возникающих трудностей, неограниченное количество раз вернуться к прочитанному, постараться понять эту часть, основываясь на контексте. Студент сам выбирает темп работы, опираясь на свои способности и имеющиеся навыки. Преподаватели, работающие с китайской аудиторией, часто обращают внимание на то, что студенты, выполняя письменные работы, иногда прописывают на отдельном листе бумаги многосложные или слова с трудной орфографией. Наглядность служит средством активизации психической активности слушателей. введение новизны в учебный процесс повышает интерес к занятиям, увеличивает возможности произвольного запоминания и расширения объема усваиваемого материала [2].

Использование текстов газет и журналов является прекрасной тренировкой зрительной памяти, способствуя минимизации такого рода затруднений. Кроме того, предлагаемая работа значительным образом повышает мотивацию обучающихся, поскольку возможность понимать не только специально составленные тексты из знакомого учебника, но живую письменную речь дает им ощущение приближенности к уровню носителя языка, что, в конечном итоге, благотворно сказывается на результативности занятий.

Тексты общественно-публицистического характера, представленные в учебниках по РКИ, быстро утрачивают важнейшую функцию СМИ – информативную, поскольку пока автор подбирает материал, разрабатывает и публикует его, проходит немало времени, а за это время тексты СМИ устаревают.

Поэтому, чтобы выбрать подходящие печатные или электронные медиатексты для работы в аудитории, стоит отдавать предпочтение актуальным на сегодняшний день статьям, ориентируясь на уровень подготовленности и интересы слушателей. Особую заинтересованность вызывают материалы, в которых журналисты рассматривают вопросы, касающиеся родной страны студента, стоит, однако, избегать острых тем, фокусируя внимание на нейтральных, или отдавать предпочтение рассмотрению достижений той или иной страны. Бесспорно, что эффективность зависит от организации, требуя от преподавателя подготовки этого процесса.

В учебной ситуации необходимо настроить учащихся на вдумчивое чтение предложенного материала. Поэтому задание должно быть изложено таким образом, чтобы сориентировать учащегося на некоторые мыслительные операции, на выявление интересующей информации в нужном объеме. Выбор типов заданий, направленных на формирование максимально адекватного восприятия и понимания текстов массовой коммуникации, должно основываться на учёте психологических особенностей восприятия и общности функционирования механизмов памяти. Например, можно предложить учащимся найти в тексте прилагательные, которые употребляются с определенными существительными: *беспорядки, конфликт, зарплата, акция, недовольство, ущерб, забастовка*. Кроме того, после прочтения некоторого материала можно предложить найти из представленных слов те слова, которые являются лишними в данном тематическом ряду слов (например: а) *пособие, льгота, права*; б) *демонстрация, митинг, защита, собрание*; в) *рождение,*

воспитание, государство; г) праздник, дата, цветы, подарки; д) семинар, конференция, партия.

Таким образом, предлагая разнообразные формы, начиная с анализа заголовка и заканчивая реферированием предложенной газетной статьи или написанием собственной на изучаемую тему, преподаватель приводит не только к формированию предметных навыков, а скорее метапредметных, деятельностных качеств студента. Работа, включающая в себя определение понятий на основе поиска аналогий, установление причинно-следственных связей, формирование выводов и заключений, производство логически построенного высказывания, представляет метапредметный результат. Умение работать именно с предложенным лексическим материалом, расширяя словарный запас, обогащая новыми грамматическими конструкциями газетного стиля, сочетается с расширением общих знаний о мире и формирует междисциплинарные связи. Богатый живой язык – эвфемизмы, возможные авторские неологизмы, усеченные грамматические конструкции, инверсивные структуры – все это содействует формированию лингвокультурологической компетенции студента-иностранца [1, с. 107–108].

Таким образом, можно сказать, что работа с газетным медиатекстом, сочетающая в себе как неограниченные возможности варьирования заданий для студентов с разным уровнем подготовки, так и реалии культурной, политической и экономической жизни страны изучаемого языка, актуальные на сегодняшний день, способствует развитию лингвокультурологической компетенции обучающихся на уроках русского языка как иностранного.

Список литературы

1. Ванюшина Н.А. Безэквивалентная лексика как элемент культуры страны изучаемого языка (из опыта преподавания русского языка как иностранного) // Восточнославянская филология в контексте культуры: Материалы научно-практической конференции с международным участием

(18 апреля 2019 г., г. Луганск) / Под ред. О.С. Перетятой. – Луганск: Кнута, 2019. – С. 107–112.

2. Шкабара Н.И., Павлушова Е.А. Применение новых форм обучения русскому языку как иностранному (элементарный уровень обучения). Инфографика // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2018. – №3 (126). – С. 143–148. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-novyh-form-obucheniya-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu-elementarnyy-uroven-obucheniya-infografika> (дата обращения: 04.10.2019).

УДК 378.147

**К ВОПРОСУ О ТЕХНОЛОГИИ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ
РУССКОМУ КАК ИНОСТРАННОМУ**

*Е.А. Крылова, Санкт-Петербургский политехнический университет
Петра Великого, г. Санкт-Петербург, Россия*

*Д.Т. Гималетдинова, Санкт-Петербургский политехнический университет
Петра Великого, г. Санкт-Петербург, Россия*

*Н.М.Каримова, Санкт-Петербургский политехнический университет
Петра Великого, г. Санкт-Петербург, Россия*

**ON THE ISSUE OF THE BLENDED LEARNING SYSTEM OF RUSSIAN AS
A FOREIGN LANGUAGE**

*E.A. Krylova, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University,
Saint-Petersburg, Russia*

*D.T.Gimaletdinova, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University,
Saint-Petersburg, Russia*

*N.M.Karimova, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University,
Saint-Petersburg, Russia*

Аннотация. В статье рассматривается технология смешанного обучения русскому как иностранному. Дана характеристика смешанного обучения. Предложена методика использования перевернутого обучения, которая включает три этапа: доаудиторная самостоятельная работа по изучению предложенного учебного материала; аудиторный этап, подразумевающий творческое осмысление и переработку изученной информации и постаудиторный этап, ориентированный на контроль и выполнение творческих заданий.

Авторы отмечают, что данная технология индивидуализирует и интенсифицирует учебный процесс.

Ключевые слова: смешанное обучение, русский как иностранный, перевернутый класс, информационно-коммуникационные технологии

Abstract. The article discusses the technology of blended learning of Russian as a foreign language. Blended learning is characterized. A methodology for the use of flipped classroom is proposed, which includes three stages: pre-class independent study of the proposed educational materials; classroom stage, which implies creative comprehension and processing of the studied information and a post-class stage, focused on the control and implementation of creative tasks. The authors note that this technology individualizes and intensifies the educational process.

Key words: blended learning, Russian as a foreign language, flipped classroom, information-communication technologies

E-mail: shalena@yandex.ru

На сегодняшний день методисты, преподаватели русского языка как иностранного (РКИ) всё чаще приходят к мысли о том, что обучение языку должно претерпевать существенные изменения. Это порождает волну исследований, связанных с поиском, анализом, разработкой новых способов обучения русскому языку, оценкой их эффективности. В свою очередь стремительное развитие информационно-коммуникационных технологий и их активное использование в учебном процессе также требует пересмотра существующей педагогической парадигмы. Для повышения качества образования необходимо внедрение новых подходов к обучению, более приспособленных к потребностям сегодняшних студентов, иногда называемых «цифровыми аборигенами» (digital natives), родившихся в цифровую эпоху и находящихся под воздействием информационных технологий [10, с. 4]. Одним из таких подходов является смешанное обучение (blended learning), в том числе использование технологии «перевернутого обучения» (flipped classroom).

Суть технологии «перевернутого обучения» заключается в том, что традиционная последовательность изучения дисциплины «сначала лекция и преподаватель в аудитории, потом – студент и домашнее задание дома»

переставлены местами. Студенты самостоятельно изучают перед лекцией теоретический материал и примеры выполнения практических заданий по изучаемой теме. На занятии в аудитории студенты индивидуально (или в группах) под руководством преподавателя выполняют задания разных уровней сложности в соответствии с усвоенными ранее самостоятельно знаниями [2]. Такой подход нацелен на самостоятельное освоение информации, углубление в проблемное поле тематики, а также оптимизацию использования времени, отводимого на проработку конкретной темы [7, с. 431].

Идея перевернутого класса возникла несколько десятилетий назад в США. Технологию разработали американские учителя Аарон Самс и Джонатан Бергманн, которые в 2008 году записали видео своих лекций для студентов, с целью домашнего ознакомления и переработки. Авторы проанализировали особенности и возможности применения технологии, определив суть перевернутого обучения как рациональное сочетание традиционной и электронной форм обучения [5, с. 190].

В 2014 году организация the Flipped Learning Network дала следующее определение понятию «перевернутое обучение» – педагогический подход, при котором знакомство с новым материалом (лекционный компонент) осуществляется студентами самостоятельно, что позволяет превратить аудиторное занятие в динамичную интерактивную среду обучения, в которой преподаватель направляет студентов, когда они творчески применяют полученные знания на практике.

М. Лебрэн отмечает, что перевернутое обучение, по сути, не является новым методом, а скорее представляет новый образ мышления, целью которого является оптимизация аудиторной работы со студентами благодаря внеаудиторной деятельности, направленной на углубленное изучение предмета. Задача преподавателя состоит в том, чтобы мотивировать студента к самостоятельному поиску знаний за пределами аудитории, научить не только искать информацию, но и проверять ее достоверность, анализировать,

критически осмысливать, а затем в аудитории добиваться активной интеллектуальной реакции на учебный материал, что является необходимым условием для освоения нового знания [8].

К основным преимуществам перевернутого обучения отнесем следующие:

- более осознанное усвоение обучающимися материала;
- активизация взаимодействия в формате «студент-преподаватель», «студент-студент»;
- оптимизация развития критического мышления и креативности у обучающихся;
- рациональное использование аудиторного времени;
- реализация личностно-ориентированного подхода, что является необходимым условием при обучении РКИ, которое осложняется тем, что из-за интернационального состава групп требуется учитывать различия в уровне образования, психологии, а также национальных особенностей учащихся;
- усиление автономной позиции студента в образовательном процессе [9, с. 64].

Так, при описываемом подходе учащиеся более автономны в своем учебном опыте, преподаватель перестает быть «транслятором» знаний, а становится координатором и фасилитатором, организующим совместную деятельность студентов, и побуждает их к самостоятельной деятельности. Это особенно актуально в ситуации преподавания РКИ, когда учебные группы могут быть очень неоднородны по своему составу: учащиеся могут различаться по профессиональному, возрастному национальному критериям, это могут быть школьники-билингвы, школьники-инофоны, студенты-инофоны в рамках языкового университетского курса, взрослые работающие иностранцы и т.д. [4]. Кроме того, цель этого подхода состоит в том, чтобы стимулировать активное обучение посредством поощрения мотивации с помощью упражнений на развитие мыслительных операций более высокого порядка, таких как обсуждение дискуссионных, рефлексивных вопросов, групповые дискуссии,

решение проблем и т. д. [6]. Именно поэтому технология перевернутого обучения соотносится с таксономией образовательных целей Б. Блума, которая предусматривает поэтапную реализацию уровней мыслительной деятельности. Идея состоит в том, чтобы, изучая новый материал самостоятельно вне учебного занятия, активизировать такие мыслительные навыки низкого уровня, как запоминание и понимание просмотренного и прочитанного, а на занятии тратить больше времени на мыслительные навыки высокого уровня, такие как анализ, синтез, оценка, продуктивная коммуникация между участниками учебного процесса, которые способствуют развитию критического мышления и применению знаний на практике (рис.1).

Рисунок 1



Для реализации модели перевернутого обучения необходимо пройти следующий цикл:

1. самостоятельная работа по изучению нового материала до занятия.
2. продуктивная работа в аудитории в режиме сотрудничества и взаимодействия.
3. постаудиторная работа.

Первый этап включает самостоятельную работу студентов по изучению нового материала (презентация, видеолекция, текст в учебнике), выполнение заданий по инструкции (формулировка вопросов, составление схемы, совместное выполнение заданий, тесты на самопроверку).

Задачами преподавателя на данном этапе являются проектирование и создание технологии и средств обучения:

- подготовка электронных средств обучения (видео, аудиозаписи, презентации и т. д.) и методических указаний для студентов по осуществлению самостоятельной работы;

- подготовка средств для самоконтроля студентом полученных самостоятельно знаний, навыков и умений (электронные тесты с возможностью самопроверки).

Необходимым шагом второго этапа (аудиторная работа) нам видится первичная семантизация самостоятельно изученной студентами учебной информации. Далее следует ее творческое осмысление, анализ, оценка в ходе выполнения продуктивных творческих заданий – организуются дискуссии, круглые столы, ролевые игры, подготовка презентаций и т. д. Преподаватель контролирует работу студентов, отслеживая насколько эффективно и корректно используется самостоятельно изученный материал. В случае выявления пробелов в понимании материала преподаватель разъясняет и комментирует.

Постаудиторная работа, имеющая целью самостоятельное обобщение изученного материала, является логическим продолжением аудиторного занятия и носит творческий характер: составление блок-схем, составление тематического глоссария, подготовка презентаций, написание эссе, статей, работа в блоге, выполнение учебно-исследовательских проектов. Такая учебная деятельность направлена на развитие рефлексивных и оценочных умений студентов.

Вышесказанным определен наш подход к выбору электронного контента и инструментария для реализации перевернутого обучения русскому языку как иностранному на начальном этапе.

Первый этап – самостоятельная доаудиторная работа студентов – была реализована на базе электронной обучающей среды Moodle, где располагались разнообразные задания, нацеленные на формирование навыков и умений во всех видах речевой деятельности:

- чтение текста, предложенного преподавателем;
- просмотр видео/презентации;
- работа с новыми лексическими единицами, встреченными в тексте/видео;
- составление глоссария, толкование новых слов, заучивание новой лексики и т.д.;
- работа с новыми грамматическими конструкциями;
- подготовка пересказа текста по плану, предложенному преподавателем;
- выполнение электронных тестов с целью самопроверки понимания просмотренного/прочитанного.

Самостоятельная работа сопровождается возможностью задать вопрос преподавателю в электронном чате/блоге.

Продуктивная самостоятельная работа студентов на данном этапе определяется тщательностью отбора учебного материала, организацией его в систему, которая обеспечивает эффективность усвоения, а также учетом родного языка учащихся и уровня их подготовки. Так, при отборе материала для самостоятельного изучения РКИ мы обратились к следующим учебным ресурсам:

- Мультимедийный учебник «Русский язык с компьютером. Шаг 1». К его достоинствам можно отнести профессиональный акустический

инструментарий, гипертекстовую мультимедийную среду, содержащую обширный наглядный (аудиозаписи, иллюстрации, анимации), коммуникативный (диалоги, тематические мини-тексты), тренажерный (системы разнообразных фонетических, лексических, грамматических, коммуникативных заданий и упражнений) и справочный материал (с переводом на языки учащихся) [1, с. 37].

– Обучающие и тестирующие программы («Учите русский. Уровень для начинающих», Самоучитель русского языка «Золотой русский», «Репетитор», «Владимир» и др.), а также видеозаписи и презентационный материал, самостоятельно разработанные авторами.

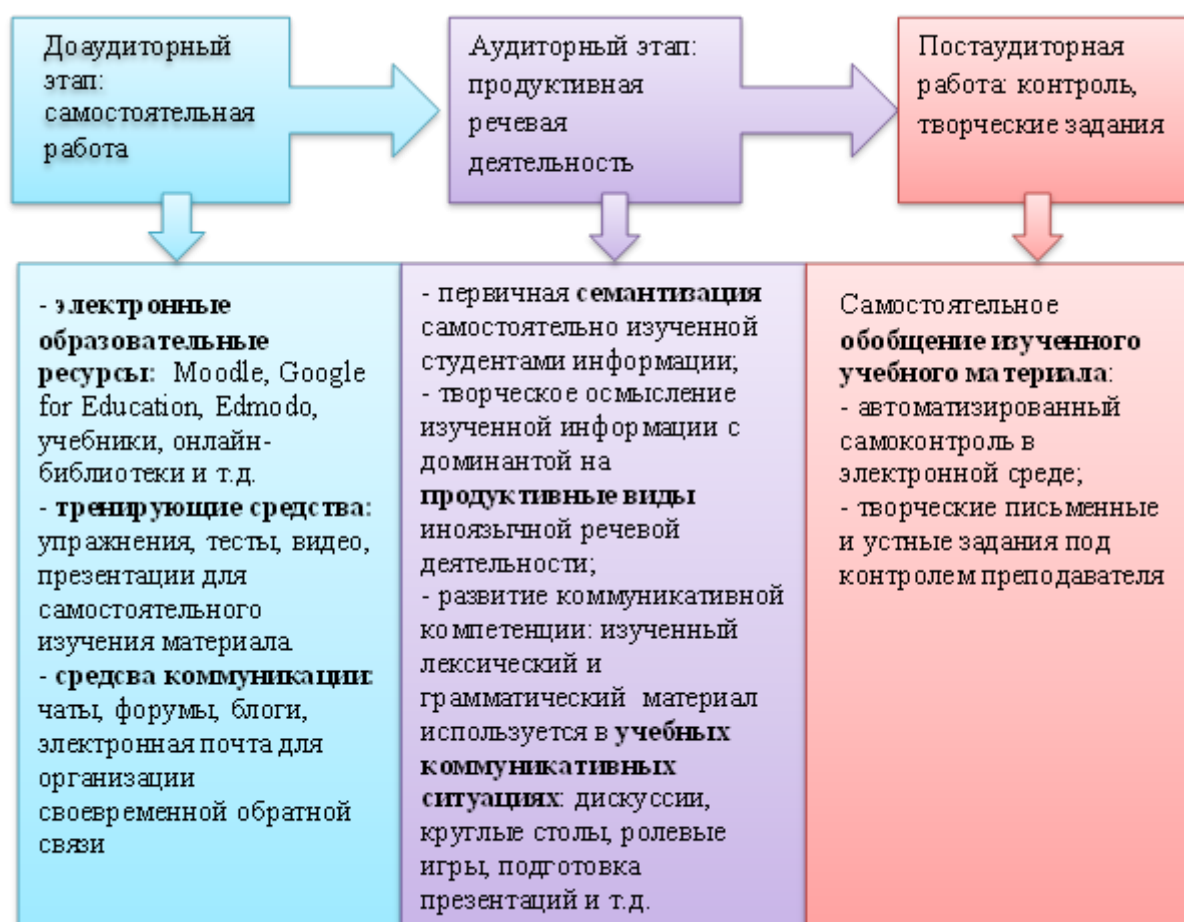
В рамках аудиторного этапа происходила проверка/обсуждение/осмысление самостоятельно изученной информации с акцентом на продуктивные виды речевой деятельности:

- обсуждение текста/видео, прочитанного/просмотренного студентами дома;
- анализ глоссария, составленного студентами самостоятельно, проверка понимания значения лексических единиц;
- ответы на заданные преподавателем вопросы по содержанию текста/видео;
- выполнение творческого задания (написание эссе, составление диалогов и т.д.);
- представление творческих работ;
- обсуждение, анализ творческих работ [4].

Третий этап (постаудиторная работа) подразумевает необходимость самостоятельного обобщения изученного учебного материала и включает автоматизированный контроль в электронной среде и творческие письменные и устные задания (эссе, подготовка презентации и т.д.)

Представим основные этапы перевернутого обучения РКИ с помощью следующей схемы (Схема 1).

Этапы перевернутого обучения РКИ



Таким образом технология смешанного обучения РКИ представляет возможность рационально организовать познавательную деятельность учащихся в ходе учебного процесса; сделать обучение более эффективным, вовлекая студентов в открытую систему образования, обеспечивающую каждому индивиду собственную траекторию обучения [3, с. 152]; использовать информационно-коммуникационные технологии для индивидуализации и интенсификации учебного процесса.

Список литературы

1. Архангельская А.Л. *Электронный вводно-фонетический курс в системе смешанного обучения РКИ // Довузовский этап обучения в России и*

мире: язык, адаптация, социум, специальность: Сб. ст. I Междунар. конгресса преподав. и руковод. подготов. ф-тов: В 2 ч. – М.: РУДН, 2017. – Ч. 1. – С. 36–39.

2. Перевернутое обучение в информатике // <http://ru.osvia.ua/school/mange/42677> (дата обращения: 22.09.2019).

3. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В., Петров А.Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие. – М., Академия, 2000. – 272 с.

4. Просвиркина И.И., Фролова А.М., Чалая Е.Ю. Модели смешанного обучения на занятиях по русскому как иностранному // <http://scipress.ru/philology/articles/modeli-smeshannogo-obucheniya-na-zanyatiyakh-po-russkomu-kak-inostrannomu.html> (дата обращения: 22.09.2019).

5. Штерензон В. А., Худякова С. А. Применение технологии Flipped Classroom в информационно-математической подготовке специалистов и бакалавров пожарной и техносферной безопасности // Вестник Волжского университета им. В. Н. Татищева. – 2015. – № 4 (19). – С. 189–196.

6. Berrett D. How 'flipping' the classroom can improve the traditional lecture // <http://chronicle.com/article/How-Flipping-the-Classroom/130857/> (дата обращения: 22.09.2019).

7. Bauer-Ramazani C. Flipped Learning in TESOL: Definitions, approaches, and implementation // *Tesol Journal*. – 2016. – Vol. 7. – Issue 2. – P. 429–437.

8. Dumont A., Berthiaume D. La pedagogie inverse. Enseigner autrement dans le superieur avec la classe inverse. – De Boeck Superieur s.a., 2016. – 240 p.

9. Krathwohl D.R., Anderson L.W., Merlin C. Wittrock and the revision of Bloom's Taxonomy // *Educational Psychologist*. – 2010. – Vol. 45. – N 1. – P. 64–65.

10. Prensky M. Digital natives, digital immigrants. Part 1 // *On the Horizon*. – 2001. – Vol. 9. – Issue 5. – P. 1–6.

УДК 378.1

ВЗГЛЯД НА ПРОБЛЕМЫ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ-МАГИСТРАНТОВ

Н.К.Никонова, Псковский государственный университет, г. Псков, Россия

THE PROBLEMS OF TEACHING FOREIGN MASTER'S STUDENTS

N.K.Nikonova, Pskov State University, Pskov, Russia

Аннотация. Автор исследует проблемы, возникающие при подготовке иностранных студентов-магистрантов. Анализируется готовность обучающихся к освоению образовательной и научно-исследовательской составляющих будущих магистров. Предлагаются практические рекомендации для улучшения качества подготовки магистрантов.

Ключевые слова: иностранные студенты-магистранты, цели, программа, проблемы, качество образования.

Abstract. The article raises the issue of problems while teaching foreign master's students. The author presents some practical recommendations of overcoming the difficulties in attaining the goals of professional training of foreign students.

Keywords: foreign master's students, goals, problems, recommendations, the quality of education.

E-mail: nikonova08@rambler.ru

Переход на многоуровневую систему образования привел к изменениям в профессиональной подготовке: бакалавриат, магистратура, аспирантура. На сегодняшний день вузы РФ обеспечивают подготовку российских и иностранных студентов. В центре нашей статьи речь идет о проблемах, возникающих при подготовке иностранных студентов в магистратуре по направлению 44.04.01 Педагогическое образование, профиль «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур».

В качестве первой проблемы, выявленной в результате анкетирования иностранных студентов-магистрантов можно назвать не совсем осознанную ими цель обучения в магистратуре. Известно, что внутренние мотивы носят личностно-значимый характер, обусловлены познавательной потребностью субъекта, удовольствием, получаемым от процесса осознания и реализации

своего личностного потенциала. Обращение к ответам респондентов позволило увидеть, что главным мотивом студентов не явилось продолжение образования, а советы, примеры, отзывы друзей.

Вывод: С одной стороны рекомендации о поступлении в магистратуру нельзя отрицать. С другой стороны, заявленные стандартом 3 поколения цели реализации магистерской программы отмечаются отсутствием мотивации к избранному направлению подготовки. Следовательно, мы вправе говорить об отсутствии внутренних условий, вызывающих активность субъекта и определяющих ее направленность. Для педагога, работающего с иностранными студентами важно знать мотивы деятельности магистрантов и направлять их на достижение поставленной цели обучения.

В качестве второй проблемы необходимо назвать слабое владение магистрантами иностранным языком. Сегодня, в период доступа к иноязычным источникам студенты-магистранты не в состоянии использовать учебно-методические материалы на иностранном языке и соответственно не могут опираться на них не только при подготовке к семинарским/практическим занятиям, но и в ходе написания магистерской диссертации.

Вывод: Одним из средств помощи иностранным студентам-магистрантам может явиться методическое сопровождение, под которым понимается единство взаимодействия педагога и обучающихся посредством учета индивидуальных особенностей, составление индивидуальной траектории обучения.

К третьей проблеме относится невысокий уровень методико-теоретической подготовки, слабое владение методами исследования, узкий методический кругозор.

Вывод: Необходимо проводить информационные встречи со студентами-магистрантами по проблемам, возникающим при обучении по программам, индивидуальные консультации, формировать личную ответственность обучающихся.

Четвертая проблема выявилась данными анкетного опроса, интервьюирования преподавателей о качестве подготовки иностранных студентов, поступивших в магистратуру. Особого внимания требует и владение русским языком. Освоение студентами программы довольно часто начинается с нулевых знаний – возникают проблемы коммуникации с преподавателями, сокурсниками, трудности в аудиторной работе (лекции, семинары, практические занятия).

Вывод: Необходимо активное внедрение групповых методов работы с обучающимися, правильная организация учебных занятий, установление комфортного микроклимата в учебной группе.

К пятой проблеме можно отнести неоднородный состав студентов-магистрантов. Часть субъектов индивидуальной деятельности не представляются сознательно действующими лицами. Наблюдается трудность актуализации знаний, их полнота.

Вывод: важно развивать академическую способность к обучению в магистратуре, ответственное отношение студентов-магистрантов к профессиональной познавательной деятельности.

Не претендуя в рамках данной статьи на выявление всех проблем, возникающих при подготовке иностранных студентов, мы включили несколько ключевых положений, чтобы изучить представленные проблемы с целью поиска резервов в подготовке иностранных студентов-магистрантов.

Список литературы

1. Любушкина Л.А., Бирюлин В.А. Учебно-профессиональное целеполагание студентов в профессиональной подготовке // *Поволжский педагогический вестник*. – 2014. – № 1(2). – С. 68–70.

2. Ярыгина Н.А., Залалетдинов А.Р. Психолого-педагогические условия формирования исследовательской компетенции в вузе как фундаментальная основа повышения качества образования магистров // *Балтийский гуманитарный журнал*. – 2015. – № 4(13). – С. 124–126.

УДК 811.161.1

**ИЗЛОЖЕНИЕ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ
КАК ИНОСТРАННОМУ В ВОЕННОМ ВУЗЕ (НА ВОЕННО-
ИСТОРИЧЕСКОМ МАТЕРИАЛЕ)**

*Е. А. Трушина, филиал Военной академии материально-технического
обеспечения им. А. В. Хрулёва, г. Пенза, Россия*

**EXPOSITION DURING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE
CLASSES (ON THE BASIS OF THE WAR-HISTORICAL MATERIAL)**

*Е. А. Trushina, filiation of The army's general A. V. Hrulev military academy
of the material and technical ensuring, Penza, Russia*

Аннотация. В статье рассказывается об особенностях работы над написанием изложения на занятиях по русскому языку как иностранному на основных курсах обучения военного вуза, говорится об отборе текстов для изложения, представлены предтекстовые и послетекстовые задания при написании изложения. В качестве примера приводится работа с текстом изложения «Один в поле не воин»

Ключевые слова: русский язык как иностранный, коммуникативная компетенция, обучающиеся-инофоны, продуктивная письменная речь, изложение.

Abstract. The article deals with the nuances of writing an exposition during Russian as a foreign language classes of a basic training course at a military university, it discusses the selections of texts for exposition, introduces pre-reading and post-reading exercises for an exposition. Working with the text «Safety is in Numbers» serves as an example.

Keywords: Russian as a foreign language, communicative, inofon-students, written speech production, exposition.

E-mail: rousebude@rambler.ru

Обучение продуктивной письменной речи, наряду с обучением чтению, говорению, аудированию, является необходимым компонентом формирования коммуникативной компетенции иностранных обучающихся на занятиях по русскому языку как иностранному в военном вузе. Изложение как письменный

пересказ прослушанного текста – вид работы, который довольно часто используется на подобных занятиях, между тем методика работы над изложением при изучении РКИ по-прежнему вызывает много вопросов.

Изложение – традиционная форма обучения продуктивной связной письменной речи, в основе которой лежит передача по памяти авторского текста. Л. С. Крючкова и Н. В. Мощинская дают такое определение жанру изложения: «Изложением называется вид письменного упражнения, развивающего речь учащегося на основе данного образца. Изложение используется для обучения учащихся письменной речи, для обогащения их словарного запаса, для использования изучаемых грамматических явлений в тексте» [1, с. 407].

Такая форма работы, как изложение, позволяет активизировать мыслительные способности учащихся, их словарный запас и одновременно дает простор для творчества. Как отмечает Ц. Г. Миллер, «даже три – четыре предложения, построенные самостоятельно, уместно употребленные, принесут учащимся большую пользу» [2, с. 3–4]. Изложение, являясь продуктивным видом речевой деятельности, закрепляет навык трансформации предложений исходного текста.

Как пишет И. А. Пугачев, в процессе написания изложения отрабатываются «семантизация лексики, определение ее значения по словообразовательным моделям, расширяющим семантическое пространство; смысловой анализ текста, поисковая работа; наблюдение и анализ общей структуры текста и абзаца, восстановление информативного содержания по опорам и плану, интерпретация информативного материала; комбинирование информативного материала» [3, с. 3].

Изложение развивает также навыки аудирования, слуховую память, внимание, активизирует умения воспринимать иностранный текст на слух, моделировать связные тексты письменно и устно с учётом темы и идеи (если текст изложения перед написанием пересказывается вслух), умение раскрывать

тему и основную мысль текста, собирать и систематизировать рабочие материалы. «Задания такого типа обладают повышенной сложностью для обучающихся РКИ», – справедливо отмечает М. О. Сорокина [5, с. 71].

Тексты изложений должны отвечать определенным дидактическим требованиям: соответствовать уровню языковой подготовки курсантов, содержать по возможности знакомую грамматику. Наличие незнакомых слов не является препятствием для использования текста в качестве изложения, если об их значении можно догадаться по контексту.

Тематика изложения должна быть актуальной и отвечать профессиональной направленности обучающихся, поэтому на занятиях по русскому языку как иностранному в военном вузе мы предлагаем для изложений тексты военной тематики. Текст должен быть простым, понятным, логичным, сюжетным, так как сюжетные тексты воспринимаются и запоминаются гораздо лучше описательных. Кроме того, текст должен быть адаптирован в соответствии с уровнем языковой подготовки курсантов.

Традиционно изложения могут быть самых различных видов: подробные, содержание которых воспроизводится полностью; сжатые, направленные на передачу только основной информации; выборочные, в которых передается не весь текст, а только его часть; с дополнительными творческими заданиями (например, на замену лица, от которого идет повествование, с третьего на первое); с элементами сочинения (например, дописать окончание текста). В нашей практике мы чаще обращаемся к подробным изложениям.

Текст изложения должен быть небольшим по объему (200 – 300 слов) и звучать 3 – 4 минуты. Работа над изложением должна укладываться в одно занятие, в противном случае утрачивается целостность восприятия текста.

В качестве примера приведем работу над изложением с курсантами-инофонами 4 курса Пензенского филиала ВА МТО им. А. В. Хрулёва, имеющими языковую подготовку на уровне В 2. Для изложения мы выбрали

текст «Один в поле воин» объемом 248 слов. Тема и идея данного текста близки и понятны иностранным военнослужащим:

«Николай Сиротинин в 19 лет оспорил поговорку «один в поле не воин».

Под натиском танковой дивизии немцев советские войска отступали, а вместе с ними полк Сиротинина. 17 июля 1941 года командир батареи принял решение оставить у моста через реку одно орудие с расчётом из двух человек и боекомплектом из 60 снарядов прикрывать отступление с задачей задержать танковую колонну. Одним из номеров расчёта стал сам комбат; вторым добровольно вызвался Николай Сиротинин.

Орудие было замаскировано на холме в траве; позиция позволяла хорошо просматривать шоссе и мост. Когда на рассвете показалась колонна немецкой бронетехники, Николай первым выстрелом подбил первый танк, а вторым – середину колонны, создав пробку на дороге. Командир осуществлял корректировку огня, пока не получил тяжёлое ранение и не вернулся к своим. Николай тоже должен был отойти, так как выполнил задачу – остановил немцев. Но у него было 60 снарядов, и он отказался отступить. Немцы предприняли попытку расчистить затор, стащив подбитый танк с моста двумя другими танками, но и они были подбиты. Бронемашина, попытавшаяся преодолеть реку вброд, тоже была уничтожена.

Танки немцев уперлись в Николая Сиротинина, как в Брестскую крепость. Немцам долго не удавалось определить местоположение хорошо замаскированного орудия; они считали, что бой с ними ведёт целая батарея. Бой продолжался два с половиной часа, за это время было уничтожено 11 танков, 7 бронемашин, 57 солдат и офицеров.

К моменту, когда позиция Николая была обнаружена, у него осталось три снаряда. На предложение сдаться Сиротинин ответил отказом и отстреливался из карабина до последнего.

Немецкие танкисты, пораженные героизмом русского солдата, похоронили его с воинскими почестями».

Перед чтением изложения проводится предтекстовая работа, направленная на снятие лексико-грамматических трудностей при прослушивании текста. Курсантам предлагаются следующие задания:

Задание 1. Объясните значение слов и словосочетаний, при необходимости обратитесь к словарю.

Оспорить, пословица, пробка, затор, перейти вброд, Брестская крепость, карабин, воинские почести.

Задание 2. Составьте словосочетания «определение + определяемое слово». Слова справа расположены не по порядку.

Образец: танковый, дивизия – танковая дивизия

<i>танковый</i>	→	<i>дивизия</i>
<i>тяжелый</i>		<i>танк</i>
<i>подбитый</i>		<i>орудие</i>
<i>немецкий</i>		<i>колонна</i>
<i>замаскированный</i>		<i>ранение</i>
<i>воинский</i>		<i>почести</i>
		<i>бронетехника</i>

Задание 3. Составьте словосочетания «глагол + имя существительное в нужном падеже», используя, где необходимо, предлоги. Слова справа расположены не по порядку.

Образец: прикрывать, отступление – прикрывать отступление.

<i>прикрывать</i>	→	<i>танковая колонна</i>
<i>задержать</i>	→	<i>отступление</i>
<i>замаскировать</i>		<i>шоссе и мост</i>
<i>создать</i>		<i>попытка</i>
<i>просматривать</i>		<i>оружие</i>
<i>предпринять</i>		<i>задача</i>

<i>подбить</i>	<i>огонь</i>
<i>корректировать</i>	<i>затор</i>
<i>выполнить</i>	<i>река</i>
<i>расчистить</i>	<i>танки, бронемашины, солдаты и офицеры</i>
<i>преодолеть вброд</i>	<i>карабин</i>
<i>определить</i>	<i>пробка на дороге</i>
<i>уничтожить</i>	<i>танк</i>
<i>обнаружить</i>	<i>воинские почести</i>
<i>отстреливаться</i>	<i>позиции</i>
<i>похоронить</i>	<i>местоположение</i>

Задание 4. Прочитайте микротекст, скажите, кем был Николай Сиротинин.

Николай Владимирович Сиротинин (1921–1941) – старший сержант артиллерии. До войны работал на заводе в Орле. 17 июля 1941 года, во время Смоленского сражения, прикрывая отступление своего полка, в одном бою в одиночку уничтожил 11 танков, 7 бронемашин, 57 солдат и офицеров противника.

Затем обращается внимание курсантов на запись «трудных» слов и информации, связанной с цифрами и датами. Учащиеся вместе с преподавателем записывают следующие слова: «Николай Сиротинин, 19 лет, 17 июля 1941 года, 60 снарядов, 11 танков, 7 бронемашин, 57 солдат и офицеров».

На наш взгляд, текст изложения должен предъявляться без зрительной опоры со слуха 3 раза, а не 2, как обычно рекомендуется, в противном случае обучающиеся испытывают большие трудности с написанием изложения.

Главная задача курсантов при первом прослушивании – понять содержание текста, его тему и идею, запомнить основную информацию.

Между первым и вторым прослушиванием следуют задания, направленные на обучение построению высказывания по различным опорам с использованием

содержания текста. Так, обучающимся предлагаются следующие задания, проверяющие точность и полноту понимания прослушанного текста; задания на восстановление текста по информационным опорам.

Задание 1. Согласитесь или нет с утверждением.

1. Николаю Сиротину было 18 лет. 2. Сиротинин сам вызвался выполнить задачу. 3. Сиротину была поставлена задача уничтожить немецкую колонну. 4. У Сиротинина была очень удобная огневая позиция. 5. Николай первым выстрелом подбил первый танк, а вторым – последний. 6. Командир Сиротинина был убит. 7. Сиротинин не имел возможности отступить, поэтому продолжал бой. 8. Немцы быстро разобрали затор на мосту. 9. Немцы быстро определили расположение орудия Сиротинина. 10. Бой продолжался четыре часа. 11. Немцы восхищались подвигом Сиротинина. 12. Николая Сиротинина можно назвать образцом мужества и героизма.

Задание 2. Ответьте на вопросы.

1. Как вы понимаете русскую пословицу «Один в поле не воин»? 2. Почему советские войска отступали? 3. Какую задачу поставил командир батареи? 4. Почему Николай Сиротинин добровольно вызвался помочь командиру? Сестра Николая так говорила об этом: «Мой брат не мог поступить иначе». 5. Какая огневая позиция была у Николая Сиротинина? 6. Почему в результате выстрелов Сиротинина немцы не могли продвигаться дальше? 7. Почему командир батареи ушел с позиции? 8. Почему Сиротинин, имея возможность отступить, остался сражаться с немцами? 9. Почему немцам не удавалось расчистить затор? 10. Как вы понимаете слова «Танки немцев уперлись в Николая Сиротинина, как в Брестскую крепость»? 11. Почему немцы долго не могли обнаружить Сиротинина? 12. Почему немцы были уверены, что ведут бой с батареей орудий? 13. Почему текст изложения называется «Один в поле воин»?

Задание 3. Закончите предложения, пользуясь информацией текста.

1. В июле 1941 года советские войска отступали 2. Остановить колонну немецких танков должны были 3. Николай Сиротинин сам 4.

Орудие Сиротинина было хорошо 5. Когда показались немецкие танки, Николай 6. На дороге образовалась 7. Командир батареи был ранен и 8. Николай тоже мог ... , но 9. Немцы пытались расчистить затор на дороге, но 10. Немцы никак не могли определить 11. Николай уничтожил 12. На предложение сдаться Николай 13. Немцы похоронили

Задание 4. Прочитайте слова немецкого офицера, присутствовавшего на похоронах Сиротинина. Как немцы похоронили Николая? Как вы понимаете слова полковника?

«17 июля 1941 года. Вечером хоронили неизвестного русского солдата. Он один стоял у пушки, долго расстреливал колонну танков и пехоту, так и погиб. Все удивлялись его храбрости... Полковник перед могилой говорил, что если бы все солдаты фюрера дрались, как этот русский, то завоевали бы весь мир. Три раза стреляли залпами из винтовок» (из дневника обер-лейтенанта 4-й танковой дивизии Фридриха Хёнфельда).

Далее следует второе прослушивание текста, который преподаватель читает по фрагментам. Параллельно с чтением обучающиеся составляют план. К тексту «Один в поле воин» мы предлагаем назывной план, пункты которого курсанты должны расположить в правильной последовательности в процессе второго прослушивания текста.

План

1. Отступление советских войск.
2. Боевое задание командира батареи и Николая Сиротинина.
3. Начало боя.
4. Ранение командира.
5. Попытки немцев расчистить затор.
6. Продолжение боя.
7. Смерть героя.
8. Отношение немцев к подвигу Сиротинина.

Если обучающиеся продолжают испытывать трудности с запоминанием текста, можно предложить перед написанием изложения устный пересказ одним курсантом или несколькими курсантами по цепочке, в процессе которого преподаватель корректирует допущенные ошибки.

После третьего прослушивания, призванного обобщить всю полученную на занятии информацию, обучающиеся пишут изложение, предварительно получив следующее задание: «Прослушайте текст еще раз. Запишите основное содержание текста, опираясь на составленный вами план и помня о логичности и последовательности изложения. Прочитайте полученный текст, исправьте, если необходимо, ошибки».

В качестве заключения изложения можно предложить учащимся высказать собственное мнение о прочитанном, используя слова «я считаю, что...».

Следующий текст изложения «Один в поле воин» был написан курсантом 3 курса таджикской национальной группы Аличоном Асадуллоевым: *«Во время смоленского сражения под натиском немецкой танковой дивизии советские войска начали отступать, и вместе с ними полк Николая Сиротинина. Командир батальона принял решение оставить расчет из двух человек у холма рядом с мостом. Первым из расчета был командир батальона, а вторым добровольно вызвался Николай Сиротинин. У них было 60 снарядов и хорошая огневая позиция, откуда хорошо было видно дорогу и мост. На рассвете, когда немецкие войска начали наступление, Сиротинин поразил первый танк, а затем еще и другой танк, который находился в середине колонны, тем самым создал пробку и задержал немецкие войска. Во время корректировки огня командир батальона получил тяжелое ранение и отступил к своим. Сиротинин тоже мог отступить, но он отказался отступить. Ничтожные попытки немцев очистить затор проваливались. Два танка прицепили один пораженный танка и хотели очистить дорогу. Но Сиротинин поразил и эти два танка, попытка бронетехники перейти реку вброд тоже была неудачной. Николай и ее поразил. Немцы никак не могли определить местонахождение*

Сиротинина, они думали, что им противостоит целая батарея. К моменту, когда немцы нашли Сиротинина, у него осталось 3 снаряда. На предложение сдаться немцам он отказался и стал отстреливаться карабином до конца. Во время этого боя Сиротинину удалось поразить 11 танков, 7 бронемашин, 57 солдат и офицеров противника. Немцы были удивлены героизмом Николая и устроили ему достойные похороны со всеми воинскими почестями. 17 июля 1941 года хоронили героя, который оспорил пословицу «один в поле не воин». Я считаю, что поступок Николая Сиротинина действительно является героическим, так как не каждый человек в возрасте 19 лет решится на такое – отдать жизнь за родину, защищая ее. Это достойная жертва». Несмотря на имеющиеся речевые погрешности и использование в основном простых предложений, данное изложение содержит всю необходимую информацию, ни одна смысловая часть не потеряна, текст отличается связностью и логичностью.

При проверке изложения особенно необходимо обратить внимание на, как отмечает А. Х. Сатретдинова, «соответствие языковым нормам; полноту и глубину основных смысловых частей текста, логичность; соответствие содержания изложенного содержанию прочитанного текста; наличие собственного оценочного отношения к излагаемому материалу» [4, с. 3 – 4].

На следующем после написания изложения занятии необходима работа над ошибками, в процессе которой курсанты самостоятельно анализируют и исправляют подчеркнутые преподавателем слова, словосочетания и предложения; преподаватель, в свою очередь, комментирует и объясняет допущенные неточности.

Таким образом, регулярное, а не эпизодическое проведение изложений на занятиях по русскому языку как иностранному в военном вузе способствует формированию у курсантов умений анализировать текст, выделять главную информацию, составлять продуктивное письменное высказывание, мыслить самостоятельно.

Список литературы

1. Крючкова Л. С., Мощинская Н. В. *Практическая методика обучения русскому языку как иностранному*. – М.: Флинта; Наука, 2013. – С. 401–471.
2. Миллер Ц. Г., Розентрер Е. А. *Сборник текстов для изложений с грамматическим заданием*. – М.: Просвещение, 1976. – 208 с.
3. Пугачев И. А., Царева Н. Ю., Будильцева М. Б. *Пишем изложение, составляем конспект*. – М.: Рус. яз., 2003. – 167 с.
4. Сатретдинова А. Х., Самохина Г. А., Травинская Н. М., Максимова Т. Н. *Учимся писать изложение: учебное пособие по русскому языку для иностранных студентов*. – Астрахань: Изд-во ГБОУ ВПО АГМА, 2012. – 68 с.
5. Сорокина М. О. *Изложение как метод преподавания на занятиях по РКИ (анализ ошибок в работах студентов) // Языки и литература в поликультурном пространстве. Журнал Алтайского государственного университета*. – 2017. – № 3. – С. 71–75.

УДК 37.016:811.161.1'373.2

ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ С РУССКИМИ ПОСЛОВИЦАМИ И ПОГОВОРКАМИ

*Ф. Ф. Фархутдинова, Ивановский государственный университет,
г. Иваново, Россия*

FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FOREIGN STUDENTS IN THE PROCESS OF WORKING WITH RUSSIAN PROVERBS AND SAYINGS

F.F.Farkhutdinova, Ivanovo State University, Ivanovo, Russia

Аннотация. В статье описана методика лингвокультурологического анализа русских пословиц и поговорок, используемая автором на занятиях с иностранными студентами-бакалаврами и магистрантами. Используемая методика вносит свой вклад в формирование иноязычной коммуникативной компетенции в условиях оптимизации и сокращения часов на изучение русского языка как иностранного после введения Федеральных государственных образовательных стандартов третьего поколения.

Ключевые слова: иноязычная коммуникативная компетенция, лингвокультурологический анализ, пословицы и поговорки, семантизация, межкультурная коммуникация.

Abstract. The article describes the methodology of linguocultural analysis of Russian proverbs and sayings used by the author in the process of studying foreign bachelor and undergraduate students. The method used allows to form foreign language communicative competence in the conditions of limiting the time for studying Russian as a foreign language after the introduction of Russian Federal state educational standards of the third generation.

Keywords: foreign language communicative competence, linguistic and cultural analysis, proverbs and sayings, semantics, intercultural communication.

E-mail: fenfar@mail.ru

Формирование иноязычной коммуникативной компетенции – сложный процесс, связанный с решением разнообразных обучающих, познавательных, воспитательных, развивающих и интеллектуальных задач. С введением Федеральных государственных стандартов в сфере высшего образования решение перечисленных задач в преподавании русского языка как иностранного осложнилось в первую очередь вследствие сокращения объема и сроков его изучения. Теперь в бакалавриате РКИ изучается так же, как и английский язык, т.е. два года и на эти дисциплины отведено равное количество часов. Например, по ФГОС ВО 45.03.01 Филология это 216 часов. Несмотря на очевидное различие целей при изучении иностранного и русского языка, ФГОС третьего поколения уравнивает их статус, игнорируя то обстоятельство, что РКИ – это средство получения знаний иностранным студентом на вузовской скамье (он нужен здесь и сейчас), тогда как иностранный язык – это своего рода капитал, который может быть востребован в будущей профессиональной деятельности нынешнего русскоязычного студента. Процессы оптимизации привели к тому, что студенческие группы либо укрупняются и численность иностранных студентов на занятиях по РКИ доводится до 15 человек, либо иностранные студенты интегрируются в группы

русских студентов и уже не изучают русский язык, поскольку посещают занятия по английскому языку. Оптимизацией же вызвано и то, что в одной учебной группе по русскому языку (иностранному) оказываются студенты разных факультетов (юридического, физического, социолого-психологического и исторического) или с разных направлений одного факультета (отечественная филология и реклама; бухгалтерский учет, аудит и менеджмент). Нередко в таких группах бывают студенты, не получившие довузовской подготовки. Понятно, что опыт и мастерство российских преподавателей, работающих в сфере РКИ, вместе с цифровизацией образования позволяют сохранять на должном уровне подготовку иностранных специалистов, однако снижение уровня языковой подготовки иностранных бакалавров налицо, что отмечают в первую очередь преподаватели профильных кафедр. Перечисленные факторы объясняют, почему сегодня сложно формировать иноязычную коммуникативную компетенцию, которая необходима иностранному студенту для конструктивного общения в различных ситуациях. Но именно иноязычная коммуникативная компетенция позволяет иностранцу «действовать в режиме вторичной языковой личности в разнообразных социально детерминированных ситуациях», осуществлять межкультурное взаимодействие [7] и верно интерпретировать реалии российской жизни. Без сформированной коммуникативной компетенции успешная межкультурная коммуникация невозможна. Если иностранный студент не знает национально-культурную семантику языковых единиц, не умеет учитывать её в межкультурном речевом общении, не владеет моделями речевого поведения русской лингвокультуры, не имеет соответствующих фоновых знаний, то он не может участвовать в диалоге и создавать тексты на русском языке в разных стилях, что необходимо уметь делать каждому студенту.

Свою роль в формировании иноязычной коммуникативной компетенции играет интерес студента к изучаемому языковому материалу – к словам, устойчивым выражениям, текстам. Традиционный интерес вызывают

пословицы и поговорки – изречения, которые выражают мнение народа и содержат народную оценку жизни, «наблюдения народного ума» [1, с. 6]. В речевом общении пословицы и поговорки выполняют самые разнообразные функции: моделируют ситуацию, поучают, становятся магическими символами, развлекают, помогают наладить контакт или прервать его, дают возможность прогнозировать будущее и т. д. [10]. Кроме того, они имеют эстетически значимую форму, поскольку создавались по особым правилам народной культуры. Именно эти качества пословиц и поговорок делают их бесценным материалом в практике обучения РКИ: на занятиях по фонетике, технике чтения, грамматике, страноведению [4; 6; 11; 13; 14; 16].

В большинстве пословиц и поговорок содержится культурно значимая информация. Такая информация не лежит на поверхности, и выявляется она при условии, что оборот рассматривается не изолированно, а в связях с другими оборотами или словами – через лингвокультурологический комментарий. Лингвокультурологический комментарий пословиц и поговорок способствует обогащению словаря студента-иностранца и формированию лексического навыка. Лексический навык вырабатывается поэтапно и включает в себя несколько стадий: «1) восприятие слова в процессе его функционирования; создается звуковой образ слова; 2) осознание значения слова; 3) имитация слова в изолированном виде или в контексте предложения; 4) обозначение, направленное на самостоятельное называние объектов, определяемых словом; 5) комбинирование (слово вступает в новые связи); 6) употребление слова в разных контекстах» [1, с. 122]. Аналогичная последовательность применяется и в лингвокультурологическом комментарии. Покажем это на примере поговорки *Без труда не вытащишь и рыбку из пруда*. Известная каждому носителю русского языка, она не входит в число самых употребительных. Так, в основном корпусе Национального корпуса русского языка зафиксировано всего 3 вхождения с этим оборотом (1972 г., 2002 г. и 2014 г.) [<http://www.ruscorpora.ru/>] Тем не менее, эта единица включена во все сборники

и словари русских пословиц и поговорок и, значит, оцениваемая их составителями как культурно маркированная, она может стать материалом для лингвокультурологической работы с иностранными учащимися.

После презентации паремии следует объяснить её смысл: «Всякое дело требует усилий; без усилия, старания никакого дела не сделаешь» [<http://www.rusaying.ru/russkie-posloviczy-i-pogovorki>]. Но из чего складывается смысл оборота? Ответить на данный вопрос поможет анализ лексического состава поговорки.

В этой фразе студенту из Юго-Восточной Азии, из Монголии, из Туркмении или из Республики Конго может быть непонятно только слово *пруд*, которое для них является безэквивалентным словом-реалемой. Русский пруд – рукотворный водоем, располагающийся в пределах селения и служащий для разных целей: для купания и полоскания белья, для разведения рыбы или ее ужения, а зимой – для катания по льду. Иностранцу же надо объяснить, чем отличаются *водоемы озеро – пруд, пруд – река* и др. И, следовательно, семантизация этого слова, входящего в состав поговорки, необходима.

Но чтобы понять весь смысл поговорки, нужно обратиться и к значениям других слов в поговорке. В составе поговорки употреблено слово *труд*, а не его синоним *работа*, хотя, согласно данным современных частотных словарей, слово *работа* более частотное (его частота – 1058, а у слова *труд* лишь 285) [8]. Вариантная форма **Без работы не вытащишь и рыбку из пруда* в русском языке отсутствует, хотя поговорки со словом *работа* существуют: *Работа не волк – в лес не убежит; От работы кони дохнут*; но есть и другие поговорки со словом *труд* (*От трудов праведных не построишь палат каменных*), а также очень популярные крылатые слова (*Труд сделал из обезьяны человека*). Объясняем студентам, что в русской лингвокультуре различие значений слов *труд – работа* связано с происхождением слов (исконное – заимствованное), а главное – с характером деятельности: *трудятся для себя, работают на кого-то* [3, с. 92–131]. Подбираем однокоренные слова и сравниваем их значения:

труд – *трудиться*, *труженик*, *работа* – *работать*, *работник*, *заработать*, *заработная (плата)*, *зарплата*. Происхождение слов и их дериваты объясняют, почему в русской лингвокультуре *труды* могут быть *праведными*, а вот *работа* такой быть не может. Это различие видно и на примере синтагматической сочетаемости дериватов: *трудиться во славу Отечества* – *работать спустя рукава, шалаяй-валяй* (но довольно часто и *не покладая рук*).

Третье важное слово в составе поговорки – *вытащить*. Оно может заменяться синонимом *выловить*, с помощью которого создается вариантная форма: *Без труда не выловишь и рыбку из пруда*. Тождество значений обоих слов очевидно, однако глагол *тащить* (*вытащить*) содержит сему ‘(приложить) усилие’, тогда как в глаголе *ловить* (*выловить*) иная сема ‘(надеяться) на удачу’, которая соотнесена с русским *авось*. И знание семантических различий этих синонимов может быть важным для коммуникации.

И, наконец, последние слова – (*и = даже*) *рыбку*. Студенты уверенно объясняют различия слов *рыба* и *рыбка*. Нужно лишь объяснить, что в составе анализируемой поговорки слово *рыбка* фокусирует в себе смысл народной мудрости: «для достижения цели следует приложить немало усилий» [12, с. 16]. Словосочетание *маленькая рыбка* отмечается и в составе такой поговорки, как *Лучше маленькая рыбка, чем большой таракан*. Ассоциативно данная поговорка связана с оборотами *Велика Федора, да дура, а Иван мал, да удал*.

Таким образом, анализ лексического состава поговорки позволяет привлечь к наблюдению еще несколько оборотов, каждый из которых имеет яркую образную форму и может быть охарактеризован как национально-специфическое образование, отражающее особый русский взгляд на мир. А в этом и состоит одна из целей лингвокультурологического комментария. Если же попросить студентов вспомнить пословицы и поговорки родного

языка, имеющие тот же смысл, и дословно перевести их на русский язык, то формирование лингвокультурологической компетенции продолжится.

Г. Л. Пермяков справедливо утверждал, что ни один человек в своем речевом поведении не может обойтись без пословиц. С точки зрения ученого, данный факт свидетельствует о том, что функциональное предназначение пословиц специфично и такими функциями не обладает ни одна другая единица словаря. Пословицы имеют самостоятельную ценность. На этом основании ученый полагал, что при обучении иностранцев русскому языку необходимо знакомить их с некоторым минимумом русских пословиц [9], что и делают многие преподаватели-практики, вводя в свои занятия по разным видам деятельности этот языковой материал. Например, при обучении письменной речи вводят такие поговорки, как *Поживем – увидим; Волков бояться – в лес не ходить; Ласковое слово – что вешний день; Мир не без добрых людей; Худо тому, кто не делает добра никому* и др. [5]. Другое дело, что семантизация оборотов не всегда осуществляется, хотя уже само описание ситуации, в которой употребляется пословица, помогает студенту понять главные смыслы оборота и, возможно, верно употреблять его (*Пословица к слову молвится*: чаще всего пословица употребляется в устной форме речи (молвится), она вспоминается или *припоминается* в определенных условиях. Оборот *к слову сказать* обозначает то, что он должен быть сказан *к месту*, что не человек о ней вспоминает, а она сама вспоминается (субъект речи в паремии отсутствует). Поэтому разговор о пословице *Без труда не вытащишь и рыбку из пруда* продолжается анализом ситуации, в которой она употребляется. Известно, что ее используют, когда «для получения какого-нибудь результата требуется большая работа, упорный труд» [<http://www.rusaying.ru/russkie-posloviczy-i-pogovorki>]. Но каким образом эта единица может быть введена в лексикон иностранного студента?

Здесь необходима работа по созданию проблемных ситуаций как системы ролевых, социально-статусных, нравственных взаимоотношений собеседников. Например, можно предложить студентам разобрать ситуацию, в которой их однокурсник не смог получить на экзамене высокую оценку, потому что пропускал занятия, не выполнял к назначенному сроку письменные работы. *Объясните своему однокурснику, что хороший результат закономерен. Для этого используйте в своей речи поговорку Без труда не вытащишь и рыбку из пруда.*

Приведенный нами пример работы с поговоркой *Без труда не вытащишь и рыбку из пруда* показывает, что семантизация пословицы, лексико-грамматическая работа в форме лингвокультурологического комментария, анализ ситуаций применения оборота, а также самостоятельный опыт включения её в диалоги не только обогащает словарный запас студентов-иностранцев, способствуют развитию навыков речевого общения, но также проясняют для них многие черты в русской ментальности и, значит, способствуют успешной межкультурной коммуникации, основанной на понимании иноязычной культуры и владении коммуникативной компетенцией.

Список литературы

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. *Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)*. – М., 2009.
2. Аникин В.П. *Искусство слова в пословицах и поговорках // Жуков В. П. Словарь русских пословиц и поговорок*. – 7-е изд. – М., 2000. – С. 6–8.
3. Вендина Т.И. *Из кирилло-мефодиевского наследия в языке русской культуры*. – М., 2007.
4. Деменева К.И. *Пословицы и поговорки на уроках РКИ // Русский язык за рубежом*. – 2013. – № 6. – С. 38–44.
5. Завьялова Л.А. *Обучение письменной речи иностранных студентов*. – Иваново, 2011.

6. Занглигер В.Ф. *Русские пословицы и их отбор для активного усвоения болгарскими студентами: Автореф. дисс. ... доктора пед. наук.* – София, 2005.
7. Красильникова Е.В. *Иноязычная коммуникативная компетенция в исследованиях отечественных и зарубежных ученых* // http://vestnik.uspu.org/releases/2009_1g/41 (дата обращения: 01.10.2019).
8. Ляшевская О.Н., Шаров С.А. *Новый частотный словарь русской лексики (на материалах Национального корпуса русского языка)* // <http://dict.ruslang.ru/>
9. Пермяков Г.Л. *К вопросу о русском паремиологическом минимуме* // *Словари и лингвострановедение.* – М., 1982.
10. Пермяков Г.Л. *Классификация пословичных изречений. Система логической трансформации пословиц* // Пермяков Г. Л. *Основы структурной паремиологии.* – М., 1988.
11. Прохоров Ю. Е. *Из истории описания национально-культурного компонента семантики русских пословиц, поговорок и крылатых выражений* // *Словари и лингвострановедение.* – М., 1982.
12. Розе Т. В. *Большой толковый словарь пословиц и поговорок русского языка для детей.* – М., 2010.
132. Синичева А. *Как работать с пословицами на уроках РКИ?* // <http://www.rki.today/2019/08/blog-post.html>
14. Степанян Е. В., Шарликова Л. Г. *Пословицы и поговорки русского языка в системе преподавания фонетики на занятиях РКИ* // *Актуальные вопросы методики преподавания русского языка и русского языка как иностранного: Монография.* – М., 2016. – С. 578–584.
15. Фелицына В. П., Мокиенко В. М. *Русские фразеологизмы. Лингвострановедческий словарь* / Под ред. Е. М. Верещагина, В. Г. Костомарова. – М., 1990.
16. Чжан Цзюань. *Использование русских пословиц и поговорок в обучении русскому языку китайских студентов* // *Вестник науки и образования.* – 2018. – № 2(38). – Т. 1. – С. 73–76.

УДК 811.161.1

**ИССЛЕДОВАНИЕ ОБРАТНОГО ЭФФЕКТА ТЕСТИРОВАНИЯ НА
МОДЕЛЬ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА PBL¹**

Чэнь Пэйпэй, Шихецзыский университет, г. Шихецзы, Китай

**REACH OF THE BACKWASH EFFECT OF TESTING ON A MODEL OF
TEACHING THE RUSSIAN LANGUAGE PBL**

Chen Peipei, Shihezi University, Shihezi, China

Аннотация. Модель обучения PBL (Project based learning) основана на студентах, имитирует проблемы подлинности, подчёркивает знания студентов в процессе самостоятельного сотрудничества и, наконец, развивает коммуникативную компетентность студентов. Регулярные тесты знаний важны во время модели обучения PBL. А обратный эффект языкового тестирования, то есть последствие языкового тестирования, относится к положительной, и отрицательной связи на преподавание и обучение. В этой статье исследуется информация, отраженная в языковом тесте в рамках модели обучения PBL.

Ключевые слова: модель обучения русскому языку PBL; языковой тест; обратный эффект

Abstract. The PBL (Project based learning) model is based on students? imitates the problems of authenticity, emphasizes the knowledge of students in the process of independent cooperation and, finally, develops the communicative competence of students. Regular knowledge tests are important during the PBL learning model. And the reverse effect of linguistic testing, that is, a consequence of language testing, refers to a positive and negative relationship ti teaching and learning. This article explores the information reflected in the language test as part of the PBL learning model.

Key words: Russian language learning model PBL; language test; backwash effect

E-mail: chenpeipei0112@126.com

¹ Данная статья является одним результатом из грантовой работы «Преобразование образования и преподавания Шихецзыского университета 2018 года». Название работы: практическое применение модели обучения PBL в китайских вузах – на примере основного курса русского языка 2. Номер работы: KG-2018-21.

В августе 2018 года, китайское министерство образования выпустило "Уведомление о реализации духа работы бакалавриата по вопросам образования национальных высших учебных заведений в новой эре" (в дальнейшем именуемое "Уведомление"), в котором чётко предусматривается активизация обучения в бакалавриате, и в нём подробно разбираются различные курсы. Содержание обучения, устранение "водного класса", создание "золотого класса", разумное улучшение академической задачи, увеличение сложности курса, расширение глубины курса и эффективное улучшение качества курса [1]. "Уведомление" определило новое направление для обучения студентов, а также предоставило новые возможности для различных реформ обучения.

I. Модель обучения PBL

В Китае на основе PBL обучение иностранному языку началось в конце XX-го века и продолжалось почти 20 лет. В процессе обучения русскому языку модель обучения PBL (проектное обучение) отстаивает интересы реальных участников. При этом учащиеся являются основой группы, учащиеся посредством группового сотрудничества, эффективно используют ресурсы для решения проблем и демонстрируют мастерство знаний путём производства и демонстрации готовой продукции. В конце, в общей оценке себя, партнёров и преподавателей, студент размышляет о своей эффективности в проекте, а также на основе этой модели обучения был разработан новый план исследования для реализации "Уведомление".

Модель обучения PBL предоставляет студентам определённую возможность для языкового опыта, помогает стимулировать мотивацию студентов, укреплять языковые навыки, улучшать сотрудничество и повышать самостоятельность обучения, независимость и критичность. В соответствии с особенностями специальности русского языка, мы настаиваем на практическом

процессе обучения знаниям на основе традиционного обучения и делим тематическое обучение на следующие пять шагов.

- **Выбор проекта.** Перед началом каждой тематической речевой практики преподаватель представляет студентам учебный проект. Цель которого состоит в том, чтобы студенты понимали, чего они должны достичь, и общее время организации проекта, чтобы у учащихся было более чёткое представление о времени проекта.

- **Разработка плана.** При разработке проекта необходимо полностью учитывать способность студентов слушать, говорить, читать, писать и переводить. В этом процессе преподаватель оценивает проект как наставника, рассматривая вопрос о том, является ли проект эквивалентным когнитивному уровню студента, имеет ли проект практическую ценность, преподаватель должен целесообразно дать представление об этом студенту, но также уважать выбор студента.

- **Совместное обучение.** Студенты формируют группу из 4-5 человек. Согласно плану проекта, преподаватель может дать соответствующие мнения, чтобы студенты могли лучше завершить проект. студенты сотрудничают с членами группы, чтобы обсуждать, собирать информацию и получить знания с помощью различных учебных мероприятий.

- **Обмен результатами.** Форма результатов может быть различной, например, диалог, презентация, выступление с речью и т.д. Когда одна группа показывают свои результаты, другие члены группы могут активно участвовать в вопросах и дискуссиях в процессе общения.

- **Оценка проекта.** Реализовать внутреннюю оценку группы, взаимную оценку и оценку преподавателя. Оценка может быть проведена на основе выбора проекта, сотрудничества группы, завершение работы и др. студенты также могут активно размышлять над совершенствованием своих знаний и навыков на протяжении всего проекта.

II. Обратный эффект языкового тестирования

Регулярные тесты знаний важны во время модели обучения PBL. Поскольку это проверка степени овладения моделью обучения PBL. Как указано в "Уведомлении", экзамен в процессе обучения эффективно усиливается, а доля успеваемости курса в общем балле курса увеличивается [1]. Тестирование – это не только "формальный экзамен" на то, как студенты приобретают знания, но и реакция на скрытые недостатки в процессе обучения. Результаты теста являются стимулирующим фактором для студентов, побуждая их обнаруживать слабые места в знаниях. Этот тест даёт преподавателю разумную корректировку учебного процесса и даёт студентам возможность получить знания о поэтапных знаниях. После теста на таможенное оформление можно обнаружить отсутствие ловушек и дальнейшее улучшение обучения.

Существуют три вида отношений между языковым тестом и связанным языковым обучением: согласованность, взаимодействие и двойственность. Согласованность означает, что тест и обучение должны соответствовать программе обучения и дисциплине; взаимодействие – с помощью результатов теста знания, студенты могут понимать, где их недостатки в учёбе, и обучение может быть улучшено, и обучение также изменится в соответствии с тестом; двойственность означает, что тест может сделать студентов более психологически адаптированными к соответствующим тестам и накапливать определённые навыки решения проблем. Умения, но в то же время, если вы переоценены, вы не сможете понять баланс между вводом знаний (накоплением) и языковым выходом (практические способности).

Все связанные с обучением тесты оказывают обратное влияние на преподавание. А обратный эффект языкового тестирования, то есть последствие

языкового тестирования, относится к положительной, и отрицательной связи на преподавание и обучение [2].

Вообще говоря, разумное и эффективное тестирование языка будет играть позитивную роль в обучении, а необоснованное и неэффективное тестирование языка будет иметь определённые негативные последствия для обучения. После регулярного тестирования, которые реализуют модель обучения PBL, мы обнаружили следующие пять пунктов.

- Разумный регулярный (один раз в месяц) тест может побудить студентов учиться, сбалансировать распределение времени между обучением и различными деятельностями, но объём и форма теста по-прежнему указывают на абсолютное влияние на учащихся. И существует одностороннее стремление к баллам. Если не проходить тест, учащиеся не активно занимаются.

- поэтапный тест может помочь преподавателям понять учебную ситуацию студента на определённом этапе, помочь им закрепить знания, очистить фокус знаний, но и побудить студентов обратить внимание на навыки решения проблем, практическое применение языка игнорируются.

- Результат теста является своего рода подтверждением и отражением учебной ситуации учащегося. Большинство студентов могут объективно относиться к оценке, но у некоторых студентов будет психологическое колебание из-за оценки. Это требует от студентов выработать хорошее отношение к тесту.

- Тест различных форм, таких как устный тест, письменный тест. Разнообразие управлений, таких как выбор, заполнение бланка, суждение, предложение, сочинение и т.д. Все эти формы могут побудить студентов обратить внимание на аудирование, говорение, чтение, письмо, перевод в процессе обучения.

- Во время теста положительные эффекты и отрицательные эффекты существуют одновременно. Но в целом положительное противодействие больше, чем отрицательное.

III. Размышление о обратном эффекте языкового тестирования на модель обучения PBL

Чтобы тест соответствовал цели и содержанию обучения и способствовал эффективному внедрению модели обучения PBL. Следует рассмотреть нижеследующие аспекты.

Содержание теста должно быть связано с обучением. требования комплексной программы специалистов должны быть всесторонне изучены с помощью аудирования, говорения, чтения, письма и перевода. А также развития всесторонних способностей. Уделение внимание языковым способностям учащихся к обучению аналогично тому, как модель обучения PBL подчёркивает, что знания были смело выражены.

Метод, форма и содержание теста могут быть разнообразными и проходить через весь учебный процесс. Главная цель – мобилизовать всех на участие.

Тестирование может добавить определённое удовольствие. Сегодняшние учебные онлайн-ресурсы очень богаты, и каналы для получения информации разнообразны. Для открытых тем каждому предлагается высказать свои собственные идеи. Это может не только выявить владение знанием языка, но и улучшить практическое применение языка, а также в полной мере использовать положительный обратный эффект языкового тестирования в модели обучения PBL.

Тест должен иметь чёткий стандарт оценки, анализировать результаты теста и составлять хорошее заключение по анализу курса и оценки, а также способ улучшить качество обучения. Конечная цель теста состоит в том, чтобы положительно продвинуть обучение с помощью информации, отраженной в результатах теста.

Тестирование имеет большое значение для преподавания языка, поэтому мы должны обратить внимание на эффект тестирования в обучении языка с обратным эффектом и проанализировать отрицательный анти-диалект, вызванный тестом и тестом расширения, и уменьшить отрицательный эффект, является проблемой, которую мы должны рассмотреть.

Список литературы

1. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A08/s7056/201809/t20180903_347079.html
2. Бу Айхуа. Реформа системы языкового тестирования и оценки в преподавании иностранных языков // Журнал Хуанганского педагогического университета. – 2004. – № 2. – С. 75–77.
3. Лю Цинси. Укрепление результатов тестов и улучшение качества тестов // Тестирование и преподавание иностранных языков. – 2011. – № 3. – С. 9–11.

Язык и современное общество. Теория, история и практика межкультурной коммуникации. Актуальные проблемы журналистики

УДК 82.09

СТОРИТЕЛЛИНГ В РЕКЛАМЕ

*А.Д. Глазкова, Институт международного права и экономики имени
А.С. Грибоедова, Москва, Россия*

STORYTELLING IN ADVERTISING

*A.D. Glazkova, Griboyedov Institute of International Law and Economics,
Moscow, Russia*

Аннотация. Целью данной статьи является изучение сторителлинга в рекламе. Рассмотрены структурные составляющие и практические аспекты сторителлинга, выявлены способы его создания и транслирования. Также в работе проанализированы конкретные примеры внедрения этого инновационного инструмента в рекламе. Определены суггестивные техники сторителлинга, связанные с эмоциональной идентификацией слушателя и героя. Показано, что во время звучания истории и спустя некоторое время после

неё (иногда длительное) зритель может считать мысли, возникшие в процессе просмотра фильма, своими, хотя еще до просмотра он мог их не знать и не разделять точку зрения главного героя.

Ключевые слова: инновационный инструмент, инновации, медиа, сторителлинг, бизнес, социальные коммуникации.

Abstract. The purpose of this article is to study storytelling in advertising. The structural components and practical aspects of storytelling are considered, the ways of its creation and translation are revealed. The paper also analyzes specific examples of the introduction of this innovative tool in advertising. Suggestive storytelling techniques associated with emotional identification of the listener and the hero are determined. It is shown that while watching a film and rarely long time after it, viewers can consider that the thoughts, which they are having, are their own, even though the viewers had never known about these thoughts and didn't share the main character's opinion before watching the film.

Key words: innovative tool, innovation, media, storytelling, business, social communications.

E-mail: AlexG15015@yandex.ru

Сторителлинг – неотъемлемая часть современной рекламы. Каждый, кто связан с созданием рекламы, мечтал о том, чтобы придумать нечто увлекательное и продающее одновременно. Использование сторителлинга в рекламе связано с изменением отношения владельцев компаний к сотрудникам и покупателям. Сторителлинг зарекомендовал себя как достаточно эффективное средство выстраивания внешних и внутренних коммуникаций современного бизнеса, так как истории являются неотъемлемым элементом жизни людей в силу особенностей человеческой психики, и выступает как инструмент осмысления и передачи опыта, ценностной и культурной идентификации.

Хотя слово «сторителлинг» звучит в деловом сообществе все чаще, большинство компаний оставляет его без внимания и незадействованным. Зачем некоторые корпорации занимаются такими абстрактными вещами, как рассказывание историй о себе и своем бизнесе и какой им прок от такой, на

первый взгляд, чепухи; как корпоративные истории и легенды могут повлиять на бренд и его потребителей – эти и многие другие вопросы остаются неясными для многих компаний.

Идея сторителлинга сама по себе не нова. Рассказывание историй давно и успешно используется в нарративной психотерапии. Нарративная терапия основывается на убеждении, что жизни и отношения людей формируются знаниями и историями, которые были созданы сообществами людей, и привлекаются этими людьми для осмысления и описания их опыта [1, с. 15–21].

Впервые сторителлинг пришел к нам из Голливуда. Основоположителем современного понятия стал Дэвид Армстронг. В книге «Руководство по улучшению работы» он описал свои методы взаимодействия с работниками. В ней он доносил нужную информацию до читателей с помощью историй о своих подчиненных с яркой эмоциональной окраской.

Сторителлинг активно используют в маркетинге для продажи товаров и услуг, привлечения внимания, правильного позиционирования бренда и выполнения ряда других задач. Михаэль Дэвис, проведя исследования, сделал вывод, что люди запоминают до 65–75 % информации через истории и только до 5-10% данных, полученных в формате сухой статистики. Поэтому сторителлинг – эффективный и популярный инструмент маркетинга.

Первым сценаристом и режиссером, кто применил сторителлинг в отечественной рекламе стал Тимур Бекмамбетов. «Всемирная история, Банк Империял» – серия рекламных роликов, снятых в 1992–1997 годах Тимуром Бекмамбетовым для банка «Империял». Ролики банка «Империял» хорошо известны всем, кто пережил перестройку в осознанном возрасте. Они достойны просмотра и перепросмотра.

Для того чтобы сторителлинг выполнил свое основное предназначение, недостаточно просто придумать историю. Компании используют сторителлинг как средство коммуникации, которое нацелено на создание позитивного восприятия товаров и услуг. Такой формат коммуникации – естественный и

гибкий способ взаимодействия с аудиторией – предусматривает познавательный акт с эффектами вовлечения и развлечения. История должна быть ориентирована на целевую аудиторию и апеллировать к ценностям людей, составляющих эту аудиторию. У аудитории включается воображение и мысленно слушатель переносится в описываемую ситуацию, сопереживает, вступает в интерактивное взаимодействие. Поэтому закономерно, что это явление стали широко применять в социальных коммуникациях.

В своей книге «Легендарные бренды» в 2002 г. Лоуренс Винсент (Lawrence Vincent) отметил: «Секрет успеха бренда покоится на рассказе, который он несет». Однако большинство компаний по-прежнему оставляет его без внимания. В научном мире этому явлению уделено мало внимания, системные и комплексные исследования с актуальными примерами из современной бизнес-практики представлены в ограниченном количестве. Сторителлинг, как концепция построения коммуникаций посредством транслирования историй целевым аудиториям, в научном сообществе утвердился в середине 1990-х годов. Эта тема рассматривалась многими авторами такими как: А. Кривоносов, Т. Лебедева, С. Малиновская, Г. Почепцов, О. Филатова, М. Шишкина.

Дословно сторителлинг переводится как «рассказывание историй» (англ. storytelling) – современная форма «сказительства» – коммуникационный, эстрадный и маркетинговый прием, который использует весь потенциал устной речи.

В Америке сторителлинг определяется как «интерактивное искусство использования слов и действий для выявления элементов и образов истории для пробуждения воображения слушателя» [11]. Под историей понимается любое сюжетно связанное повествование, которое является выражением определенного принципа или ценности компании. История – это носитель и передатчик корпоративных знаний.

Классик рекламы Жак Сегела (Jacques Seguela) отметил, что в XXI веке «публика ожидает увидеть и услышать занимательную историю, которая бы соответствовала идентичности бренда и раскрывала качества продукта или политика». Американский специалист по маркетингу Сет Годин (Seth Godin) заявил: «Все специалисты по маркетингу обманщики. Тем лучше, так как потребители обожают, чтобы им рассказывали истории» [7, с. 37–43].

В данной статье мы обратим свое внимание на коммуникациях компании с целевыми группами, которым предназначаются ее товары и услуги. Поэтому целью исследования, является изучение сторителлинга в рекламе и рассмотрение его теоретических аспектов – что представляет собой рассказывание историй в бизнесе, как создавать и транслировать истории.

С давних времен с помощью историй людям доносились свои идеи. По степени важности Аристотель (384–322 гг. до н. э.) распределил основные элементы в следующем порядке:

- тема или идея;
- сюжет;
- персонаж;
- манера выражения своих мыслей;
- зрелище и оформление;
- хор.

Применяя современные достижения высоких технологий и каналы коммуникации, зрелищность и оформление можно увидеть в использовании инфографики, а хор – в музыкальном сопровождении, или их объединенную версию – мультимедийный контент.

В современной рекламе можно выделить следующие составляющие сторителлинга:

1) Ключевая особенность успешной истории – это наличие осмысленной темы. Тема или идея истории должна быть четко сформулирована. Это тот посыл сообщения, который вовлекает читателя или

зрителя в мир истории. Это центральная моральная и идеологическая установка.

2) Следующая составляющая сторителлинга – сюжет – остается важной, неизменной и актуальной. Сюжет, т. е. упрощенная структура истории, сформирован из события, переломных моментов, действий и реакций. Персонаж совершает действия направленные на достижение определенных целей. Последовательность событий должна иметь четкую структуру, чтобы читатель, зритель не терял интереса. Кристофер Буккер предположил, что в основе всех рассказываемых историй лежат несколько архетипичных сюжетов [5, с. 256].

3) Не менее важная составляющая в создании истории – это персонажи. Персонажей следует наделять качествами, которыми мы хотим обладать или которых стемимся избегать. Выбор персонажей влияет на сюжет, а выбор сюжета определяет, какие персонажи следует ввести в историю.

Персонажи истории – это не абстрактные, а совершенно конкретные люди, с которыми слушатели смогут себя идентифицировать. В сторителлинге известных брендов в истории закладывают характеристики людей из целевых групп, полученные на основе многочисленных маркетинговых исследований. Персонажей наделяют свойствами, способными сделать их носителями сильных и слабых качеств, достоинств и недостатков той группы, представителями которой они являются.

4) Конфликт – движущая сила истории. Внутриличностный, семейный, в коллективе. Нет конфликта – нет развития – нет истории. Если персонаж ничего не делает, никто не будет ему сопереживать.

Любой конфликт состоит из трех частей: завязки, развития и развязки. Данный подход также актуален и для современной рекламы.

Завязка – это постановка проблемы. Проблема должна быть близка зрителю и персонажу. Если зритель понимает проблему главного героя, если

он чувствует те же самые эмоции, он начинает идентифицировать себя с персонажем истории.

Развитие – это процесс разрешения персонажем конфликта. На этом этапе главный герой может воспользоваться рекламируемым продуктом для достижения своей цели. Поступок персонажа создаст модель поведения, которую сможет перенять зритель.

Развязка – это решение конфликта. Главный герой с помощью рекламируемого продукта решает свою проблему. Таким образом, мы объясняем в мире покупателя, зачем ему предлагаемый товар или услуга. Теперь зритель лучше понимает, какова его личная выгода.

В классическом изложении у истории есть начало, середина и конец, но существуют и нелинейные повествования. Так, окончание одного из сюжетов может быть перевернуто, в любом месте истории могут быть размещены дополнительные вводные. Например, данные, которых никто не ожидал, или нелогичная концовка. Такой прием выступает в роли психологической зацепки, разрушающей стереотипы, что позволяет удержать внимание аудитории, облегчает восприятие и запоминание истории.

Важной составляющей успешного сторителлинга является напоминание аудитории основной причины повествования. Данный информационный посыл необходимо повторить в каждом акте для того, чтобы добиться фокуса внимания на необходимых призывах, привести к смене стиля мышления или действий и таким образом достичь цели сторителлинга. Вербализация причины истории может изменяться, слова могут заменяться синонимами, при этом важно сохранить суть послания, так называемое ядро истории.

Важно понять, какой тип историй лучше подойдет для вашей целевой аудитории. Одни предпочитают драмы, другие ищут спасения в комедии. Кому-то нравится глубина и трагичность произведений Достоевского, а кто-то упивается перипетиями любовных романов.

Для успеха истории в аудитории важно выявить общий контекст, чтобы слушатели вовлеклись в рассказ и эмоциональный накал усилился. Практики чаще всего начинают историю со слов: «Вспомните время, когда вы...». А потом уже переходят к действиям своего персонажа и повествованию сюжета истории. Показателем успеха истории является вирусный эффект (добровольное распространение истории ее слушателями).

Существует несколько принципов сторителлинга, которые помогают сделать историю более эффективной: введение в сюжет типичного представителя целевой аудитории компании; описанные в истории проблемы должны быть близкими к реальной жизни; персонаж должен обладать более выраженными качествами, чем обычный человек – быть более сообразительным, мотивированным, целеустремленным; сюжетная линия должна быть стремительной; истории компании могут быть объединены общей концепцией по принципу сериала.

К факторам усиления влияния и характеристикам, необходимым для сторителлера (рассказчика), следует отнести:

- 1) должность;
- 2) финансовую состоятельность;
- 3) послужной список (профессиональные заслуги, о которых широко известно);
- 4) уровень доступа (способность контролировать доступ к людям или информации);
- 5) общие интересы (наличие общих с аудиторией целей или общего врага образует общность интересов);
- 6) принадлежность к лидерам мнений (лицо, к которому обращаются за экспертным мнением и оценкой инновации, идеи, решения);
- 7) общественное влияние (социальные сети и социальные связи могут обладать рекомендательной силой);

8) мастерство (обладание нужным навыком или знанием в вопросе, который положен в основу сюжета истории);

9) мотивацию к достижению цели (способность человека реализовать ту цель, которая заложена в истории, что оказывает мощное влияние на слушателей);

10) харизму (внешний вид, тип личности, ее способность увлечь и повести за собой других людей может усилить возможности влияния).

Важной задачей сторителлера является сохранение баланса между содержанием, основанным на реальных событиях, и вымышленным сюжетом. Для решения этой задачи можно использовать реальную историю, чтобы представить настоящее положение дел, после чего плавно перейти к гипотетической картине для описания желаемого будущего. Структура истории, исходя из баланса реальности и вымысла, может быть следующей:

– гипотетическая (вымышленная история в реальной обстановке);

– иллюстративная (полностью вымышленная история), правдивая (история о реальной ситуации);

– анонимная (история с реальной ситуацией в вымышленной обстановке без указания конкретных действующих лиц).

Композиция истории строится по принципу «герой» и «злодей», чтобы было кому озвучить аргументы «за» и «против» и таким образом поддерживать интерес целевой аудитории.

Такой сюжет хорош в следующих случаях:

– рассказ о следовании к цели, несмотря на все трудности встречающиеся на пути.

– обсуждение жизненных уроков, чему учит преодоление препятствий.

– демонстрация того, как вы, ваша команда или компания стали сильнее благодаря преодолению трудностей.

Нужно отметить, что «злодей» не обязательно является проекцией зла и не является синонимом неправильных действий. Не существует таких установок,

что герой – сильнее и умнее, а злодей – коварный и подлый. Важно, чтобы у героя и злодея были разные системы убеждения и мотивации, что позволит проявить и вербализовать цель героя и перечислить противодействия, которыми оперирует злодей. Герой и злодей – это ярлыки, которые присваиваются персонажам для иллюстрирования сюжета, идеи и цели истории.

Для того чтобы сторителлинг выполнил свое основное предназначение, недостаточно просто придумать историю. Компании используют сторителлинг как средство коммуникации, которое нацелено на создание позитивного восприятия бренда. История должна быть ориентирована на целевую аудиторию и апеллировать к ценностям людей, составляющих эту аудиторию, а также быть «подана» в нужном месте и в нужное время. Немаловажный фактор, она должна быть правильно оформлена.

К современным форматам оформления историй следует отнести форматы мультимедийного сторителлинга.

При рассмотрении форматов мультимедийного сторителлинга стоит отталкиваться от критерия интерактивности. Автору такого рода проекта очень важно включать элементы взаимодействия с аудиторией для достижения максимального вовлечения, а интернет и современные технологии позволяют в полной мере добиться такого эффекта. Именно интерактивность дает возможность читателю взаимодействовать с контентом. Этим отличается мультимедийный проект от обычной фотографии, текста или видео в сети [7, с. 196].

Несмотря на то, что объединить мультимедийные проекты по определенным признакам сложно, тем не менее, все проекты мультимедийного сторителлинга обладают набором свойств, из комбинаций которых и складывается формат:

– сюжетность – на ней держится замысел автора;

– инструментарий – совокупность экранно-визуальных средств, с помощью которых будет рассказана и представлена история; здесь важно, какая именно основа будет выбрана в качестве главного ядра мультимедийной истории: фото, текст, визуализация данных, графика или видео;

– платформа, на которой создается проект, иными словами, его оболочка. Этот критерий тесно связан с выбором основы истории (инструментарием).

Не менее важными критериями являются: уровень и скорость взаимодействия с читателем и погружения его в сюжет истории. Тут важно, чтобы структура и оформление дополняли друг друга и работали на вовлеченность.

А.Я. Юровский профессор факультета журналистики Московского государственного университета, в своем учебнике «Место телевидения в системе средств массовой коммуникации» пишет, что «на телевидении simultaneity прямого эфира создает сильный эффект присутствия, придающий информации особую достоверность и документальность» [8]. Стоит отметить, что этот эффект успешно работает для погружения человека в виртуальную реальность.

На основе этих свойств можно говорить о форматах мультимедийного сторителлинга более подробно.

Мультимедийный лонгрид. Разница между лонгридом и другими форматами мультимедийного сторителлинга состоит в том, что вдоль основной линии рассказываемой истории находятся мультимедийные элементы, которые либо появляются по мере продвижения пользователя вглубь истории, либо он их контролирует сам, например, скроллингом воспроизводя видео. Ядро истории – текст. Эффект погружения достигается за счет искусности сочетания текста и мультимедийных элементов.

Веб-доки – интерактивное документальное кино. В основе таких мультимедийных историй лежит видео. Работает тот же принцип использования мультимедийных элементов, что и в мультимедийных лонгридах: обрамления, графические вкрапления, тексты, фото и другие фрагменты вплетены в канву истории – в данном случае, в видео.

Включенная виртуальность – проекты виртуальной и дополненной реальности (VRAM). На сегодняшний день это самый дорогостоящий формат мультимедийного сторителлинга, так как требует финансовых затрат на производство и покупки дорогостоящего оборудования. Виртуальность считают одним из самых перспективных форматов мультимедийного сторителлинга.

Еще один сравнительно новый формат – это новостные игры. Он в полной мере объясняет новости и позволяет аудитории виртуально участвовать в важных событиях. В статье «Игровая технология в современных средствах массовой коммуникации» В. А. Савицкого это понятие объясняется, как: «видеоигра, целью которой в первую очередь является осмысление ее контекста – реальной ситуации, которую символически транслирует игра» [14].

В качестве отдельного формата сторителлинга можно выделить фото-истории, в которых количество визуальных элементов превышает количество текста. Однако в данном формате сохраняется нарративное изложение.

Подобным форматом также является инфографическая статья, в которой визуальное, графическое преобладает над текстом [15, с. 133]. Данный формат может быть представлен лишь инфографикой, предоставляя «сухую» информацию читателям, либо быть полноценным мультимедийным проектом с вкраплением других аудиовизуальных элементов.

Основное преимущество использование сторителлинга в рекламе – его универсальность. Его можно использовать под самые разные задачи, в самых разных компаниях и с самыми разными вводными данными.

Сторителлинг хорошо запоминается, создает эмоциональную привязку, помогает понять сложные вещи, вызывает доверие и усиливает обычные маркетинговые триггеры. Подсознательно аудитория воспринимает его как увлекательный рассказ, а не как рекламу.

Минус этого инструмента – его нужно действительно хорошо реализовывать. Даже отличные истории могут утомить аудиторию, если не разбавлять их другими жанрами. Поэтому перед тем, как использовать сторителлинг, необходимо подумать, как встроить его в свою маркетинговую стратегию и контент-стратегию.

Существуют физические и временные ограничения личного общения; хорошую историю может испортить плохой рассказчик, поэтому для выполнения устного формата сторителлинга необходимы компетенции актера и навыки оратора; передача истории из уст в уста может исказить первоначальную идею, вложенную в историю; неудачно выбранное место и время для сторителлинга.

К существенным недостаткам реализации сторителлинга на практике можно отнести несовершенство сюжетной линии повествования. Много внимания уделяется экспозиции, представлению персонажей, взаимоотношениям между ними, описанию проблем, но без нарушения равновесия и перехода ко второму и третьему актам – развитию действия и развязке. Примеры таких историй можно увидеть на большинстве сайтов. Они не способны вызвать интерес у целевой аудитории, оперируя лишь сухими фактами, поэтому читатели их игнорируют.

Сторителлинг формирует интерес, если состоит из трех этапов: завязки, развития действия и развязки. История должна содержать конфликт, тогда мы формируем интерес аудитории и желаемый образ бренда, транслируем

вербализированное ядро истории, желаемый стиль поведения или основание для принятия решения. Однако большинство компаний в коммуникациях придерживаются принципа усредненных категорий и героев.

Итак, мы рассмотрели особенности сторителлинга как инновационного инструмента и можем сделать выводы. Сторителлинг базируется на основных принципах, а не на жестких правилах. Этот инструмент находится на стыке многих компетенций – от брендинга и журналистики до ораторского искусства и психологии. У сторителлинга существует множество противников, которые аргументируют свою позицию недостатками данного инструмента. Однако все недостатки компенсируются его преимуществами, ведь устный рассказ — это мощнейший инструмент влияния.

Правильно сконструированные истории апеллируют к ценностям и эмоциям своих целевых аудиторий, добиваясь возникновения устойчивой эмоциональной связи между компанией и потребителями либо между брендами и потребителями, а также передачи и усвоения сообщаемых этими историями ценностей.

С помощью сторителлинга, а именно историй, мы подводим собеседника к определенной мысли. То есть у него складывается ощущение, что это ему не навязали, а он сам до этого дошел. Разница, между тем, что тебе внушили, и что ты сам осознал внутри себя, очень большая.

Список литературы

1. Жорняк Е. С. *Нарративная психотерапия // Журнал практической психологии и психоанализа. – 2005. – № 4.*

2. Макки Р. *История на миллион долларов: мастер-класс для сценаристов, писателей и не только... / Пер. с англ. – М. : Альпина нон-фикшн, 2013. – 456 с.*

3. Малиновская С. *Story telling // Business Education Review. – 2006. – N 2. – С. 50.*

4. *Кривоносов А.Д., Филатова О.Г., Шишкина М.А. Основы теории связей с общественностью : Учебник. – СПб., 2010.*
5. *Сайкс М., Малик Н., Вест М. От слайдов к историям: пошаговая методика создания убеждающих презентаций / Пер. с англ. А. Баранова, А. Сарычева. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2014. – 256 с.*
6. *Сегела Ж., Лебедева Т. Ностальгия по будущему. – М., 2007.*
7. *Градьюшко А.А. Современные мультимедийные форматы аналитических жанров журналистики // Международная журналистика: турбулентность межгосударственных отношений и медиа: Сб. науч. тр. – Минск: Изд-во БГУ, 2016. – С. 196.*
8. *Юровский А. Я. Место телевидения в системе средств массовой коммуникации // <http://evartist.narod.ru/text6/25.htm> (дата обращения: 26.09.2019).*
9. *David A. Aaker and Erich Joachimsthaler. – Brand Leadership, 2000.*
10. *Fog K., Budtz Ch., Yakaboylu B. Storytelling: Branding in Practice. – Berlin; Heidelberg, 2006.*
11. *National Storytelling Network, What is Storytelling? // <http://www.storynet.org/resources/whatisstorytelling.html> (дата обращения: 26.09.2019).*
12. *Salmon Chr. Storytelling. La machine à fabriquer des histoires et à formater les esprits. – Paris, 2008.*
13. *Кириллова Н. Б. Мудиакультура: теория, история, практика: Учебное пособие. – Москва: Академический проект, 2008.*
14. *Савицкий В. А. Игра как феномен журналистского творчества // <http://www.mediascope.ru/node> (дата обращения: 26.09.2019).*
15. *Лосева Н.Г., Качкаева А.Г., Кирия И.В. Конвергенция и жанры мультимедиа // Журналистика и конвергенция: почему и как традиционные медиа превращаются в мультимедийные / Под ред. А.Г. Качкаевой. – М., 2010. – С. 133.*

УДК 82.09

**РАЗВИТИЕ И ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ РЕГИОНАЛЬНОГО
(МЕСТНОГО) ТЕЛЕВИДЕНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ (НА
ПРИМЕРЕ ТЕЛЕКАНАЛА «ВРТ» ГОРОДА ЭЛЕКТРОСТАЛЬ)**

*В.А. Гусева, Институт международного права и экономики имени
А.С. Грибоедова, Москва, Россия*

**DEVELOPMENT AND FUNCTIONING OF REGIONAL (LOCAL)
TELEVISION IN MODERN CONDITIONS (ON THE EXAMPLE OF «VRT»
TV CHANNEL OF ELECTROSTAL TOWN)**

*V.A. Guseva, Griboyedov Institute of International Law and Economics,
Moscow, Russia*

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме обоснования системного подхода изучения регионального (местного) телевидения в структуре развития телевидения России. Единого экспертного мнения, касаемо перспектив продолжения активной регионализации вещания, – нет. Предлагается рассмотреть местное телевидение не просто как канал коммуникации, а как важную отдельную целую часть в системе существования всего регионального телевидения России, без которого, невозможно полноценное вещание федеральных телеканалов. Появление местных каналов практически в каждом регионе страны объясняется тем, что их функционирование облегчает и дополняет деятельность крупных центральных телеканалов. Прослеживается специфика в создании телевизионного контента и развитии компетентных профессиональных навыков среди сотрудников телестанций регионов, в связи с существующими тонкостями целевой аудитории каналов, ее интересов.

Ключевые слова: региональное (местное) телевидение, телеканал, телевещание, корреспондент, тележурналист, зритель, программа, новости.

Abstract. This article is devoted to the problem of substantiating a systematic approach to studying regional (local) television in the structure of the development of Russian television. There is no single expert opinion regarding the prospects for continuing active regionalization of broadcasting. It is proposed to consider local television not just as a communication channel, but as

an important separate whole part in the system of existence of the entire regional television of Russia, without which it is impossible to fully broadcast federal television channels. The emergence of local channels in almost every region of the country is explained by the fact that their functioning facilitates and complements the activities of large central television channels. There is a specificity in the creation of television content and the development of competent professional skills among the employees of television stations in the regions, in connection with the existing subtleties of the target audience of the channels, its interests.

Keywords: regional (local) television, TV channel, TV broadcasting, correspondent, TV reporter, viewer, program, news.

E-mail: VR322MR@yandex.ru

При анализе развития регионального (местного) телевидения, заметно, что степень его изученности носит пространственный характер. Это во многом связано с тем, что деятельность регионального (местного) телевидения на разных этапах развития телевидения малоизучена, так как история имеет много пробелов. Территория регионов и городов – обширна, а множество фактов и статистических данных – утеряно во времени. Этапы же развития регионального телевидения не имеют четких границ, они размыты.

Во многом такая постановка проблемы связана с тем, что изучению регионального (местного) телевидения не уделяется внимание в том объеме, в котором – федеральному. Разрешить сложившуюся ситуацию поможет изучение истории, деятельности, создания контента, коллективного взаимодействия телеканалов отдельно взятых городов.

О значении телевидения в регионах свидетельствуют цифры, приведенные В.Л. Цвиком в работе «Телевизионная журналистика»: «В России почти 90% населения узнают о событиях в стране именно из выпусков телевизионных новостей. Масштаб новостей в самом общем виде может быть обозначен делением на глобальные и локальные или, применительно к России, федеральные и местные» [14, с. 25]. На сегодняшний день в России насчитывается около 1000 региональных телеканалов [1].

Стоит отметить, что в понятие «регион», на сегодняшний день, несет в себе различные смысловые нагрузки. Одни исследователи улавливают физико – географический смысл [7], другие – видят это понятие в контексте исторических закономерностей развития цивилизации [10], а третьи – прослеживают политико-административное направление трактовки.

В работах по истории, теории и практике журналистики термины «местное», «провинциальное», «периферийное», «региональное» телевидение, в последнее время, чаще используются как синонимы. Под понятием «регион» подразумевается определенная географическая территория, не обязательно административная, население которой тесно связано экономической, культурной, этнографической, конфессиональной и другой общностью [9].

Кроме того, при анализе местного телевидения видно, что большинство телестудий начали отсчет своей истории и деятельности сравнительно недавно. Порой, им около десяти лет, а какие-то только-только появились в пространстве СМИ. Принцип работы местных телеканалов в разных городах складывается по одному и тому же принципу, и маловероятно, что чем-то уникален.

Однако, региональное (местное) телевидение делает те сюжеты, которые не могут создавать центральные каналы в силу того, что они не могут заглянуть в каждый регион и город страны, и разом осветить наиболее яркие, происходящие там, события. Хотя, от части, это и не нужно. Так как каждому жителю того или иного города интересны именно местные новости.

Журналист местной телекомпании близок к своему зрителю. Они разговаривают, находясь по разные стороны экрана, «как свои». Соответственно, к журналисту местного телеканала у аудитории складывается больше доверия. На экране зрители видят такого же, как и они сами. Такой корреспондент живет, как правило, в том же городе, жизни которого и посвящены новостные и авторские материалы телеканала. Однако, профессиональные компетенции тележурналиста местного канала развиваются

незначительно. Это связано с отсутствием конкуренции на трудовой творческой площадке.

Заметим, корреспонденты местных и региональных телестудий часто являются мультимедийными. Они выезжают на съемку, пишут тексты, озвучивают закадровый текст, а порой и сами монтируют свои сюжеты. Новостной корреспондент на местном канале, может быть и ведущим. Отсюда вывод, что журналист, работающий на местных телестудиях, – универсальный журналист. Он выполняет больше работы, нежели требует его должность и контракт. Отсюда, в свою очередь, возникает суэта, поспешность. Постоянное мелькание журналиста то в роли ведущего, то в роли корреспондента приводит к путанице, мешающей зрительскому восприятию программы в целом [4].

Тем не менее, ведущий местного телеканала может позволить себе больше комментариев касаясь сюжетов, особенно, если они уместны, и подкреплены знанием о местной жизни в городе или регионе. Он может быть теплым, улыбочивым и более естественным [4].

Редактор отдела «Общество» газеты «Новые Известия» Александр Колесниченко уничижительно охарактеризовал профессиональные навыки региональных журналистов следующим образом: «Провинциальные журналисты отстали от столичных в уровне мастерства гораздо больше, чем в уровне зарплат. Провинциалы не умеют собирать информацию, не умеют быстро и качественно писать, не способны отличить общеизвестное от эксклюзивного, не разделяют факт и мнение, не видят разницы между новостью сегодняшней и новостью позавчерашней» [15, с.2]. Основными жанрами в работе местных корреспондентов А.Колесниченко считает официоз и заказуху. «Скорость также не важна: при отсутствии конкуренции одна-две недели задержки – не срок» [15, с.2].

Однако, если тщательно и профессионально подбирать штат сотрудников, то с проблемами, перечисленными выше, столкнуться не придется. Именно благодаря местному телевидению в нашей стране сохраняется единое

телевизионное информационное пространство, которое выполняет, в первую очередь, социальную функцию.

Как справедливо отметил президент Академии Российского телевидения Владимир Познер, «телевидение любой страны сильно, прежде всего, региональным телевидением, на одном центральном далеко не уедешь» [11].

Региональное телевидение – явление неоднозначное и весьма парадоксальное. Информационная и историческая сторона такого телевидения в своем большинстве остается не исследована. По мнению Э.В.Могилевской, кандидата филологических наук, корреспондента и ведущей ГТРК "Дон-ТР" – основной пробел в истории регионального телевидения заключается в отсутствии его систематического изучения [6]. Сюда же относится и отсутствие источниковедческой базы. Если изначально отсутствуют исторические исследования, то продолжить их с непосредственного момента, без отсутствия прошлых перспектив – довольно проблематично. Из-за этого история регионального (местного) телевидения полна обобщений и анализов сравнительно недавнего прошлого и современного [6]. Еще одна из причин изучения проблем истории местного и регионального телевидения заключается в стандартизованности таких каналов вещания. Все они создавались по единым стандартам: один шаблон сетки вещания, схожие тематические аспекты, одинаковые технологии реализации информационного продукта. Однако каждая телевизионная компания старалась внести индивидуальные особенности в общее телевизионное пространство [6].

По мнению В. Егорова, регионализация вещания является одной из главных тенденций развития современного телевидения. Ее суть «состоит во всемерном росте и укреплении государственных муниципальных, частных коммерческих и кабельных телестудий на местах» [3, с. 3].

Сами местные и региональные телекомпании не фиксируют свою историю. Телекомпании даже не всегда хранят видеоархивы. Многие компании ограничиваются коллекционированием дипломов и грамот. К примеру, на

телеканале «ВРТ» (Московская область, город Электросталь) хронология видеоархива новостных и развлекательных программ велась с момента возникновения телеканала. Но периодически данные архива бесследно терялись из-за вирусов в сети, реконструкции сайта. Теперь на официальном сайте канала содержатся выпуски программ, начиная с 2016 года.

В развитии региональных (местных) телеканалов есть свои сложности и проблемы. Сюда входят следующие факторы.

- Культура языка. Например, корреспонденты местного телевидения зачастую не владеют языками компетентных лиц, они его не понимают. Поэтому в синхронах сюжетов можно услышать заученные ответы представителей администрации города, начальников предприятий. Это происходит из-за непонимания между респондентом и корреспондентом. Журналист задает нужный ему для сюжета вопрос и хочет получить интересный ответ, а представитель той или иной организации отвечает заученной фразой. И, как правило, этот «ответ» вовсе не является ответом на конкретно поставленный вопрос.

- Текучесть кадров. Это тенденция «телевизионной» миграции. Стремление корреспондентов и других сотрудников подняться с регионального уровня на федеральный.

- Конкуренция за аудиторию среди различных СМИ города. Например, в Электростали внимание аудитории пытаются завоевать две городские газеты «Молва» и «Новости Недели», радио «Сталь», новостные сайты города и непосредственно телеканал «ВРТ».

- Недостаточное финансирование. Изношенность телевизионной техники. Низкая заработная плата.

- Необходимость создания сбалансированного информационного поля, правильной концептуальной и идейной верстки телепрограмм. Чем больше эфирного времени занимают интересные для аудитории программы, тем выше рейтинг канала, тем выше финансирование.

Плюс местного телеканала – эксклюзивность подготовки материала. Минус – слабая оперативность.

Говорить о том, что региональные телеканалы значительно уступают федеральным в качестве не приходится. Бывший министр печати М.Ю. Лесин отмечал, что существуют региональные телекомпании, которые стали лидерами на региональном рынке, которые активно конкурируют с общенациональными каналами с целью привлечения аудитории. И зачастую им удается победить в этой конкуренции [13].

Существенно для региональных телеканалов не получение прибыли, а решение социальных задач. Поэтому региональный (местный) телеканал заведомо не может быть платным. Стоит исключать доход от подписки. И нельзя такие каналы равнять с рекламной моделью столичных каналов, уже хотя бы из-за стоимости рекламного времени и минимальной привлекательности регионального или местного эфира для менеджеров рекламного рынка. К примеру, на момент начала 2018 года на электростальском телеканале «ВРТ» существовали три рекламные рубрики. Среди них: объявления о вакансиях «Работа сегодня» (от 2500 рублей); «Телегазета» (от 2000 рублей); «Телепоздравление» (от 500 рублей) [2].

Региональное телевидение в своем развитии носит следующие тенденции (по мнению Н.В. Зверевой – руководителя школы регионального журналиста «Практика» и автора книги «Школа тележурналиста»): сокращение собственного производства на региональных телеканалах; заключение договоров с крупными сетевыми телеканалами; новостные программы – основное творчество компании; политизация региональных телекомпаний [5].

Развитие регионального и местного телевидения не стоит на месте, а значит, в телевизионной индустрии появляются новые особенности. Региональное телевидение формируется как из собственного вещания, так и от вещания центральных каналов. Существует ангажированность местными властями. Местные телестудии имеют свой индивидуальный график выпуска

информационных и развлекательных программ. У большинства сотрудников региональных и местных телестудий отсутствует профессиональное (журналистское) образование.

Некоторые особенности деятельности регионального (местного) телевидения, а также тематическое разнообразие рассмотрим на примере телекомпании «ВРТ» (Московская область, город Электросталь).

Проанализировав телеканал «ВРТ» можно сделать вывод, что канал новостной, предназначен для различных социальных и возрастных групп. Местный телеканал города Электросталь осуществляет вещание в определенные фиксированные временные интервалы. Как правило, интервал вещания информационной сетки телеканала составляет от одного до пяти часов в день.

Телеканал «ВРТ» создан в 2011 году в подмосковной Электростали. Ранее телекомпания существовала и функционировала под названием «ЭлТВ», созданного в 2001 году. На данный момент, телеканал «ЭлТВ» продолжает свое вещание. В эфир выходят еженедельные новостные и тематические передачи, которые также транслируются в эфире телеканала «360» ежедневно в 19:00 и 07:00. «ВРТ» является сетевым телеканалом и осуществляет вещание не только в Электростали, но и в Орехово-Зуево. Сетевым партнёром является телеканал «TV XXI». В перспективе планируется расширение вещания и на другие города восточного Подмосковья. Учредителями каналов является ООО «МСС». Редактор телеканала «ВРТ» – Цибирева Ирина. Редакция находится по адресу: 144000, Московская область, г. Электросталь, пр-т Ленина, 47а [8].

Информационные выпуски новостей выходят в эфир по понедельникам, средам и пятницам. Кроме того, «ВРТ» регулярно проводит «прямые эфиры» в рамках передач «Тема дня», чтобы зрители сами смогли задать вопросы представителям городской власти, ответственным работникам различных структур и людям, интересным широкому кругу телезрителей [8].

Узнать много полезного и интересного можно из авторских программ: «Семейный баттл», «Леди рулит», «Ваше право», «Танцевальный марафон», «В теме» и других. Развлекательные и информационные программы в эфире телеканала в 20:00, 23:00, 08:00, 11:00, 16:30 часов. Так же с новостями можно ознакомиться на официальном сайте телеканала и страницах в социальных сетях [8].

Штат редакции телеканала состоит из трех корреспондентов, главного редактора, который также является действующим корреспондентом, двух видеооператоров, двух видеомонтажеров, одного инженера трансляции, одного режиссера, одного администратора сайта.

По классификации стилей новостной программы Н.В. Зверевой, новостные программы на «ВРТ» относятся к домашнему стилю, с небольшим намеком на классический. В программах «Новости», «Накануне» четко прослеживается размеренный темп ведущего. Стиль одежды ведущего программы не всегда строгий, в одежде может присутствовать короткий рукав или $\frac{3}{4}$ – для классического стиля подачи это неприемлемо. Намеком на классику служит официальное оформление студии, временами все же строгие наряды ведущих.

Подводки к материалам короткие, как правило, 2–4 предложения. Информационные программы отличаются информативностью и важностью событий. Верстка программ стандартная, не всегда строгая. Первой новостью обычно становится событие, затрагивающее наибольшее количество людей: например, репортаж о потопе во всеволодовской амбулатории, о том продолжается ли прием граждан в медицинском учреждении (программа «Новости», эфир от 04.10.2019). А завершается выпуск программы, соответственно, менее значимым на данный момент сюжетом, но который также не должен оставаться незамеченным – материал студии Элемаш ТВ (программа «Новости», эфир от 04.10.2019) [12].

Хронометраж новостных сюжетов, в основном, – от 1.5 минут до 3 минут. Иногда встречаются материалы продолжительностью свыше этого диапазона.

Как правило, таковыми становятся сюжеты, посвященные наиболее актуальной теме дня – чрезвычайное происшествие, масштабное празднование, итоги недели в администрации г. о. Электросталь.

Корреспонденты телекомпании «ВРТ» в своей работе используют различные источники информации. Это и личные ньюсмейкеры, и сообщения пресс-служб организаций города Электросталь (УМВД России по г. о. Электросталь, Администрация и другие), новости, публикуемые на официальных сайтах в сети Интернет, календарь мероприятий, а также личные наблюдения. Корреспондентам приходится успевать делать по несколько сюжетов в день, что является достаточно высоким количественным показателем и приближает немного работу местных телестудий к федеральным.

Программа «Новости» на «ВРТ» имеет определенную структуру. Зритель видит сначала заставку программы в темно-синих оттенках, сопровождающуюся тревожной мелодией, в которой мелькают фотографии корреспондентов и ведущих телеканала. Затем кадры сменяются на крупный план ведущей, приветствующих зрителей. Далее – анонс выпуска новостей, сам информационный выпуск. Выпуск два-три раза прерывается рекламой местного уровня. Заканчивается программа тем, что ведущая прощается со зрителями. Далее следует прогноз погоды.

Основным жанром программы является классическое информационное сообщение. Бывают видеоматериалы с элементами интервью, опроса (сюжет ко дню учителя от 04.10.2019), отчета (заседания в администрации г. о. Электросталь, встречи с Главой города) [12].

Из вышесказанного следует, что основным направлением исследования развития и усовершенствования функционирования региональных (местных) телеканалов являются проблематика телевещания в регионах, влияние на аудиторию, культурное развитие зрителей, строение концепции и специфики вещания.

Таким образом, региональное (местное) телевидение не стоит на месте, развивается и постепенно приближается к уровню мастерства центральных телеканалов. Проанализировав общие особенности и проблемы местных телекомпаний, можно заметить как положительные тенденции развития, так и проблемы, требующие решения. Среди таковых: нехватка технического оборудования, профессионализма у журналистов, не большое разнообразие в жанрах и оригинальных техниках подачи материалов, небольшое поступление денежных средств от рекламы. Местные телестудии во многом зависят от требований и установок главы города, администрации. Однако есть и плюсы – универсальность журналистского мастерства. Корреспонденты находятся рядом со своей целевой аудиторией, поэтому могут тонко и досканально ее изучить, чтобы максимально соответствовать ее требованиям, потребностям и пожеланиям.

Список литературы

1. Бахус А.О. Региональное ТВ России. Место в медианпространстве страны // <file:///C:/Users/1/Downloads/4673-4136-1-PB.pdf>
2. Восточный Региональный телеканал VRTTV // <https://www.youtube.com/channel/UCBcNZzvcg60-41wipXSf7Yg>
3. Егоров В.В. Терминологический словарь телевидения: основные понятия и комментарии. – М.: Б. и., 1997. – 92 с.
4. Зверева Н. Где родился – там и пригодился? // СПЕДА. – 2001. – №12 (36). URL: <http://www.sreda-mag.ru>
5. Зверева Н.В. Школа тележурналиста. URL: <http://dedovkgu.narod.ru/bib/zvereva.htm>
6. История отечественного телевидения // [file:///C:/Users/1/Downloads/История_отечественного_телевидения_Взгляд_исследователей_и_практиков._Учебное_пособие._Гриф_УМО.__\(1\)%20\(4\).pdf](file:///C:/Users/1/Downloads/История_отечественного_телевидения_Взгляд_исследователей_и_практиков._Учебное_пособие._Гриф_УМО.__(1)%20(4).pdf)
7. Милюков П.Н. Очерки по истории русской культуры. – М., 1993–1995. 436 с. // <http://sun.tsu.ru/mminfo/2013/000401032/000401032.pdf>

8. О нас. СМИ «Восточный Региональный Телеканал» // <http://vrt.tv/onas/>
9. Овсепян Р.П. История новейшей отечественной журналистики // <http://www.library.cjes.ru>
10. Олех Л.Г. Регионализм и федерализм. – Новосибирск.: Б.и., 1996. – 48 с.
11. Познер В. Обращение президента Академии российского телевидения к тележурналистам региона // ТЭФИ. – 1998. – Вып. 1 (4).
12. Программа «Новости». СМИ «Восточный Региональный Телеканал» // <http://vrt.tv/the-program-news/>
13. Структура и принципы организации регионального вещания // <http://www.dslib.net/zhurnalistika/struktura-i-principyu-organizacii-regionalnogo-vewanija-na-primere-televidenija.html>
14. Телевизионная журналистика / Под ред. В.Л.Цвик. – М.: Аспект Пресс, 2009. – 382 с.
15. Тулунов В. В. Региональная журналистика: сегодня и завтра // http://jour.vsu.ru/editions/journals/accents/2013_1-2_accents.pdf

УДК [81+316.647.5+008](045)

**ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ИНЫМ
КУЛЬТУРАМ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

*Л.Н. Евсеева, Северный (Арктический) федеральный университет
имени М.В. Ломоносова, Архангельск, Россия*

*Э.Д. Зайдова, Северный (Арктический) федеральный университет
имени М.В. Ломоносова, Архангельск, Россия*

**FORMATION OF A TOLERANT ATTITUDE TO OTHER CULTURES IN
FOREIGN LANGUAGE LESSONS**

*L. N. Evseeva, Northern (Arctic) Federal M.V. Lomonosov-University,
Arkhangelsk, Russia*

*E. D. Zaidova, Northern (Arctic) Federal M.V. Lomonosov-University,
Arkhangelsk, Russia*

Аннотация. В данной статье описана проблема формирования толерантного отношения к иным культурам на уроках иностранного языка. Актуальность проблемы

обосновывается увеличением количества поликультурных сообществ. На основе проведенного исследования авторы пришли к выводу, что способствовать воспитанию толерантности у учащихся необходимо, начиная с раннего возраста. При условии грамотно выстроенного учебного процесса обучение будет способствовать развитию толерантной личности, понимающей и принимающей культурные особенности других стран.

Ключевые слова: толерантность, диалог культур, менталитет, изучение иностранного языка, культура других стран.

Abstract. This article describes the problem of forming a tolerant attitude to other cultures in foreign language lessons. The urgency of the problem is justified by the increase in the number of multicultural communities. Based on the study, the authors came to the conclusion that it is necessary to promote tolerance in students from an early age. If the learning process is organized well, the training will contribute to the development of a tolerant person who understands and accepts the cultural characteristics of other countries.

Keywords: tolerance, dialogue of cultures, mentality, foreign language learning, culture of other countries.

E-mail: l.evseeva@narfu.ru, elyazaidova@mail.ru

XXI век – время активной глобализации и интеграции, поэтому можно утверждать, что без толерантного отношения людей к другим национальностям и иным культурам невозможно мирное сосуществование поликультурных сообществ.

Толерантность является важным условием бесконфликтного проживания и сотрудничества людей разных культур и разных менталитетов. Термин «толерантность» закрепился в науке в 80-ых годах XX века. Согласно статье «Декларации принципов толерантности», которая утверждена в 1995 году на Генеральной конференции ЮНЕСКО, толерантность означает «уважение, принятие и правильное понимание богатого многообразия культур нашего мира, наших форм самовыражения и способов проявлений человеческой индивидуальности» [6]. Эта декларация послужила причиной углубленного изучения данной проблемы.

Одна из важнейших задач, которая решается при воспитании толерантности, – это предупреждение нетерпимости и этноцентризма по отношению к иным народам [2].

Толерантное отношение наиболее трудно формируется по отношению к другому человеку, когда речь заходит о национальных и культурных отличиях. Справиться с этим поможет работа по формированию толерантного поведения, целенаправленно и систематически проводимая с подрастающим поколением. Данная работа должна иметь разные направления. Одно из этих направлений – это изучение культурных особенностей других народов. Эффективнее всего толерантное поведение формируется во время обучения, на разных предметах. Большой вклад в воспитание толерантности играют уроки иностранного языка, т.к. цель данных уроков – не только научить ребенка разговаривать на языке, но и познакомить его с культурой изучаемого языка [6].

Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн сформулировали положение о том, что все стороны духовной жизни (разум, чувства и действия) едины и взаимосвязаны [6]. Из этого можно сделать вывод, что толерантность формируется при взаимодействии познавательного, эмоционально-оценочного и поведенческого компонентов. Познавательный компонент включает в себя знания и представления об элементах окружающего мира: о разных народах, об их культуре, особенностях быта, традиций, нравов и верований.

Эмоционально-оценочный компонент отражает эмоциональные и нравственные характеристики человека, которые проявляются в его убеждениях и чувствах.

Поведенческий компонент подразумевает отношение и действия к людям иной культуры, а также к природе в целом. Данные действия могут быть либо проявлением любознательности и проявляться в доброжелательном отношении, либо пренебрежительным и выражаться в агрессивном поведении [3].

В наш век гуманизации образования подходы к обучению подразумевают создание условий для формирования следующих качеств обучающихся: толерантное отношение друг к другу, умение понимать других людей, осознавать правильность своего поведения, умение принимать себя и людей вокруг, ответственное отношение к чему-либо. Кроме того, без толерантности невозможно функционирование гражданского общества в целом. Отсюда появляется потребность формирования толерантного отношения у людей, начиная с раннего возраста. Эту проблему предстоит решать педагогу. Формирование толерантности – одна из важных задач, которая стоит перед современной школой [2].

Толерантность не является врожденным качеством, оно формируется на протяжении становления, социализации и инкультурации личности. В процессе воспитания и образования у детей должно формироваться представление о том, насколько многокультурно наше общество. Дети должны понимать, как важно знакомиться с культурой других народов, при этом сохраняя чувство собственной идентичности, в том числе, этнической и национальной.

Изучение иностранного языка – это один из способов познакомиться с культурой других стран и других народов. При изучении иностранного языка достигаются следующие личностные результаты: у учащихся формируются коммуникативные компетенции в межкультурной коммуникации, формируется общекультурная идентичность, возрастает мотивация к знакомству с культурой собственного народа и желание знакомить с ней представителей иных культур, а также формируется толерантное отношение к культуре других народов.

Но современные школы в недостаточной степени ориентируются на изучение особенностей других народов, других культур, хотя часто классы являются многонациональными [6].

Начинать процесс воспитания толерантности нужно как можно раньше. Доказательством тому служат психологические исследования. В середине XX века Ж. Пиаже исследовал детей разного возраста, чтобы понять особенности

восприятия детьми образов людей своей, а также иных, национальностей. По результатам исследования было выявлено, что у детей 6-7 лет уже есть некоторые представления о своем и иных народах. Благодаря многим исследованиям в этой области известно, что некоторое соотнесение себя детьми с той или иной национальностью начинается в 3- 4 года, а такие различия как цвет кожи и волос начинают выявляться ими в еще более раннем возрасте [5].

Научить младших школьников осознавать диалог культур – это одна из основных целей при изучении английского языка. Активное обращение к культурно-эстетическим компонентам содержания может помочь повлиять на внутренний мир учащегося, на его ценности, на его эмоции, что может способствовать формированию толерантного сознания ребенка [5].

Формирование толерантности в школе может проходить, основываясь на следующих принципах.

1. При формировании толерантности важную роль играет воспитание у обучающихся способности принимать отличие культур других народов, уважать их, помогать и поддерживать людей иных культур.

2. Важное условие способности принимать и понимать человека другой культуры – это умение человека понимать и принимать себя и свою собственную культуру.

3. При формировании толерантности к иным культурам нужно учить детей толерантно относиться к самому себе и к своей собственной культуре.

4. Только тот учитель сможет помочь обучающимся достичь толерантности, который сам способен понимать, принимать и поддерживать окружающих его людей [5].

На уроках иностранного языка учащиеся имеют возможность познакомиться с образом жизни, культурой людей, – жителей страны, язык которой они изучают. С этой целью педагогом на уроке применяются различные методы. Например, рассматривание фото или просмотр видео об изучаемой стране. Очень интересным является знакомство с невербальными

способами общения людей изучаемой культуры. Например, учащимся может быть дано задание поздороваться с помощью жеста, принятого в той или иной стране, например, в Японии, Китае или США [6].

Знакомить обучающихся с культурой других стран можно не только с помощью тем страноведения. При обучении английскому языку учитель должен способствовать формированию у детей представлений о различии менталитетов, о разных идеалах и принципах, о бытовой культуре изучаемой страны. Различные темы о сравнении быта в России и англоязычных странах, о национальных блюдах, о религии, об этикете помогут учащимся сравнить элементы своей культуры с элементами культуры стран изучаемого языка [6].

Также будет уместно применение на уроках различных обсуждений, дискуссий об особенностях другой страны. Полезным будет использование разнообразных игр, викторин на проверку знаний о культуре своей страны и страны, язык которой изучается на уроке. Но нельзя забывать о возрасте и степени осведомленности детей при выборе методов и приемов обучения. Содержание задания должно меняться в зависимости от возраста и степени ознакомления учащихся с культурой изучаемой страны.

Одно из направлений работы по изучению культуры страны изучаемого языка – это избавление от распространенных и устоявшихся стереотипов, потому что они часто становятся помехой в процессе межкультурной коммуникации. Так, например, один из распространенных стереотипов об англичанах – это мнение о том, что они очень педантичны по своей натуре, любят чаепития и разговоры о погоде, а самые распространенные стереотипы об американцах – их любовь к фастфуду и нездоровому образу жизни. Стереотипы часто мешают учащимся в расширении кругозора, ограничивая процесс познания житейскими представлениями, именно поэтому так важно избавляться от них на уроках английского языка [4].

Как показывает практика, просто процесса чтения текстов, которые имеют воспитательное содержание, не достаточно. Обучающимся необходимо

побуждать и мотивировать к тому, чтобы они интерпретировали текст с точки зрения собственного понимания, высказывали отношение к его содержанию, задавали вопросы, размышляли. Это следует сопровождать ответами на вопросы по теме или заполнением сравнительных таблиц, после которых целесообразно просить обучающихся сделать собственные выводы. С помощью такой работы формируется интерес к материалу, развивается диалог культур, происходит воспитательная работа по формированию толерантного отношения к иным культурам [1].

Религия также является важным моментом в духовном и нравственном воспитании. С раннего времени и по сегодняшний день идут войны, вызванные религиозными разногласиями, поэтому тему религии также не стоит избегать на уроках иностранного языка. Во время ее изучения необходимо прививать учащимся уважительное и терпимое отношение к религиозным взглядам других народов [1].

На уроках иностранного языка важно донести до учащихся, что культура другой страны – не лучше или не хуже культуры их собственной страны, она другая, и следует относиться к ней с пониманием, то есть с позиции культурного релятивизма.

При таком обучении языку создаются условия для решения следующих задач:

- активизируются знания о культуре изучаемой страны;
- развиваются способности презентации культуры своей страны в процессе межкультурной коммуникации;
- формируется умение использовать иностранный язык как средство коммуникации в процессе диалога культур;
- во время сбора и обработки культуроведческой информации у обучающихся развиваются творческие способности;
- школьники учатся сотрудничать и помогать друг другу [6].

В настоящее время в большинстве классов общеобразовательных школ, а также в группах среди студентов университетов, можно встретить одного-двух обучающихся другой национальности, поэтому проявление уважительного отношения к иной культуре является неотъемлемым условием успешного и результативного процесса обучения. Благодаря воспитанию толерантности в процессе изучения иностранного языка атмосфера среди обучающихся становится более дружелюбной и благоприятной. Уроки иностранного языка способствуют созданию мирной обстановки, основанной на принципах взаимопомощи, сотрудничества и кооперации, что положительно отражается на процессе образования в целом. Следовательно, одна из главных целей изучения иностранного языка – это формирование толерантной личности обучающихся. Достижение этой цели возможно при условии воспитания учащихся как людей открытых и понимающих многообразие культур других народов. Обучающихся необходимо знакомить с культурой, обычаями других стран при помощи различных методов. Несомненным является также тот факт, что педагог сам должен быть примером толерантного поведения.

Список литературы

1. Крашенинникова Н.В. *Воспитание толерантности на уроках иностранного языка // Инновационное развитие российской экономики. Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32349911>*

2. Лейфа И.И. *Воспитание толерантности средствами иностранного языка // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=12776030>*

3. Найденова Е.А. *Поликультурное образование как средство воспитания межкультурной толерантности. Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=19869572>*

4. *Осиянова О.М. Воспитание толерантности в процессе обучения иностранному языку // Педагогика и современное образование: традиции, опыт и инновации. Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=34925121>*

5. *Петракова Е.Н. Формирование культурно – эстетической толерантности младших школьников в процессе изучения английского языка. Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30446500>*

6. *Хашумов А.А. Формирование толерантного сознания школьников на уроках иностранного языка // Известия Чеченского государственного педагогического института. Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30446500>*

УДК [81'28:373.3](045)

**ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ НА УРОКАХ
ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ
(СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ УЧЕБНИКОВ «SPOTLIGHT» И
«RAINBOW ENGLISH» ДЛЯ 3, 4 КЛАССОВ)**

*Л.Н. Евсева, Северный (Арктический) федеральный университет
имени М.В. Ломоносова, Архангельск, Россия*

*А.А. Романова, Северный (Арктический) федеральный университет
имени М.В. Ломоносова, Архангельск, Россия*

*И.А. Суетина, Северный (Арктический) федеральный университет
имени М.В. Ломоносова, Архангельск, Россия*

**LINGUISTIC AND CULTURAL COMPONENT IN FOREIGN LANGUAGE
LESSONS IN PRIMARY SCHOOL**

**(COMPARATIVE ANALYSIS OF TEXTBOOKS "SPOTLIGHT" AND
"RAINBOW ENGLISH" FOR GRADES 3, 4)**

*L. N. Evseva, Northern (Arctic) Federal M.V. Lomonosov-University,
Arkhangelsk, Russia*

*A.A. Romanova, Northern (Arctic) Federal M.V. Lomonosov-University,
Arkhangelsk, Russia*

*I.A. Suetina, Northern (Arctic) Federal M.V. Lomonosov-University,
Arkhangelsk, Russia*

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема использования лингвострановедческого компонента на уроках английского языка в начальной школе. Актуальность проблемы обосновывается тем, что на данной ступени обучения учащиеся имеют недостаточный уровень знаний о культуре других стран. Уровень лингвострановедческих знаний будет улучшен при условии использования заданий,

направленных на знакомство с особенностями других стран, их традициями и культурой. В статье приводится сравнительный анализ учебников «Spotlight» «Rainbow English» для 3 и 4 классов и делается вывод о том, в каком из учебников представлено больше заданий лингвострановедческого характера.

Ключевые слова: лингвострановедение, лингвострановедческая компетенция, преподавание иностранного языка, начальная школа, учебник иностранного языка.

Abstract. This article deals with the problem of using the linguistic and cultural component in English lessons in primary school. The relevance of the problem is justified by the fact that primary school students have insufficient knowledge about the culture of other countries. The level of linguistic knowledge will be improved by using tasks aimed at familiarization with the characteristics of other countries, their traditions and culture. The article presents a comparative analysis of textbooks "Spotlight" "Rainbow English" for the 3 and 4 grades and concludes which of the textbooks presents more tasks of linguistic and country studies.

Keywords: linguistic and cultural studies, linguistic and cultural competence, teaching foreign languages, primary school, foreign language course book.

E-mail: l.evseeva@narfu.ru, suetinaira@yandex.ru, arishromanova@gmail.com

Язык функционирует как основное средство общения людей, без которого невозможно существование и развитие человеческого общества. Основное предназначение иностранного языка как учебного предмета состоит в овладении учениками умением общаться на иностранном языке. В ходе уроков иностранного языка у обучающихся формируется коммуникативная компетенция, что выражается в их способности и готовности осуществлять как непосредственное общение (говорение, понимание на слух), так и опосредованное общение (чтение с осознанием текстов, письмо). Иностранный язык предоставляет учащимся доступ к великому богатству другого народа, повышает уровень их образования. Вследствие этого иностранному языку отводится значительная роль в формировании личности современного человека.

Обучение иностранному языку, по определению И.В. Рахманова, есть «процесс систематического и последовательного сообщения учителем знаний и привитие умений и навыков в области иностранных языков, процесс активного и сознательного усвоения их учащимися, процесс создания и закрепления у детей тех качеств, которые мы стремимся у них воспитать» [9, с. 68]. Из данного определения можно сделать вывод, что процесс обучения — это процесс двусторонний, который включает в себя единство обучающей

деятельности учителя/преподавателя иностранного языка и учебную деятельность (изучение языка) обучаемого, нацеленную на овладение данным языком.

Начальным пунктом в определении цели обучения считаются социальные требования общества по отношению к подрастающему поколению. Определяя цель школьного образования, важно ответить на вопросы: какие качества, знания, умения и навыки должны быть сформированы у школьника, чтобы он имел возможность полноценно существовать в быстро изменяющемся мире сегодня и завтра. В Законе «Об образовании» зафиксировано, что школьное образование должно быть направлено на создание у учащихся «адекватной современному уровню знаний и уровню образовательной программы (ступени обучения) картины мира» и обеспечение тем самым интеграции личности в системы мировой и национальных культур [6]. Отсюда следует, что у учащихся должна быть сформирована способность воспринимать и понимать культуру (в широком смысле), интерпретировать и усваивать ее, т.е. взаимодействовать с окружающим его миром.

Лингвистика может быть определена как направление, связывающее изучение языка, а также направление предоставления определенной информации о стране, изучающей язык [11, с. 114].

По словам Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова, под термином «лингвострановедение» следует понимать «такую организацию изучения языка, благодаря которой школьники знакомятся с настоящим и прошлым народа, с его национальной культурой через посредство языка и в процессе овладения им» [5].

Таким образом, можно сделать вывод, что лингвострановедение – это один из ключевых компонентов изучения иностранного языка, в котором рассматриваются методы и способы ознакомления с культурой через этот язык.

Проблематику лингвострановедения составляют два круга вопросов: лингвистический компонент и методический компонент.

Лингвистический компонент дает анализ единиц языка для выявления культурно-национального смысла. В данной связи объектами исследования на занятиях становятся: безэквивалентная лексика (например, лексические единицы, не имеющие равносильных соответствий в родном языке), невербальные средства (действия, передающиеся с помощью жестов и мимики, которые имеют значения и сферы употребления, принятых в родном языке). Методический компонент касается способов ведения, закрепления и активизации специфических единиц культурно-национального содержания, извлекаемых из изучаемых на занятиях текстов и слов [13].

Внедрение лингвострановедческого составляющего компонента на уроках английского языка выполняет одну из весомых задач лингвистики – содействие увеличению мотивации учащихся вследствие того, что учащихся интересует все, что связано с образом жизни страны изучаемого языка, например, с искусством, культурой, традициями. Процесс изучения иностранного языка становится для учащихся открытием страны изучаемого иностранного языка и людей, которые говорят на этом языке [12, с. 10].

Для реализации перечисленных выше задач учителю необходимо изучить достаточно большое количество учебно-методической литературы и материалов, а также справочников, энциклопедий, словарей. Лингвострановедческий материал должен включать в себя аутентичные тексты и различные фотодокументы. Учащихся обязательно надо приобщать к страноведческой информации. Так, например, нужно активно вовлекать учащихся в парную, групповую работу, а также написание проектов и творческих работ. Найти наиболее эффективные методы работы со страноведческими данными является главной задачей учителя [7, с. 223].

Чтобы сформировать мотивацию у учеников, учителю необходимо использовать материалы разного рода, например, кроссворды, опросники, тесты, лото, игры. Географические карты также очень важны, потому что они привлекают внимание учащихся и вызывают интерес. С помощью карты можно

предложить ученикам рассказать, какие ассоциации вызывают те или иные географические названия.

Выполняя речевые упражнения, нужно использовать печатный материал, который служит смысловой поддержкой или стимулом для высказываний. Задания могут включать: установку на выражение определенного отношения к увиденному; фразы-клише, которые помогут выразить собственную точку зрения [8, с. 107].

Учащиеся легко и быстро усваивают материал, если он эмоционально окрашен и вызывает положительные эмоции. Атмосфера на занятиях также имеет большое значение, т. к. творческая, дружелюбная атмосфера помогает устранить языковой барьер, что побуждает учеников к общению друг с другом и с учителем. Наиболее эффективными упражнениями для этих целей являются диалоги, беседы, инсценировки, коллективные исследования, ролевые игры, проектная деятельность [10, с. 193].

Чтобы проверить, как реализуется лингвострановедческий компонент в начальных классах школ, мы провели сравнительный анализ двух учебно-методических комплексов: «Spotlight» и «Rainbow English», просмотрев задания, направленные на знакомство с другими странами. В учебнике «Spotlight» 3 класс (авторы Н.И. Быкова, Д. Дули, М.Д. Поспелова, В. Эванс) присутствуют задания лингвострановедческого характера. В конце каждой темы есть раздел «Spotlight on the UK», где рассматриваются такие темы как: учащиеся в Великобритании; что обычно едят на завтрак, обед и ужин; что продается в супермаркетах; как обустроены дома в Великобритании. Так, например, после темы «School subjects» (Unit 2) находится упражнение, заключающееся в том, чтобы прочитать, проанализировать текст об учащихся начальных классов Великобритании. В заключении темы «Clever animals», раздел «Spotlight on Australia» (Unit 10), где приводится текст о животном эму, после прочтения текста учащимся предлагается ответить на вопросы к нему. В

завершении темы «On Sundays» (Unit 16), присутствует интересное задание о часовых поясах в разных странах [1].

Так же нами был проанализирован учебник «Spotlight» 4 класс (авторы Н. И. Быкова, Д. Дули, М. Д. Поспелова, В. Эванс). В этом учебнике после каждого раздела находится тема «Spotlight on English-speaking country», где представлены задания следующего типа: соединить страну и столицу; прочитать текст о девочке, живущей в США, о ее распорядке дня и учебе в школе, после текста ответить на вопросы; прочитать текст об австралийском парке, где живут коалы, ответить на вопросы к тексту. В данном учебнике представлена отдельная тема «Places to go» о различных странах и их флагах, кроме того в учебник включены упражнения, которые помогают узнать о народных костюмах и погодных условиях в этих странах, как празднуют 1 апреля во Франции, Англии и Индии [2]. Большинство заданий, представленных в учебнике, носят практико-ориентированный характер.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что в учебниках «Spotlight» для 3, 4 класса присутствует большое количество заданий лингвострановедческого плана, помогающих учащимся узнать интересные факты о других странах, их традициях и погрузиться в атмосферу англоговорящих стран.

Проанализировав учебники 3 и 4 класса учебно-методического комплекса «Rainbow English» (авторы О.В. Афанасьева, И.В. Михеева, Н.В. Языкова, Е.А. Колесникова), мы констатировали, что при работе с данным учебно-методическим комплексом в ходе уроков английского языка ученики знакомятся со странами, их названиями, традициями, символами, а также с произведениями английского фольклора (стихи, песни, сказки). Так, например, есть задание выучить различные английские стихи, найти дополнительно произведения английского фольклора, посмотреть различия русских и английских сказок. Также здесь представлены различные тексты про учеников Британии, где они рассказывают о своей жизни. На страницах учебника в рамках представлены нормы речевого и неречевого поведения, принятые в Британии (как здороваются британцы, как критикуют, но при этом, стараясь не обидеть другого человека). Учеников учат

уважительно относиться к иностранному языку, правильно общаться с представителями англоязычной культуры [3; 4].

Таким образом, в учебниках «Rainbow English» представлены задания, направленные на лингвострановедческий аспект, и эти задания носят более теоретический характер, нежели практический.

По итогам подсчета количества заданий лингвострановедческого характера в обоих учебниках, нами была составлена сравнительная таблица (табл.1).

Таблица 1. Количество заданий лингвострановедческого характера в учебниках «Spotlight» и «Rainbow English» для 3, 4 классов

Учебник	Количество заданий лингвострановедческого характера
Spotlight 3 класс	36
Spotlight 4 класс	38
Rainbow English 3 класс	18
Rainbow English 4 класс	21

В ходе проведенного анализа нами было установлено, что учебники «Spotlight» содержат больше упражнений лингвострановедческого характера по сравнению с учебниками «Rainbow English». На приведенной далее диаграмме (рис. 1) представлено соотношение количества заданий лингвострановедческой направленности в сравниваемых учебниках.

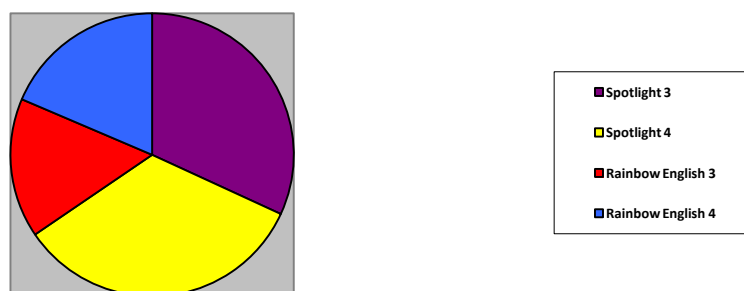


Рисунок 1. Соотношение количества заданий лингвострановедческого характера в учебниках «Spotlight» и «Rainbow English» для 3, 4 классов

Проведя сравнительный анализ двух учебников для 3 и 4 классов, мы пришли к выводу, что в учебнике «Spotlight», авторов Н.И. Быковой, Д. Дули, М.Д. Поспеловой, В. Эванс, присутствует больше лингвострановедческих заданий, направленных на изучение и знакомство с культурой других стран, чем в учебнике «Rainbow English». Кроме того, в учебнике «Rainbow English», авторов О.В. Афанасьевой, И.В. Михеевой, Н.В. Языковой, Е.А. Колесниковой, задания, направленные на развитие лингвострановедческой компетенции, носят более теоретический, нежели практический, характер.

Список литературы

1. *Английский язык. 3 класс: Учебник для общеобразоват. организаций / [Н.И. Быкова, Д. Дули, М.Д. Поспелова, В. Эванс]. – М.: Express Publishing; Просвещение, 2012. – 178 с.*
2. *Английский язык. 4 класс: Учебник для общеобразоват. организаций / [Н.И. Быкова, Д. Дули, М.Д. Поспелова, В. Эванс]. – 9-е изд. – М.: Express Publishing; Просвещение, 2015. – 184 с.*
3. *Афанасьева О.В., Михеева И.В. Английский язык. 3 кл.: В 2 ч: Учебник. – 3-е изд., стереотипное. – М.: Дрофа, 2014. – 237 с.*
4. *Афанасьева О.В., Михеева И.В. Английский язык. 4 кл.: В 2 ч: Учебник. – 3-е изд., стереотипное. – М.: Дрофа, 2015. – 232 с.*
5. *Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Лингвострановедческая теория слова. – М., 1980. – 320 с.*
6. *Закон Российской Федерации «Об образовании». – М., 1992. – 60 с.*
7. *Пассов Е.И., Кузовлев В.П., Царькова В.В. Учитель иностранного языка: Учебное пособие. – М.: Просвещение, 2000. – 250 с.*
8. *Пассов Е.И. Новая концепция иноязычного образования: Учебное пособие. – М.: Просвещение, 2000. – 168 с.*
9. *Рахманов И.В. Некоторые теоретические вопросы методики обучения иностранным языкам в средней школе // Общая методика обучения*

иностранным языкам: Хрестоматия / Сост. А.А.Леонтьев. – М.: Русский язык, 1991. – С. 9–20.

10. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе: Учебное пособие. – М.: Владос, 2006. – 230 с.

11. Томахин Г.Д. Лингвострановедческий словарь. Соединенное Королевство Великобритании и Северной Ирландии: Учебное пособие. – М.: Академия, 2003. – 210 с.

12. Томахин Г.Д. Лингвострановедение: что это такое? Иностранные языки в школе: Учебное пособие. – М.: Академия, 2000. – 226 с.

13. Шукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного. – М., 1990. – 325 с.

УДК 808.51

**ЭФФЕКТИВНАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ
КОММУНИКАТИВНЫХ ЦЕЛЕЙ В СТРУКТУРЕ ЯЗЫКА (НА
МАТЕРИАЛЕ ТЕКСТОВ ВОЕННОЙ ЖУРНАЛИСТИКИ)**

Н.В.Егоршина, Военный университет Министерства обороны РФ,

г. Москва, Россия

**THE EFFECTIVE REALIZATION OF INTERCULTURAL
COMMUNICATIVE STRATEGIES IN THE LANGUAGE STRUCTURE (ON
THE BASIS OF MATERIAL OF MILITARY JOURNALISM TEXTS)**

N.V.Egorshina, Military University of Ministry of Defence, Moscow, Russia

Аннотация. Статья посвящена вопросам особенностей текстов военной журналистики в контексте эффективных стратегий дискурса. Базовые установки дискурса журналиста, пишущего о вооружении противника, выражают себя через перформативные глаголы. Их высокая концентрация в тексте позволяет ставить под сомнение сведения, излагаемые в тексте. Это ощущение «истины / лжи» в дискурсе военной журналистики формируется как в англоязычной, так и в русскоязычной практике.

Ключевые слова: дискурс, перформативные глаголы, военная журналистика, коммуникативная интенция, имплицитные и эксплицитные способы выражения.

Abstract. The article is devoted to the issues of features of texts of military journalism in the context of effective discourse strategies. The basic principles of the discourse of a journalist writing about the weapons of the enemy express themselves through performative verbs. Their high concentration in the text allows to call into question the information presented in the text. This feeling of “truth / falsehood” in the discourse of military journalism is formed both in English and Russian-language practice.

Keywords: discourse, performative verbs, military journalism, communicative intention, implicit and explicit modes of expression.

E-mail: egorshina.n@mail.ru

Настоящее исследование посвящено стратегиям выражения имплицитного смысла противостояния двух держав и отношения к вооружению противника, исподволь вводимого в текст. Говорящий маскирует свою коммуникативную интенцию, однако в то же время предпринимает ряд действий, чтобы сделать ее очевидной для внимательного и «посвященного» читателя.

В связи с этим представляется интересным проанализировать употребление способов выражения смысла «я не верю в высказываемые мной соображения» в таком специфическом типе дискурса, как дискурс военной журналистики по теме «о вооружении противника, в мощь которого мы не верим». Анализ ряда текстов военных газет и журналов Великобритании показал, что авторы материалов на английском языке, посвященных русскому вооружению, используют стратегию массированного введения в текст перформативных глаголов. Перформативные глаголы, которым, в первую очередь, приписывается функция создания высказывания («я клянусь», «я обещаю») в ряде контекстов могут реализовывать функцию приписывания содержанию фразы имплицитного смысла «я в это не верю», «я не считаю это достоверным» и пр. Сравним две фразы:

12 апреля 1961 года Юрий Гагарин совершил первый в мире полет в космос.

12 апреля 1961 года Советский Союз объявил, что Юрий Гагарин совершил первый в мире полет в космос.

При тождественной диктумной составляющей фразы без фрейма («Юрий Гагарин совершил первый в мире полет в космос») у двух высказываний существенно различается модусная составляющая. В первом случае фраза подается как аксиома, и говорящий не высказывает ни малейшего сомнения в ее достоверности. Во втором случае фраза содержит намек на смысл «неизвестно, действительно ли Юрий Гагарин полетел в космос, однако точно известно, что Советский Союз сообщил об этом».

Такой тип имплицитного смысла отрицания военной мощи противника характерен для британского дискурса военной журналистики. Например, статья журналиста Джорджа Аллисона, посвященная российскому дрону «Охотник», в газете “UK defence journal” 18 октября 2019, фактически переполнена перформативными глаголами и синонимичными им по смыслу фреймами (выделено курсивом нами – *H.E.*):

Russian media are reporting that the Okhotnik drone will perform a series of weapon firings during trials.

The Sukhoi S-70 Okhotnik performed its first test flight earlier this year according to state media, and has subsequently engaged in testing to confirm its capabilities. Once operational, the drone is slated to work in tandem with fighter jets such as the Su-57.

<...>

Last month, the Okhotnik made a joint flight alongside an Su-57, wherein the two aircraft practiced coordination “to broaden the fighter’s radar coverage and to provide target acquisition for employing air-launched weapons,” the Russian Defense Ministry said.

It is likely the Okhotnik was designed to act as a “loyal wingman” controlled by the Su-57.

Further flight trials *are scheduled* for the rest of the year.

Russia hopes to put the drone into service in the next five years [4].

Вполне закономерным после такого текста выглядит комментарий пользователя: “Believe it when see it” – по факту, именно к такому выводу его подталкивал автор текста.

В дискурсе российской военной журналистики также присутствует коммуникативная интенция «показать, что вооружение противника совсем не такое мощное, как об этом сообщают» [1], однако отечественные журналисты в таких случаях используют эксплицитные формы выражения смысла. Например, рассмотрим текст статьи А. Леонкова «Гиперзвук снова в приоритете», еженедельник «Звезда», 8 октября 2019 (указания на сомнения в мощи вооружения противника также выделены курсивом – *Н.Е.*).

«Фейковое заявление Болтона.

Бывший советник президента США по национальной безопасности Джон Болтон в августе этого года выступил с *«сенсационным»* заявлением о том, что Россия украла у США технологию создания гиперзвукового оружия. Такое заявление, оказавшееся в итоге лживым, выглядело нелогичным на фоне более серьёзных оценок успехов России в области управляемого гиперзвука» [2].

То же видим в статье Владимира Щербакова «Пекин – Вашингтону: не смешите наши “Дунфэны”!» от 18 сентября 2019 г.: «И тут же возник *умозрительный образ* некоего уникального американского «чудо-оружия», которое должно настолько напугать китайских адмиралов и их подчинённых, что они в массовом порядке тут же побегут с военного флота в народное хозяйство, где работа не столь опасная. *На самом деле всё*

обстоит совершенно иначе, чем утверждают заморские СМИ, в очередной раз выдавшие желаемое за действительное» [3].

Таким образом, коммуникативная стратегия дискурса военной журналистики в современной российской практике подразумевает эксплицитное использование таких слов, как «ложь», «фейк» и синонимичных им, что в итоге формирует у потенциальной аудитории (как российских, так и зарубежных граждан) не только мысль «противник лжет», но и мысль «я не боюсь говорить об этом прямо». Во многом это объясняется общей структурой текста о вооружении противника в российской практике: как правило, каждый материал о зарубежных разработках сопровождается комментариями о наличии аналогичных и лучших разработок у России. Великобритания в данном случае не может сопроводить текст этой второй частью, не обладая соответствующими вооружениями, и, соответственно, британские журналисты используют имплицитные коммуникативные стратегии.

Список литературы

1. Ларина Н.А., Цицинов А.Ю. Специфика подачи материала в цифровой военной журналистике (на примере еженедельника «Звезда») // *Казанская наука*. – 2019. – № 9. – С. 36–38.
2. Леонков А.П. Гиперзвук снова в приоритете // <https://zvezdaweekly.ru/news/t/20191071142-xtLJV.html> (дата обращения: 23.10.2019).
3. Щербаков В.Л. Пекин – Вашингтону: не смешите наши «Дунфэны»! // <https://zvezdaweekly.ru/news/t/2019912153-5iS2M.html> (дата обращения: 23.10.2019).
4. Allison G. Russian Okhotnik drone will perform first weapons test next year // <https://ukdefencejournal.org.uk/russian-okhotnik-drone-will-perform-first-weapons-test-next-year/> (дата обращения: 23.10.2019).

УДК 378.1

**АКТУАЛИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ
ЖУРНАЛИСТА В КОНТЕКСТЕ ТРЕБОВАНИЙ СТАНДАРТА ФГОС ВО
(В РАМКАХ РАЗРАБОТКИ ОП «ЦИФРОВАЯ ЖУРНАЛИСТИКА»)**

*Н.А. Ларина, Институт международного права и экономики
им. А.С. Грибоедова, г. Москва, Россия*

*К.Ф. Герейханова, Институт международного права и экономики
им. А.С. Грибоедова, г. Москва, Россия*

**ACTUALIZATION OF PROFESSIONAL COMPETENCES OF THE
JOURNALIST IN THE CONTEXT OF REQUIREMENTS OF THE
STANDARD OF FGOS VO (WITHIN THE DEVELOPMENT OF OP
“DIGITAL JOURNALISM”)**

*N.A. Larina, Institute of International Law and Economics named
after A.S. Griboedov, Moscow, Russia*

*K.F. Gereykhanova, Institute of International Law and Economics named
after A.S. Griboedov, Moscow, Russia*

Аннотация. Статья посвящена проблеме трансформации профессиональных компетенций современного журналиста. Авторы акцентируют внимание на структуре образовательной программы магистратуры «Цифровая журналистика», разработанной в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования (ФГОС ВО 3++). Программа магистратуры конкретизирует содержание подготовки выпускников к профессиональной деятельности в сфере «Средства массовой информации, издательство и полиграфия (в сфере мультимедийных, печатных, теле- и радиовещательных средств массовой информации)».

Ключевые слова: цифровая журналистика, профессиональные компетенции, СМИ, ФГОС 3++.

Annotation. The article is devoted to the problem of transforming the professional competencies of a modern journalist. The authors focus on the structure of the master's program “Digital Journalism”, developed in accordance with the federal state educational standard of higher education (FSES HE 3 ++). The master's program specifies the content of preparing graduates for professional activities in the field of “Media, publishing and printing (in the field of multimedia, print, television and radio broadcast media)”.

Keywords: digital journalism, professional competencies, media,

E-mail: larina-n-a@mail.ru, kamila-la-la@mail.ru

Начало XXI века отличается чрезвычайной интенсификацией процессов цифровизации всех сторон жизни российского социума. Средства массовой информации, двигаясь в русле общего процесса, являются исключительно показательным индикатором уровня цифровизации общественной жизни.

Происходящие перемены находят отражение в научных трудах отечественных теоретиков и практиков СМИ [4]. В современных медиаисследованиях отмечается нарастание объема и многообразия информации, конвергенция жанров и стилей медиа, очевидная ориентация на всеохватность, кросс-платформенность и мобилизацию, то есть на максимальный арсенал средств в борьбе за непрерывное внимание читателя. Так, Е.С.Кильпеляйнен глубоко и всесторонне рассмотрела проблемы трансформации профессиональных компетенций журналиста в период цифровизации медиапространства [1].

С другой стороны, система образования откликнулась на происходящие процессы принятием в 2017 году актуализованных федеральных государственных образовательных стандартов по направлению подготовки 42.04.02 «Журналистика» (уровень магистратуры), что в свою очередь потребовало внесения существенных корректив в реализуемые вузом основные профессиональные образовательные программы.

ИМПЭ им. А.С. Грибоедова разработал и предложил к реализации программу магистратуры 42.04.02 Журналистика, профиль «Цифровая журналистика» в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования 42.04.02 Журналистика (далее – ФГОС ВО), утвержденного приказом Минобрнауки России от 8 июня 2017 г. № 529 [3], и с учетом профессиональных стандартов [2], сопряженных с профессиональной деятельностью выпускников.

Разработанная профессорско-преподавательским составом факультета журналистики ИМПЭ им. А.С. Грибоедова программа магистратуры «Цифровая журналистика» конкретизирует содержание подготовки

выпускников к профессиональной деятельности в сфере «Средства массовой информации, издательство и полиграфия (в сфере мультимедийных, печатных, теле- и радиовещательных средств массовой информации)».

Спецификой разработанной программы является нацеленность на формирование принципиально новых, актуальных компетенций, обеспечивающих быструю адаптацию к новым информационным запросам современного российского общества.

Образовательная программа «Цифровая журналистика» представляет собой комплекс основных характеристик образования (объем, содержание, планируемые результаты), организационно-педагогических условий и форм аттестации, который представлен в виде общей характеристики, учебного плана, календарного учебного графика, рабочих программ дисциплин (модулей), включающих фонды оценочных средств промежуточной аттестации и методические материалы, рабочих программ практик, включающих фонды оценочных средств промежуточной аттестации и методические материалы, программы итоговой (государственной итоговой) аттестации, включающие фонды оценочных средств, иных компонентов, установленных Требованиями к основной профессиональной образовательной программе высшего образования, разработанной в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования (ФГОС ВО 3++).

Область профессиональной деятельности выпускников, успешно освоивших программу – средства массовой информации, издательство и полиграфия (в сфере мультимедийных, печатных, теле- и радиовещательных средств массовой информации).

Объект профессиональной деятельности выпускников, предусмотренный профессиональным стандартом [2], – журналистский текст и (или) продукт, передаваемый по различным каналам и адресованный разным аудиторным группам.

Типы задач профессиональной деятельности: авторский, редакторский, проектно-аналитический, организационно – управленческий, производственно – технологический.

Данным типам задач профессиональной деятельности соответствуют следующие задачи профессиональной деятельности:

- осуществление авторской деятельности любого характера и уровня сложности с учетом специфики разных типов СМИ и других медиа;
- осуществление редакторской деятельности любого уровня сложности в разных типах СМИ и других медиа и координация редакционного процесса;
- создание концепции и планирование реализации индивидуального и (или) коллективного проекта в сфере журналистики;
- организация работы и руководство предприятием (подразделением) в современной медиаиндустрии;
- системное выстраивание производственного процесса выпуска журналистского текста и (или) продукта с применением современных редакционных технологий.

Объем программы магистратуры составляет 120 зачетных единиц. Программа реализуется в очной форме обучения в течение 2 лет, включая каникулы, предоставляемые после прохождения государственной итоговой аттестации. При этом инвалиды и лица с ОВЗ могут обучаться по индивидуальному учебному плану.

Образовательная программа в соответствии ФГОС ВО формирует универсальные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции выпускника.

Детально рассмотрим определяемые вузом профессиональные компетенции, сформированные в соответствии с типом задач профессиональной деятельности. Профессиональные компетенции (ПК) формируются на основе профессиональных стандартов, анализа требований к профессиональным компетенциям, предъявляемым к выпускникам на рынке

труда, обобщения отечественного и зарубежного опыта, проведения консультаций с ведущими работодателями, объединениями работодателей отрасли.

Реализация программы магистратуры «Цифровая журналистика» предполагает освоение следующих профессиональных компетенций:

ПК-1 Способен осуществлять авторскую деятельность любого характера и уровня сложности с учетом специфики разных типов СМИ и других медиа;

ПК-2 Способен осуществлять редакторскую деятельность в разных типах СМИ и других медиа;

ПК-3 Способен разрабатывать концепции авторских проектов;

ПК-4 Способен планировать и координировать деятельность подразделения;

ПК-5 Способен системно выстраивать производственный процесс и анализировать результаты деятельности подразделения.

Перечислим дисциплины, в ходе изучения которых формируются необходимые универсальные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции.

Структура образовательной программы магистратуры включает несколько блоков; обязательную часть и часть, формируемую участниками образовательных отношений.

Блок 1. Дисциплины (модули), обязательная часть включает следующие дисциплины: «Философские основы науки и журналистики», «Современные теории массовой коммуникации», «Методология и методика медиаисследований», «Компьютерные технологии в журналистике и научных исследованиях», «Современный менеджмент», «Цифровая культура» и «Коммуникативный менеджмент». Модуль направлен на освоение теоретических основ практической работы, на формирование аналитических умений и навыков. Содержание дисциплин позволяет сформировать все

требуемые стандартом общепрофессиональные и отдельные универсальные компетенции.

Часть, формируемая участниками образовательных отношений, содержит следующие курсы: «Журналистика в условиях медиатрансформации», «Этика деловых отношений в информационном обществе», «Цифровая лингвистика: русский язык в медиаобщении», «Типология средств массовой коммуникации», «Иностранный язык делового общения и коммуникаций в цифровой журналистике». Модуль направлен на освоение основ практической работы, на развитие навыков решения практических задач. Содержание дисциплин позволяет сформировать профессиональные и отдельные универсальные компетенции.

Модуль элективных дисциплин позволяет углубить профессиональные знания и умения и развить профессиональные навыки в конкретной области в соответствии с личностными наклонностями. В состав модуля входят следующие элективные дисциплины: «Проектирование и управление интернет- и медиапроектами» и альтернативную дисциплину «Проектирование и развитие медиaprостранства». Выбранная дисциплина становится обязательной для изучения.

Модуль дисциплин по выбору студента позволяет углубить профессиональные знания и умения и развить профессиональные навыки в конкретной области в соответствии с личностными наклонностями, выбрав одну из двух предложенных дисциплин. В число дисциплин по выбору входят следующие курсы: «Управление персоналом конвергентной редакции» и альтернативный курс «Управление имиджем организации»; «Планирование рекламной и PR-деятельности конвергентной редакции» и «Медиапланирование». Выбранная дисциплина становится обязательной для изучения.

В Блок 2. Практика, обязательная часть входит «Производственная практика: научно-исследовательская работа», «Производственная практика:

научно-исследовательская практика», «Производственная практика: профессионально-творческая практика» и «Производственная практика: преддипломная практика».

Так, «Производственная практика: научно-исследовательская работа» (распределенная) направлена на поиск, обобщение, систематизацию и интерпретацию материала по теме исследования. «Производственная практика: научно-исследовательская практика» нацелена на получение расширенных представлений о содержании и организации современных медиаисследований. «Производственная практика: профессионально-творческая практика» предполагает формирование навыков практической работы в сфере управления коллективом редакции. «Производственная практика: преддипломная практика» направлена на подготовку выпускной квалификационной работы.

Значимость прохождения обучающимися производственных практик возрастает в связи с сочетанием компетентностно-ориентированного и практико-ориентированного подходов в обучении магистрантов.

Блок 3. Государственная итоговая аттестация. Подготовка к процедуре защиты и защита выпускной квалификационной работы.

ФТД. Факультативы – часть, формируемая участниками образовательных отношений включает следующие курсы: «Особенности научного анализа СМИ центрального региона», «Литературная работа журналиста».

Таким образом, совокупность дисциплин, включенных в программу магистратуры, сможет обеспечить выпускнику способность осуществлять профессиональную деятельность области «Средства массовой информации, издательство и полиграфия (в сфере мультимедийных, печатных, теле- и радиовещательных средств массовой информации)».

Список литературы

1. Кильпеляйнен Е.С. Трансформация профессиональных компетенций журналиста в период цифровизации медиaprостранства: Дисс. на соискание учёной степени доктора филологических наук. Режим доступа:

http://dissovet.rudn.ru/web-local/prep/rj/index.php?id=22&mod=dis&dis_id=2564.

2. Профстандарт «Редактор средств массовой информации». Приказ Минтруда России от 04.08.2014 N 538н. Режим доступа <http://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/11.006.pdf>

3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 42.04.02 Журналистика, утвержденный Приказом Минобрнауки России от 8 июня 2017 г. № 529. Режим доступа: <http://fgosvo.ru/fgosvo/152/150/25/115>

4. Kikhney L.G., Pavlova T.L., Gavrikov V.A., Merkel E.V. A new education environment: cybertext and hypertext // *Opcion.* – 2018. – Т. 34. – Special Issue 14. – С. 809–823.

УДК 316.77

ТЕОРИЯ, ИСТОРИЯ И ПРАКТИКА МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

*А. В. Мальцева, Кемеровский государственный университет,
г. Кемерово, Россия*

*Я.В. Давиденко, Кемеровский государственный университет,
г. Кемерово, Россия*

THEORY, HISTORY AND PRACTICE OF INTERCULTURAL COMMUNICATION

A. V. Maltseva, Kemerovo State University, Kemerovo, Russia

Y. V. Davidenko, Kemerovo State University, Kemerovo, Russia

Аннотация. В данной работе раскрываются вопросы межкультурной коммуникации в современном мире – её проблемы, предлагаются пути их решения. Дано понятие межкультурной коммуникации и теории межкультурных взаимоотношений. Рассмотрены исторические этапы возникновения теории межкультурной коммуникации как самостоятельной дисциплины в Соединенных Штатах Америки, Европе и России. Объясняется актуальность обучения молодого поколения вопросам межкультурного взаимодействия. Приведены примеры межкультурного взаимодействия между представителями разных культур в современном мире.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, культура, языковой барьер, компетентностный подход, конфликт, проблема.

Abstract. In this paper, the issues of intercultural communication in the modern world are revealed - its problems, ways to solve them are proposed. The concept of intercultural communication and the theory of intercultural relations is given. The historical stages of the theory of intercultural communication as an independent discipline in the United States of America, Europe and Russia are considered. The relevance of teaching the younger generation to issues of intercultural interaction is explained. Examples of intercultural interaction between representatives of different cultures in the modern world are given.

Key words: intercultural communication, culture, language barriers, competence approach, conflict, problem.

E-mail: anastasia.maltseva2011@yandex.ru, dyv82@mail.ru

В современном мире большое внимание уделяется вопросам взаимодействия между разными странами и народностями. Необходимость поддержания международных взаимоотношений обусловлена политическим, экономическим, социальным и культурным развитием мира. Между государствами в настоящее время осуществляется активный культурный обмен – создаются различные общественные международные движения, фонды, общества. Во многих университетах практикуется обмен студентами из разных стран.

Межкультурная коммуникация (МКК) является одним из разделов общей теории коммуникации, исследующий теорию и практику коммуникативного взаимодействия между представителями разных культур и народностей [1, с. 172]. Теория этой дисциплины даёт описание процессам международного общения, условиям его осуществления и проблемам, которые могут возникнуть в процессе такого взаимодействия [2].

МКК появилась именно тогда, когда началось разделение людей на разные народности. Это довольно древнее явление. Человек наблюдал за представителями других культур и фиксировал эти наблюдения, отмечая главные отличия между ними. У многих античных авторов, в средневековых

летописях, в житиях святых можно встретить попытки анализа отличительных черт между разными культурами.

Но как отдельная теоретическая дисциплина межкультурная коммуникация закрепились в науке совсем недавно – в середине XX века. Такая необходимость возникла под воздействием процессов глобализации – создание международных корпораций, развитие сферы туризма, усиление процессов миграции, увеличение количества браков между представителями разных национальностей [3]. Практика усыновления детей из других стран становится все более распространённой.

Итак, межкультурная коммуникация – обмен информацией между объектами разных культур. Теория МКК – дисциплина, изучающая процесс развития такого взаимодействия [1, с. 98]. Её особенности нужно рассматривать, опираясь на исторические аспекты возникновения.

Представители разных культур взаимодействуют между собой уже очень долгое время. В древних хрониках, летописях и мемуарах можно встретить информацию о других народах. В Эпоху Великих Географических открытий интерес к другим культурам достиг высокого уровня. Именно в то время совершилось много путешествий, открывших большое количество новых стран, что и послужило основанием для возникновения этого интереса.

В эпоху Просвещения пытались дать научное объяснение зависимости между местонахождением народа и его культурной составляющей.

Впервые наиболее остро проблема межкультурной коммуникации встала в период Второй мировой войны. Американцы, придерживающиеся до этого позиции одиночки, были вынуждены вступить в межкультурное взаимодействие. Представителям разных стран пришлось решать вопросы международного значения.

История МКК берёт своё начало из Соединённых Штатов Америки (1947 год). Связано было изучение этой дисциплины с интересами политиков и бизнесменов. Так продолжается и до сих пор. В Штатах был создан Институт

зарубежной службы, в котором американцев готовили к работе за рубежом. Для работы в данном учреждении были привлечены антропологи, социологи, лингвисты и психологи. В начале своего существования Институт не оправдывал возложенных на него надежд – у преподавателей было недостаточно опыта. Государственным служащим были не интересны теоретические основы, им хотелось конкретных жизненных примеров, указаний к действию в чужой стране. Главный вывод, который сделали специалисты института – каждая культура уникальна и должна рассматриваться с разных позиций.

Сам термин «межкультурная коммуникация» впервые применился в книге Э.Холла «Культура как коммуникация». Автор утверждал, что МКК – особая область отношений между людьми.

Более детально вопросы межкультурного взаимодействия были рассмотрены Э.Холлом в его следующем произведении – «Немой язык» (1959 г.). Автор показал взаимосвязь между культурой и общением. Он первым предложил сделать проблему МКК не только предметом научных исследований, но и учебной дисциплиной.

В начале 70-х годов идеи Холла были подхвачены в США. Стало проводиться большое количество научных исследований в области межкультурной коммуникации. Таким образом, в Соединенных Штатах Америки появилась новая междисциплинарная область научных знаний.

В странах Европы интерес к МКК появился позже. Создание Евросоюза способствовало свободному передвижению людей, финансов и товаров. Крупные города стали меняться, благодаря воздействию представителей других культур. Возникла необходимость изучения основ межкультурного взаимодействия. В 70–80-х годах открываются отделения межкультурной коммуникации. На основе материалов этнологии и лингвистики были созданы свои учебные программы.

Итак, можно назвать основные черты теории межкультурной коммуникации:

- она зародилась ещё в древние времена;
- создавалась в очень короткий временной промежуток небольшой группой единомышленников;
- имела конкретное предназначение
- ставила перед собой глобальные задачи, решить которые за короткий срок невозможно.

В России межкультурная коммуникация берёт свое начало с работы Е.М.Верещагина, В.Г.Костомарова «Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного». Именно они впервые применяют термин «межкультурная коммуникация». Авторы понимают под ним «адекватное взаимопонимание двух участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным культурам». Эта книга также посвящена вопросам преподавания русского языка как иностранного. Изучение литературы по истории межкультурных взаимоотношений позволило сделать вывод, что в России, как и в Соединенных Штатах Америки, МКК зародилась в области изучения иностранных языков.

Во второй половине 90-х годов резко возрос интерес отечественных ученых к вопросам межкультурной коммуникации. В 1994 году выходит диссертация кандидата социологических наук, заведующей кафедрой общественных наук в МГУ Н.К.Иконниковой. Работа была посвящена западным концепциям межкультурных взаимоотношений. Она выступила в роли некоего «моста» между российскими и западными научными мнениями по вопросам МКК.

Главной причиной усиления интереса к МКК является глобализация [2]. Однако технический прогресс пока преобладает над знаниями и умениями межнационального взаимодействия – в настоящее время их недостаточно [7]. Мы можем сесть на самолёт и долететь до Китая за несколько часов,

практически ничего не зная о культуре людей, которые там живут. Несмотря на активно происходящие процессы глобализации, многие народы не хотят становиться «общей массой» и стараются сохранить свои культурные нормы и традиции путём различных национальных митингов. Именно эти два момента – интенсификация процессов глобализации с одновременным стремлением людей сохранить индивидуальную свою культуру, делают актуальными вопросы изучения процессов межкультурной коммуникации. Знание особенностей ведения МКК необходимо любому человеку, занимающему активную позицию в социуме. Поездка за границу не будет приобретать смысл без изучения культуры народа, населяющего данную территорию. К тому же, знание особенностей традиций различных национальностей необходимо для личностного и духовного роста человека.

Представителям некоторых профессий понимание процессов межкультурной коммуникации необходимо. К таким профессиям можно отнести:

- менеджеров;
- мировых лидеров;
- бизнесменов;
- политиков;
- дипломатов;
- туристических агентов;
- журналистов;
- специалистов по связям с общественностью.

Полное понимание всех процессов межкультурного взаимодействия затруднено из-за проблем возникновения некоторой «размытости» границ между культурами и народами [1, с. 112]. К таким проблемам можно отнести:

1) Активную миграцию населения. Именно миграция способствует такому активному распространению глобализационных процессов в мире. Она способствует увеличению разнообразия культур. Вследствие этого иногда

становится трудным отличить представителей одной нации от другой. Становится трудно проследить влияние межкультурного взаимодействия на развитие общества.

2) Проблемы межкультурного менеджмента. Не решены многие вопросы управления в области межнационального взаимодействия из-за огромного количества различных культур.

3) Проблема непонимания. Являясь объектом межкультурной коммуникации, люди сталкиваются с представителями других культур, которые, как правило, кардинально отличаются от их собственной. Такие контакты между ними могут оказаться неудачными из-за различий в мироощущении, восприятии этого мира. Недопонимание возникает из-за особенностей религиозных, этнических, возрастных, культурных взглядов.

В современном мире в межкультурной коммуникации между представителями разных народов и структур очевидно преобладание локальных интересов над общими [3]. В основе взаимодействия народов и культур должен лежать принцип толерантности. Необходимо прийти к взаимопониманию мирным путём, а не с помощью насилия и унижения человеческого достоинства.

Безусловно, традиции и обычаи каждой культуры нужно сохранить для будущих поколений. Но в настоящее время человечество не может без коммуникации с другими народностями, поэтому очень важно обучать особенностям МКК подрастающее поколение.

Молодёжная субкультура является особым социологическим феноменом, имеющим свои ценности, принципы, нормы и образцы поведения [4]. Это некая сеть, у которой есть свои каналы коммуникации, предпочтительные способы времяпровождения, а также мода, жаргон и фольклор. Именно молодежь часто вступает в межкультурную коммуникацию, с присущей ей легкостью строит новые взаимоотношения с другими народностями.

Встречающаяся в наше время агрессия по отношению к представителям другой расы является показателем примитивности мыслей об иерархии ценностей, бескультурья. МКК является важным инструментом для повышения уровня культуры.

Актуальной проблемой в межкультурном взаимодействии является построение и понимание диалога [4]. Один и тот же культурный феномен молодежь из разных стран интерпретирует по-своему, в результате чего может возникнуть недопонимание. Так же, может возникнуть языковой барьер. Эти проблемы ещё раз подтверждают необходимость изучения основных приемов и знаков межкультурной коммуникации.

Понимание молодым поколением различий между народностями является основой для построения рационального диалога. Диалог культур – взаимодействие на уровне осознания собственной личности [4]. Межкультурный диалог помогает раскрыть творческий потенциал человека и является одним из основным компонентов социальной и культурной сферы Российской Федерации.

Важным в МКК является формирование межкультурной толерантности (терпимости). В научной литературе толерантность определяется как уважение, отказ от насилия и унижения, признание многообразия человеческого мира [5]. Представитель любой культуры может и должен выражать свое мнение и не бояться непонимания со стороны общественности.

Толерантный подход в МКК означает, что особенности культуры индивида или группы принимаются только ими и не могут быть насильно навязаны другим. Такой подход способствует сохранению индивидуальности, оригинальности и значимости каждой народности. Используя толерантный подход, человек воспринимает другую культуру с уважением, анализируя опыт прошлых и настоящих лет, тем самым расширяя круг своих знаний и умений в области МКК. В ходе изучения чужой культуры происходит вживание в её мир.

Проявление толерантного подхода в опыте международных отношений носит относительный характер [5]. Например, разное отношение русских и американцев к медицине, благополучию, правам человека.

Противоположностью толерантности выступает нетерпимость (интолерантность). Люди, придерживающиеся такого подхода, ставят интересы своей культуры выше других. В результате этого возникает жажда господства и уничтожения тех, кто не похож на твой народ. Основные формы проявления интолерантности:

- негативные стереотипы;
- этноцентризм;
- ограничение прав человека;
- расизм;
- национализм;
- мигрантофобии;
- религиозное преследование
- убийства представителей других народов.

Как видно, нетерпимость может выражаться в разных формах поведения. К сожалению, в настоящее время часто можно слышать об убийствах людей других национальностей. Такого допускать нельзя. Это опять подтверждает выдвинутую гипотезу о том, что необходимо учить молодёжь не только традициям и нормам своего народа, но и основам толерантного межкультурного общения. Любая культура имеет право жить и существовать, сохраняя традиции своих предков.

В условиях существования огромного количества этносов, языков и культур воспитание толерантности у молодого поколения должно носить многоплановый характер. Целями данного воспитания являются:

- овладение знаниями о культуре своего народа;
- формирование представлений о многообразии мировых культур;
- воспитание положительного отношения к другим культурам;

- формирование навыков МКК;
- воспитание в духе мира и терпимости.

Диалог должен лежать в основе обучения вопросам межкультурной коммуникации [6]. Он позволяет соединить в сознании людей различные культуры, формы деятельности, ценности и формы поведения. Диалог в этом случае определяет суть и смысл передаваемой информации. Он придаёт смысл взаимодействию разных культур.

Принцип диалога в контексте МКК означает принятие всех национальных культур, уважение к ним [6].

Межкультурная коммуникация является механизмом, который может помочь возникновению общего социокультурного пространства, в котором будут возможности для развития и взаимодействия представителей разных культур и народностей.

Объединяя всё вышесказанное, можно сделать вывод о том, что многие вопросы и проблемы межкультурной коммуникации ещё не решены. Теории МКК ещё предстоит сложиться в систему знаний о проблемах межкультурного общения.

Межкультурная коммуникация представляет собой инструмент влияния на культуры, которые контактируют между собой. Ее содержание, виды и формы эволюционируют по мере изменения внешних факторов её существования. Навыки современной межкультурной коммуникации не только в современном мире предоставляют широкий круг выбора в потреблении массами людей, но и на индивидуальном уровне дают возможность человеку ориентироваться в едином, культурном пространстве, которое характеризуется взаимодействием локальных культур с глобальной.

Межкультурная коммуникация выступает в качестве главного инструмента взаимодействия различных культур, независимо от их индивидуальных особенностей.

Список литературы

1. Барышников Н.В. Основы профессиональной межкультурной коммуникации: Учебник. – М.: Вузовский учебник, 2017. – 192 с.
2. Гнатюк О.Л. Основы теории коммуникации (для бакалавров). – М.: КноРус, 2015. – 128 с.
3. Гойхман О.Я., Гончарова Л.М., Дубинский В.И. Основы теории коммуникации: Учебное пособие. – М.: Инфра-М, 2018. – 253 с.
4. Ларина Т.В. Основы межкультурной коммуникации: Учебник. – М.: Академия, 2018. – 160 с.
5. Нахимова Е.А., Чудинов А.П. Основы теории коммуникации: Учебное пособие. – М.: Флинта, 2015. – 164 с.
6. Чамкин А.С. Основы коммуникологии (теория коммуникации): Учебное пособие. – М.: Инфра-М, 2018. – 384 с.
7. Шарков Ф.И. Коммуникология: основы теории коммуникации: Учебник для бакалавров. – М.: Дашков и К^о, 2016. – 488 с.

УДК 81-139

**ОРГАНИЗАЦИЯ КОНТРОЛЯ
ПРИ ФОРМИРОВАНИИ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ**
*О.И. Осипова, Дальневосточный государственный технический
рыбохозяйственный университет, г. Владивосток, Россия*
**ORGANIZATION OF CONTROL
WHEN FORMING INTERDISCIPLINARY RELATIONS**
O.I. Osipova, Far Eastern State Technical Fisheries University

Аннотация. В настоящей статье предлагается авторский взгляд на проблему взаимозависимости системы обучения русскому языку как иностранному и системы контроля, который является неотъемлемым этапом педагогического взаимодействия. Рассматриваются такие виды контроля, как стартовый, текущий, промежуточный, итоговый и завершающий (конечный), а также различные способы устной и письменной формы

контроля. Все представленные виды, формы и способы контроля рассматриваются сквозь призму оценки сформированности межпредметных компетенций.

Ключевые слова: система контроля, русский язык как иностранный, формы контроля, межпредметные связи.

Abstract. This article proposes an author's view of the problem of the interdependence of the system of teaching the Russian language as a foreign language and the control system, which is an integral stage of pedagogical interaction. Such types of control are considered as starting, current, intermediate, final, as well as various methods of verbal and written form of control. All presented types, forms and methods of control are examined through the prism of assessing the formation of intersubject competencies.

Keywords: control system, Russian as a foreign language, forms of control, intersubject communications.

E-mail: fia-fa@mail.ru

Эффективность обучения русскому языку как иностранному находится во взаимосвязи с организацией контроля за этапами обучения. Поэтому проводить контролирующие мероприятия, которые позволяют оценить деятельность не только иностранных учащихся, но и педагога, дать возможность определить эффективность применяемых методов и приемов обучения, скорректировать обучающую технологию, сделать ее оптимальной для конкретной группы учащихся. Подобная диагностика важна на разных этапах усвоения программы обучения русскому языку как иностранному.

Предметная компетенция при обучении русскому языку как иностранному включает не только лингвистический аспект, но и коммуникативный и страноведческий. Современный образовательный процесс должен также соответствовать тому информационному пространству, в котором существует современный человек, причем навык синтезировать информацию, получаемую по разным каналам (визуальным, вербальным, аудиальным), у иностранного студента должен сопрягаться с навыком работы с разными текстами, используемыми в разных сферах жизни и общения: «В настоящее время стали нормой поликодовые тексты, используемые во всех сферах жизни и общения.

При этом увеличилась скорость получения информации и информационная плотность текста за счет интертекстуальных связей и гиперссылок. Современный текст живет во множестве интертекстуальных связей, которые заставляют человека сравнивать, сопоставлять, делать выводы» [2, с. 1472]. Успешному формированию навыка работы с текстами способствует включение в обучение русскому языку межпредметных связей.

При отборе содержательных компонентов обучения, контролируемых в том числе, следует учитывать их ценность с позиции следующих аспектов: качество знаний и уровень освоения языковым материалом, наличие социокультурного компонента, опыт общения на иностранном языке, применение языка в различных сферах межкультурной коммуникации. В формировании социокультурного компонента межпредметных связей важны тексты о национальных традициях, о духовной культуре страны, но при отборе текста необходимо учесть возможность проанализировать в данном тексте языковые явления.

Основная цель контроля овладения предметной компетенцией при изучении русского языка как иностранного заключается в следующем: определить достижения учащихся, найти пути углубления и всестороннего расширения знаний, умений и навыков, которые позволяют осуществлять речевую деятельность на русском языке. Среди требований, предъявляемых к диагностике или контролю, следует выделить следующие: регулярность, соответствие уровню освоения языка, соответствие возрастному цензу обучающихся, включение в контроль разнообразных форм, средств и приемов работы, появление на всех этапах образовательного процесса, понятность и прозрачность критериев оценки. Контролирующие материалы в данном случае могут быть как нетекстовыми, то есть включать группы слов или предложения по предмету (экономика, менеджмент, история), так и текстовыми, то есть основываться на микротекстах, содержащих отдельные сведения из этих предметов.

Среди основных видов контроля традиционно выделяются стартовый, текущий, промежуточный, итоговый и завершающий (конечный), а также различные способы устной и письменной формы контроля.

М.Е. Бохонная, Е.А. Шерина отмечают важность «входного» тестирования: «Успех изучения русского языка как иностранного во многом зависит от степени усвоения материала, который изучался на предшествующих этапах обучения. В случае отсутствия у преподавателя информации о базовых знаниях студента педагог лишен возможности проектирования и управления в учебном процессе» [1, с. 615]. Исходный уровень овладения языком определяется при «входном», или в другой терминологии «стартовом», тестированием. Чаще всего применяется такая форма, как диагностирующий тест, который призван оценить уровень умений и навыков в разных видах речевой деятельности, полученных на предыдущем этапе освоения языковой программы. Сложность составления контролирующих материалов заключается в том, что в современной образовательной обстановке отсутствует единый стандарт в плане содержания и использования единых средств обучения. В настоящее время начальную языковую подготовку можно получить не только в вузе, российском или зарубежном, но и любым другим способом (частный образовательный центр, репетитор, курсы). Поэтому сейчас наблюдается большая гетерогенность объема знаний, полученных учащимися ранее: от минимального уровня владения техникой письма и чтения до определенных знаний по грамматике языка и некоторыми коммуникативными навыками. Поэтому составить методически грамотный тест, определяющий стартовые знания обучающегося, большая проблема, и вводить в контролирующие материалы межпредметные материалы не представляется возможным. Но тем не менее диагностирующий входной тест имеет определенную направленность на выявление комплекса знаний и умений в таких видах речевой деятельности, как говорение, чтение, письмо, аудирование, а также на определение трудностей в грамматике и лексике (если таковые знания уже получены

обучающимся). Требования к данному виду контроля предъявляются следующие: расположение заданий по принципу «от простого к сложному», доступность формулировки заданий. Важным педагогическим моментом использования данного теста является его обязательное повторение на промежуточном или итоговом этапе контроля и анализ результатов после освоения курса, что поможет оценить уровень сформированности языковых и культурных компетенций.

Одним из самых распространенных видов контроля на разных этапах обучения является текущий, так как он в рамках одного занятия обеспечивает постоянную обратную связь педагога и студента и значительно влияет на качество образовательного процесса. Отмечается, что текущий контроль как важный компонент системы обучения русскому языку как иностранному «способствует реализации принципа индивидуализации обучения. Учет результатов этого вида контроля позволяет найти оптимальное для каждой конкретной группы (или одного учащегося) соотношение условно-речевых, речевых и коммуникативных заданий, установить методически целесообразные пропорции контролируемых заданий, выполняемых в аудитории и дома» [3, с. 123].

Требования к текущему контролю предъявляются следующие: систематичность, разнообразие форм, средств и видов проведения, проверка нескольких видов знаний, умений и навыков, устранение преподавателем пробелов в освоении темы. Текущий контроль включает как устные, так и письменные формы проведения. Включение микротекстов по определенной тематике – основной способ поддержания непосредственных межпредметных связей с остальными изучаемыми дисциплинами. В целом, текущий контроль позволяет увидеть процесс освоения материала, заменять приемы работы, их последовательность в зависимости от конкретной группы.

В рамках промежуточного контроля могут быть применены следующие виды: итоговая беседа по информативной теме, опрос по материалам урока или

темы, контрольная работа, тест, и для более продвинутого уровня группы написание реферата или эссе. Последние два вида контроля являются одними из самых доступных при обеспечении межпредметных связей, благодаря им можно проверить насколько учащийся способен понимать и воспроизводить информацию, полученную в результате работы с темой определенного курса. Кроме того, продуцирование текста реферата или эссе, ограниченного целями определенного курса, позволяют отграничить учебную коммуникацию от коммуникации вообще, находящейся за пределами курса.

Одной из форм текущего контроля является устный опрос во всех его разновидностях (фронтальный, индивидуальный, комбинированный), но на уроках русского языка как иностранного он может приобретать несколько иную функцию, отличную от традиционного установления знаний по предмету. Устные формы взаимодействия с обучающимися на уроках РКИ могут способствовать развитию устной речи, методическая работа над формированием которой закрепляет способность к активному говорению и пониманию речи без перевода. При формировании заданий для устного опроса необходимо учитывать уровень группы: от простого задания «вопрос-ответ» до создания диалога разной степени сложности. В устном опросе лексика становится активной, поэтому задания могут строиться не только на бытовой лексике, но могут включаться сведения из других курсов, например, истории.

Задания для промежуточного контроля сходны с языковой практикой: учащиеся демонстрируют различные речевые навыки, приобретенные за некоторый период изучения языка. Промежуточный контроль нацеливает учащихся на экзамен, который им предстоит сдать по итогам освоения программы. Формы промежуточного контроля должны включать те материалы, которые будут проверяться на экзамене, это своего рода имитация экзамена, которая и поддерживает высокий уровень мотивации учащихся, и психологически готовит их к будущему итоговому контролю. Кроме того промежуточный контроль предусматривает обобщение и регулярное

повторение пройденного материала. Также при проведении данного вида контроля необходимо учитывать, что лингвистическая и коммуникативная компетенции у учащегося могут не совпадать, то есть при знании грамматических правил он может не продемонстрировать данные знания из-за маленького словарного запаса.

Одной из форм итогового контроля является тестирование. Тестирование – метод проверки знаний, который прочно вошел в образовательную систему. Одним из функциональных видов тестов являются образовательные (иногда встречается название «резюмирующие» или «педагогические») тесты. Назначение их – проверить успешность овладения тем или иным учебным материалом. Это один из способов проверить «входные» знания студентов, уровень освоения конкретной темы, модуля дисциплины. Практическое применение теста «дает возможность преподавателю осуществлять систематический индивидуализированный контроль над усвоением базового языкового материала, что повышает эффективность обучения в целом» [4, с. 174].

Тестирование как вид контроля имеет ряд преимуществ: реализует личностный подход к обучению, соответствует требованиям компьютеризации обучения и контроля, формулировка заданий не содержит лишних лексических единиц – смысл заданий понятен, предоставляет объективность полученных результатов, обеспечивает экономию времени при проверке тестов.

Изученный материал проверяется в стандартизированной, достаточно краткой форме с выбором одного или нескольких правильных ответов, что позволяет за относительно короткий промежуток времени получить ответы на большое количество вопросов, выделить те сегменты темы, которые усвоились или не усвоились на хорошем уровне. Так, тест становится хорошей диагностической формой, позволяющей преподавателю моделировать дальнейшее обучение. С этой точки зрения тестирование – это хороший способ проверить и оценить уровень знаний, более лаконичный, чем оценка,

основанная на собеседовании или устном опросе. Помимо оценивающей функции тесты могут выполнять функцию прогностическую и помогают определить темпы освоения студентами темы, так как при выполнении теста станет очевидным, какие аспекты темы необходимо закрепить. Обычно тесты составляются преподавателем так, чтобы получить целостную картину успешности обучения от темы к теме.

При разработке тестов необходимо учитывать следующие аспекты: тест - система заданий, каждое из которых должно быть направлено на выполнение общей цели теста; тестирование – это не единственная возможность проверки знаний, полная картина об усвоении курса русского языка может быть составлена на основе нескольких способов оценки, а прохождение тестирования чаще всего является первым этапом, на основании которого студент допускается к собеседованию.

Еще одним назначением тестирования может являться построение индивидуальной траектории обучения. При этом целесообразно использовать такие виды тестирования, как предварительное, текущее и итоговое. Этап предварительного тестирования включает измерение уровня знаний по предмету у учащегося, после анализа такого теста можно составить примерную программу дальнейшего изучения материала. Текущее тестирование предполагает промежуточный контроль, а в некоторых случаях и самоконтроль учащегося, и оценку уровня усвоения раздела или темы учебного курса. На этом этапе тест поможет скорректировать дальнейшую работу над освоением дисциплины: либо переход к новой теме, либо возврат и корректировка знаний. Итоговое тестирование – контроль уровня знаний по всему курсу или по нескольким курсам.

В современной методике преподавания русского языка как иностранного преобладающим является формирование коммуникативной компетенции, которая ориентирована на способность обучающихся применять язык в различных сферах общения, а также сформировать навыки чтения,

аудирования, письма, построения диалогического и монологического высказывания. В этом плане формирование и проверка навыков с использованием тематических материалов других дисциплин является весьма продуктивным подходом. Важно отметить также, что при определении формы контролирующего задания необходимо учитывать насколько ценным его выполнение будет для обучающегося, насколько оно будет соответствовать образовательным задачам, приближаясь к реальному общению (основная цель курса русского как иностранного) или составляя его подготовительный этап.

Отметим в заключении, что процесс обучения и контроля за его качеством должен ориентироваться на уровневое обучение, заявленное российской государственной системой тестирования, которая содержит нормативы успешного овладения программой обучения языку. Также важным аспектом, на который следует обратить внимание при выборе видов контроля, является соответствие вида контроля его цели без подмены одного вида речевой деятельности другим. Ставя задачи не только информативно-смыслового плана, но и методического мы проверяем усвоение языкового материала, и одновременно с этим коммуникативную и культурную компетенцию обучаемых.

Список литературы

1. *Бохонная М.Е., Шерина Е.А. Специфика проведения контролирующих мероприятий при обучении русскому языку как иностранному // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – № 5. – Ч. 4. – С. 615-617. URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=7181> (дата обращения: 22.10.2019).*

2. *Ерофеева И.Н., Попова Т.И. Новый взгляд на старые проблемы: объекты и параметры контроля в тесте по РКИ // Динамика языковых и культурных процессов в современной России. – 2018. – № 6. – С. 1471–1475.*

3. *Михалкина И.В. К вопросу о лингводидактических основах организации контроля при обучении русскому языку как иностранному // Язык,*

сознание, коммуникация: Сб. статей / Ред. В.В. Красных, А.И. Изотов. – М.: Диалог-МГУ, 2000. – Вып. 12. – С. 121–127.

4. Сойникова А.Д. Контроль как составная часть коммуникативной технологии обучения РКИ студентов нефилологического профиля // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. – 2013. – № 3. – С. 170–174.

УДК 372.881.111.1

ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ СТЕРЕОТИПЫ ОБ АНГЛИЧАНАХ У ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ СЛАВЯНСКОЙ И ТЮРКСКОЙ ЯЗЫКОВЫХ ГРУПП В ВУЗЕ¹

*А.А. Ресенчук, Кемеровский государственный университет,
г. Кемерово, Россия*

*М.С. Голикова, Кемеровский государственный университет,
г. Кемерово, Россия*

*Ю.Е. Даниленко, Кемеровский государственный университет,
г. Кемерово, Россия*

ETHNO-CULTURAL STEREOTYPES ABOUT THE ENGLISH AMONG REPRESENTATIVES OF THE SLAVIC AND TURKIC LANGUAGE GROUPS AT UNIVERSITY

A.A Resenchuk, Kemerovo State University, Kemerovo, Russia

M. S. Golikova, Kemerovo State University, Kemerovo, Russia

U. E. Danilenko, Kemerovo State University, Kemerovo, Russia

Аннотация. Данная статья посвящена проблемам межкультурной коммуникации и выявлению этнокультурных стереотипов на уроке английского языка у представителей двух языковых групп. Авторы представляют и описывают результаты опросов, проведенных среди студентов в межнациональной группе. Опорой исследования является произведение Дэвида Бойла «Путеводитель по англичанам». Выявленные, на основе опроса, стереотипы помогут в дальнейшем при формировании российской гражданской идентичности и воспитанию культуры межнационального общения.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, стереотипы, языковые группы.

¹ Работа выполнена при финансовой поддержке фонда РФФИ, проект № 19-013-00805 А «Модели педагогической интеракции в процессе обучения иностранному языку в полиэтнической среде вуза».

Abstract. This article is devoted to the problems of intercultural communication and the identification of ethnocultural stereotypes in the English lesson among representatives of two language groups. The authors present and describe the results of surveys conducted among students in an ethnic group. The base of the study is the book of David Boyle "How to Be English." The stereotypes, identified on the base of the survey, will help in the future in the formation of Russian civil identity and the upbringing of a culture of interethnic communication.

Keywords: intercultural communication, stereotypes, language groups.

E-mail: reseanna@yandex.ru

Межкультурная коммуникация является основой современного взаимодействия и получения образования в вузе. Интернационализация как современная тенденция развития высшего образования в мире направлена на адаптацию высшего образования к требованиям глобализации. Слово может актуализировать в сознании интерпретатора сцену или указывать на ее часть [2, с. 21].

«В процессе межкультурной коммуникации каждый человек одновременно решает две важнейшие проблемы – стремиться сохранить свою культурную идентичность и включиться в чужую культуру» [3, с. 148]. Достаточное количество иностранных студентов обучается в российских вузах, соответственно, одной из задач успешной коммуникации на занятиях становится вопрос межэтнического общения.

Дисциплина «Иностранный (английский) язык» представляется хорошей «площадкой» для изучения других культур и дает возможность сплотить студентов разных этносов.

Опрос проводился в межнациональной по составу группе студентов-физиков, где обучаются семь представителей славянской языковой группы (русские) и десять представителей тюркской языковой группы (узбеки). Английский язык является обязательным предметом, входящим в базовую часть программы бакалавриата. Отдельный курс страноведения у данных студентов не предусмотрен.

Для того, чтобы расширить знания по изучаемому предмету студентам было предложено прочитать книгу Дэвида Бойла «Путеводитель по англичанам». Так как студенты изначально не обладали достаточными знаниями в области страноведения, то было принято решение провести два опроса (дотекстовый и послетекстовый опросы).

Из книги Дэвида Бойла студентам было предложено прочитать двадцать увлекательных рассказов о пристрастиях и причудах англичан, их традициях и истории, «и о том, что это такое – британский дух» [1, с. 3].

Таблица 1

Образ англичанина

Национальность, к которой Вы относите себя: узбек / русский.

Вопрос	Ответ (3 примера/ассоциации)
Кто такой англичанин?	Тот, кто родился в английской семье; тот, кто живет в Англии; бюрократ / человек; тот, кто живет в Англии.
Каких известных англичан Вы знаете?	Тереза Мэй; Элтон Джон / Елизавета II; принцесса Диана; принц Гарри; Кейт Мидлтон; Чарльз Дарвин; Бенедикт Камбербэтч.
Какими качествами обладает англичанин?	Целеустремленность; чрезмерная любовь к роскоши; эгоизм; порядочность / вежливость; доброта; чувство собственного достоинства; воспитание; спокойствие; терпимость; гостеприимство.
Какие ассоциации у Вас возникают при слове «англичанин»?	Высокий; образованный; эгоист / не русский; аристократичный; богатый; умный; чай; достопримечательности.
Какие английские достопримечательности Вы знаете?	Биг-Бен; Лондонский тауэр; Темза; Стоунхендж / Биг-Бен; телефонная будка; 2-х этажный автобус; Букингемский дворец.

Знакомы ли Вам следующие истории, культурные традиции, факты, места и люди (%)?

История, традиция, человек	Да, знаю / Нет, не знаю	Если в колонке слева ответ «да», то напишите примеры/ассоциации
<i>Альфред Великий</i>	(0/100) (0/100)	-
<i>Движение за выделение земельных участков во временное пользование</i>	(0/100) (0/100)	-
<i>Британцы постоянно просят прощения/извиняются</i>	(10/90) (70/30)	За плохую погоду/ общеизвестный факт.
<i>Музыкальная группа the Beatles</i>	(10/90) (70/30)	Культовые песни/ yesterday; Liverpool .
<i>Национальные английские напитки пиво и эль</i>	(10/90) (70/30)	Вкусно/ по телевизору слышал; напитки.
<i>Переменный звон (звон церковных колоколов, создающий мелодичные переливы) – характерная особенность Англии</i>	(0/100) (0/100)	-
<i>Биг-Бен</i>	(100/0) (100/0)	Часовая башня; часы / часы; достопримечательность.
<i>Кентербери</i>	(0/100) (0/100)	-
<i>В XVIII веке предметом всеобщего увлечения (в одежде) стал хлопок</i>	(0/100) (0/100)	-
<i>Нарцисс – национальный цветок Уэльса</i>	(0/100) (0/100)	-
<i>Ост-Индская компания</i>	(50/50) (20/80)	Индия/ в фильме услышал; компания.
<i>«Английские гимны» – сборник гимнов англиканской церкви</i>	(0/100) (0/100)	-
<i>Франкофобия</i>	(0/100) (0/100)	-
<i>Английский завтрак</i>	(30/70) (60/40)	Яичница; бекон/ овсянка.
<i>Живая изгородь (границы очень важны для людей, ценящих уединение так же высоко, как англичане)</i>	(0/100) (10/90)	-
<i>Генрих V</i>	(0/100) (0/100)	-
<i>«Героическое поражение»</i>	(0/100) (0/100)	-
<i>Английский юмор</i>	(10/90) (40/60)	Шутки/ специфический.
<i>Король Артур и рыцари Круглого стола</i>	(50/50) (60/40)	Великий король и верные ему войны/ фильм; меч Артура.
<i>Библия короля Якова</i>	(0/100) (0/100)	-

Таблица 2

Вы прочитали отрывок из книги Дэвида Бойла «Путеводитель по англичанам».

Национальность, к которой Вы относите себя: узбек / русский.

Изменилось ли Ваше отношение к англичанам? Если да, то как?

Нет / нет

Вопрос	Ответ (3 примера/ассоциации)
Кто такой англичанин?	Носитель английской культуры; Альфред Великий; человек / человек, живущий в Англии; вежливый человек; человек, имеющий свое мнение.
Каких известных англичан Вы знаете?	Альфред Великий; король Артур; принц Чарльз / Елизавета II; Уинстон Черчилль; Генрих V.
Какими качествами обладает англичанин?	Целеустремленность; чрезмерная любовь к роскоши; порядочность / открытость; доброта; традиционность.
Какие ассоциации у Вас возникают при слове «англичанин»?	Высокий; образованный; эгоист / Лондон; королева; большие часы.
Какие английские достопримечательности Вы знаете?	Лондон; Биг-Бен; Темза / Биг-Бен; Букингемский дворец; Стоунхендж.

Прочитав отрывок из книги, Вы узнали некоторые факты, места, культурные особенности и людей. Напишите информацию, которую Вы запомнили о них.

Великие англичане (Альфред Великий).

«Первым стал именоваться королем Англии»; «Альфред стал королем Уэссекса в 871 году» / «викторианцы любили Альфреда за то, что он преодолевал испытания»; «история об Альфреде и пирогах – английский эквивалент истории о Роберте Брюсе и пауке: она учит никогда не сдаваться. Альфред не сдавался, и именно это, в числе прочего, сделало его великим. Его вместе с союзниками осадили в окруженном болотами Этелни, вытеснив с равнин Сомерсета, и все же он сумел собрать армию, дать отпор викингам и в конце концов победить их. Более того, он заставил своего противника Гутрума принять христианство – таково было одно из условий»; «история об Альфреде Великом учит, что никогда не нужно сдаваться».

Достопримечательности (Биг Бен).

«Вряд ли найдется более известное и узнаваемое английское здание, чем эта необычная часовая башня, отделяемая Вестминстерский дворец от Вестминстерского моста» / «Биг-Бен – прославленный колокол. Часы на башне Биг-Бен, своеобразный символ британской надежности, пережили серьезную поломку лишь однажды, в августе 1976 года».

Культурные особенности (привычка извиняться, английский завтрак).

«В обильном английском завтраке с его подчеркнутым пренебрежением к современным стандартам здорового питания, и пропускной способности отдельно взятого ресторанный зала есть нечто глубоко безмятежное» / «извинение у англичан должно быть взаимным, если кто-нибудь наступит на ногу, они начинают извиняться первыми, если не услышат извинения в ответ, то будут глубоко оскорблены».

История (Ост-Индийская компания).

«Ланкастер был возведен в рыцарское достоинство, а Ост-Индская компания официально начала свою деятельность. Компания установила контроль над многочисленными народностями Индии и сопредельных стран» / «не легкая война».

В первом опросе, в процентном соотношении, студенты разных национальностей имели примерно одинаковые знания в области английской культуры. После прочтения произведения студенты заинтересовались возможностью изучать чужие культурные особенности путем чтения художественной литературы. Самостоятельное чтение студентов может повышать мотивацию к учебе и познанию окружающей действительности.

Таким образом, мы делаем вывод о том, что после прочтения предложенной студентам книги, мнение об англичанах не изменилось, но дополнилось новыми знаниями в области культурологии и возможностями в сфере межкультурной коммуникации. Многие этнические особенности англичан заинтересовали студентов разных языковых групп.

На основании полученных данных представляется возможным разработку дополнительных заданий по страноведческому аспекту для студентов неязыковых направлений. Такие задания могут входить в цикл рабочих тетрадей или учебных пособий по дисциплине «Иностранный язык».

Список литературы

1. Бойл Д. Путеводитель по англичанам. – СПб.: Азбука-Аттикус, 2015. – 384 с.
2. Валько О.В. Адаптивная вариативность когнитивного моделирования лексической семантики // Научный диалог. – 2018. – № 4. – С. 21–42.
3. Мартынова Н.А. Межкультурная коммуникация как особый вид общения // Омский научный вестник. – 2007. – № 2. – С. 148–151.

УДК 800

ЧТО СКРЫВАЕТСЯ ЗА ВИДИМОЙ ПРОСТОТОЙ ИСХОДНОГО СООБЩЕНИЯ, КОГДА РЕЧЬ ЗАХОДИТ О ПЕРЕВОДЕ

А.А. Устиновская, Московский физико-технический институт (государственный университет), г. Москва, Россия

DIFFICULTIES OF TRANSLATION OF “EASY” TEXTS

A.A.Ustinovskaya, Moscow institute of physics and technology, Moscow, Russia

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы перевода современного художественного произведения, выявляются сложности передачи «простых» текстов с одного языка на другой, анализируется важность сохранения эмоционального посыла.

Ключевые слова: современное художественное произведение, эмоциональное воздействие, трудности перевода, качество перевода.

Abstract. The article looks upon issues related to translation of modern literary works. Difficulties of translation of “easy” texts are revealed. Analysis of importance of preserving the emotional side of literary texts is stipulated.

Key words: modern literary works, emotional impact, difficulties of translation, quality translation.

E-mail: alyonau1@yandex.ru

Язык постоянно развивается и видоизменяется. Английский язык не является исключением. Каждому периоду характерны свои определенные черты. Изменения, как правило, обусловлены внешними факторами. Данные языковые тенденции могут представлять определенную сложность для переводчиков. Как показывают исследования в области языка, сложность может представлять не только не знание переводчиком определенных слов, относящихся к спецлексике, а также экстралингвистические факторы, включающие в себя новые языковые реалии. Важным аспектом, оказывающим непосредственное влияние на качество перевода, является понимание контекста. Предоставляемый перевод должен звучать естественно на языке перевода, что означает, что у слушателя или читателя не должно быть ощущения, что он читает текст в переводе. Если говорить о художественном переводе, то его язык должен быть экспрессивным настолько, чтобы затронуть читателя эмоционально. Таким образом можно говорить о многогранности перевода, о применении переводчиком целого ряда переводческих трансформаций, которые позволят ему добиться высокого качества переводимого им текста [1].

Язык живое существо, которое постоянно трансформируется и развивается. Эти изменения происходят под влиянием различных явлений, происходящих в обществе. Язык отражает все те инновации, которые происходят в жизни людей в тот или иной период времени. Случается и так, что иностранный язык, который люди изучали много лет назад, претерпел значительные изменения и при разговоре на нем, ваша речь звучит старомодно и неестественно. Однако стоит отметить, что изменения в языке не всегда носят радикальный характер и могут быть не так очевидны на первый взгляд. Грамматика языка является областью менее подверженной изменениям. В противовес этому, лексический пласт языка наиболее подвержен влиянию изменений, происходящих в общественной жизни [2].

Некоторые слова и выражения выходят из повседневного употребления, однако их значения остаются зафиксированными в словарях. Стоит отметить наличие случаев видоизменения слов, которые относятся к упрощению речи самими людьми и не связаны с изменениями в обществе. Если говорить об использовании модальных глаголов в английском языке, то наблюдается тенденция использовать в разговорной речи *should/can* вместо зафиксированных словарем в том же контексте глаголов *shall/ought to*. Некоторые особенности использования страдательного залога уходит на второй план, меняя коннотацию слов и привычных фраз.

Устная речь наиболее ярко и наглядно иллюстрирует новые тенденции, происходящие в языке. Так, например, сленговые разговорные слова могут видоизменяться по своему значению настолько сильно, что не зная нового значения слова, не возможно понять смысл в определенном контексте его употребления.

Появление интернета повлекло за собой значительные изменения в языке, что привело к формированию новых аббревиатур, сокращений слов и другим нестандартным языковым явлениям. Данные изменения не могли не затронуть язык современной литературы.

Тенденции, которые были характерны для языка классической литературы потеряли свою актуальность. Как можно видеть из проведенного нами исследования, язык современных художественных произведений стал проще. Лексика, грамматические конструкции упростились. Однако, как мы видим, это не ухудшило качество современных произведений. Они по-прежнему интересны и с удовольствием находят своего читателя.

Также мы можем видеть, что подобные жанровые произведения представляют интерес как для носителей языка, на котором написано произведение, так и для более широкой аудитории, в нашем случае переводчиков, профессионально занимающихся переводом и интересующихся языком и качеством перевода.

Для написания статьи мы провели исследование особенностей современного художественного произведения, написанного на английском языке и его перевод на русский язык. В результате были выявлены трудности передачи информации с одного языка на другой при условии видимой простоты исходного сообщения. Как показывает проведенный нами эксперимент, данный факт простоты исходного сообщения не делает перевод проще. Переводчикам приходится сталкиваться с теми же трудностями, как и при переводе любого другого сообщения. Следует отметить, что существует определенная опасность для переводчика быть пойманным в ловушку, так называемых, простых на первый взгляд слов, которые в определенном контексте могут видоизменяться и иметь иной смысл.

Не стоит забывать, что при переводе любого художественного произведения перед переводчиком стоит задача придать переводу наибольший эмоциональный посыл, сделать текст живым в глазах читателя, что отразится на эмоциональном состоянии.

Язык современных авторов требует внимательного вдумчивого подхода со стороны переводчика, что будет неизменно способствовать вопросу межкультурной коммуникации и обмену культурным опытом между представителями отдельных общественных групп.

Изменения языка современных художественных произведений показывает необходимость адаптации сознания людей не только воспринимать и принимать новые языковые явления, но также учитывать специфику тем, которые могут затрагиваться современными авторами.

Современные художественные произведения отражают реалии современной жизни, они насыщены темами, которые ранее были под запретом. В них поднимаются вопросы, связанные с событиями, происходящими в современной жизни на момент написания произведений и остро стоящих в обществе.

Когда речь заходит о переводе произведения с одного языка на другой, следует учитывать факт того, что автор текста и читатель могут быть представителями разных культур, что может отразиться на восприятии исходного сообщения. Процесс перевода- это своеобразное звено, призванное установить взаимосвязь между отдельными культурами, что в дальнейшем будет способствовать взаимопониманию и сплочению народов. Однако сделать качественно профессиональный перевод совсем не так просто, как может показаться на первый взгляд. Владение двумя и более языками является важным, но не единственным фактором при осуществлении перевода [4].

Так называемая непереводаемость зачастую больше связана с проблемой менталитета и не способностью одного человека принять и понять культурные реалии другой стороны. Оценка качества художественного перевода в первую очередь будет зависеть от эмоционального воздействия на потенциального читателя, в то время как полное совпадение текста перевода с текстом оригинала в данном случае окажется вторичным. Существует много примеров переводов, которые по своей сути являются автономными текстами, написанными по мотивам известных произведений.

Любой язык является отражением той культуры, представителем которой он является. Таким образом переводчик, работающий над переводом художественного произведения должен в первую очередь ориентироваться на тот эмоциональный посыл, который заложен внутри исходного произведения, что также может являться следствием специфики авторского стиля совместно с жанровой составляющей того или иного произведения. Авторский стиль в таком случае определяется взглядами автора, его жизненной позицией, влиянием эпохи, в которой он живет и творит, литературной школой, к которой он относится. Индивидуальному авторскому стилю, как правило, присуща своеобразная лексика, грамматические и синтаксические конструкции. Задачей переводчика в таком случае является не только необходимость трансформации

исходных конструкций, но и адаптация их в соответствии с менталитетом принимающей стороны, сочетая его с языком перевода.

Для достижения полноты перевода, необходимо установить контекстуальную взаимосвязь между отдельными элементами и в полной мере передать их на языке перевода таким образом, чтобы они гармонично вписались и не вызывали отторжения при чтении, не воспринимаясь как нечто инородное. Проблема такого рода перевода лежит в необходимости передачи образности, которая представлена в виде семантических языковых категорий.

В художественных произведениях форма может активно взаимодействовать с образами, которыми выражаются суждения и личные убеждения героев. При осуществлении перевода следует учитывать, что одни и те же идеи могут передаваться по-разному на разных языках, исходя из правила сочетаемости слов, синтаксической структуры предложений.

Когда речь заходит о лексической точности перевода, отмечают, как правило, два варианта соответствий. Первый относится к поиску слов эквивалентных словам оригинала переводимого текста, что обозначается как полное эквивалентное значение. Второй вариант перевода относится к поиску альтернативных средств достижения эквивалентности. Такие слова имеются как на языке оригинала, так и на языке перевода и их значение не зависит от контекста их употребления. Любое желание переводчика придерживаться норм языка оригинала неизбежно приведет к искажению языковых норм переводящего языка. Однако, зачастую даже опытные переводчики порой уходят в буквализм, лишая при этом текст перевода своей естественности и эмоциональной насыщенности [3].

Перевод художественных текста должен по значимости не уступать оригинальному произведению. Одно и то же литературное произведение, созданное на разных языках должно быть равноценно по своей эмоциональной значимости и оказывать одинаковое воздействие на читателя. Переводчику

стоит всегда помнить, что перевод осуществляется не отдельных языковых единиц, а совокупности всех языковых составляющих в целом.

В доказательство приводимым нами аргументам, мы провели эксперимент, подтверждающий правильность наших суждений. Нами было выбрано художественное произведение, которое не было еще переведено на русский язык. Данное произведение является примером современного художественного романа, написанного на английском языке. К участию в эксперименте были привлечены 12 студентов лингвистического Вуза, обучающиеся по специальности «Перевод и переводоведение». В ходе эксперимента каждый студент получил по 4 страницы текста оригинала для последующего осуществления перевода. Страницы, которые студентам предстояло перевести были набраны из произведения хаотично. Название и автор книги не были упомянуты.

Эксперимент проходил в два этапа. На первом этапе студентам предлагалось осуществить перевод страниц оригинального текста. На втором этапе эксперимента студенты должны были написать отчет о проделанном переводе, в ходе которого необходимо было указать на трудности, с которыми им пришлось встретиться в ходе работы над переводом, а также отметить в чем заключалась простота подобного перевода.

Были сделаны следующие выводы:

1. язык современного художественного произведения прост, что однако не лишает произведение увлекательности при его чтении;
2. отсутствие знания о контексте и авторском стиле значительно затрудняет осуществление перевода, делая порой невозможным понять от лица кого ведется повествование и в каких отношениях состоят герои;

В ходе перевода произведения (Louise Douglas “The secret between us”) были выявлены следующие трудности: пунктуация, игра слов, идиомы, понимание реалий другой культуры, отсутствие знания о времени написания

произведения, отсутствие знания о ролях персонажей в тексте, не возможность установить пол героя, отсутствие знания контекста.

Однако при видимой легкости использованных грамматических и лексических конструкций осуществить высококачественный перевод удалось только 1 студенту из 12. В остальных переводах встречаются многочисленные примеры дословного перевода, что недопустимо при осуществлении художественного перевода (*Я облизнула губы, чтобы увлажнить их. В моих коленях чувствовалась слабость. Он был ближе, должно быть, он спустился в темноту. Темнота была неумолима. Моя кожа начала холодеть. Почувствовала-это боль на макушке головы, которая была слишком напряжена. Через стол я увидела, как улыбка Нила сползла, а на её смену пришла неловкость*).

Следующие ошибки оказались наиболее распространенными при осуществлении данного перевода: 1. неправильное сочетание слов, 2. не уместное использование притяжательных местоимений, 3. использование дополнительных ненужных слов, 4. неправильной перевод, искажающий смысл исходного сообщения, 5. дословный перевод, приводящий к потере художественности текста.

Для того, чтобы работать профессиональным переводчиком недостаточно просто знать несколько языков, необходимо владеть техникой осуществления качественного перевода. При осуществлении художественного перевода необходимо учитывать социокультурную среду, традиции как текста оригинала так и текста перевода. Художественный перевод является связующим звеном межкультурной коммуникации.

Список литературы

1. Оболенская Ю.Л. *Художественный перевод и межкультурная коммуникация.* – М.: Наука, 2013. – 264 с.
2. Рецкер Ю. И. *Теория и практика перевода* – М.: Международные отношения, 2004. – 199с.

3. *Hatim B., Mason I. The translator as communicator. – London: Routledge, 2009. – 104p.*

4. *Wechsler R. Performing without a stage: the art of literary translation. – Catbird Press, 2005. – 312 p.*

УДК 808.51

**ДИАЛОГИЧЕСКИЕ СТРАТЕГИИ ПРИ ДИСТАНТНОЙ
МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ НА ПРИМЕРЕ ДИСКУРСА
ВОЕННОЙ ЖУРНАЛИСТИКИ**

*А.Ю. Цицинов, Институт международного права и экономики
имени А.С. Грибоедова, Москва, Россия*

**THE DIALOGUE STRATEGIES IN THE DISTANT INTERCULTURAL
COMMUNICATION ON THE EXAMPLE OF THE MILITARY
JOURNALISM DISCOURSE**

*A.Yu. Tsitsinov, Institute of International Law and Economics of A.S. Griboedov,
Moscow, Russia*

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы формирования образа противника в дискурсе военной журналистики. При сопоставлении вооружения, сил и возможностей двух стран возникает коммуникативная задача построения образа своего государства и чужого государства, и одним из способов ее решения является моделирование в статье диалога с читателем. Указанный способ используется как в русскоязычном, так и в англоязычном дискурсе.

Ключевые слова: военная журналистика, диалог, коммуникация, образ противника, риторический вопрос.

Abstract. The article discusses the formation of the image of the enemy in the discourse of military journalism. When comparing the weapons, forces and capabilities of the two countries, the communicative task of constructing an image of their state and a foreign state arises, and one of the ways to solve it is to model a dialogue with the reader in an article. The specified method is used both in Russian and in English discourse.

Keywords: military journalism, dialogue, communication, the image of the enemy, a rhetorical question.

E-mail: wanderer999@yandex.ru

Конструирование образа противника в военном дискурсе представляет собой значимую и важную часть контента современной военной журналистики. При этом между авторами материалов часто возникает сознательно организуемый дистантный диалог: примерно представляя «общие места» публицистики противника, журналист создает свой текст, отталкиваясь от них и имплицитно полемизируя с ними.

Одной из распространенных аксиом русской военной журналистики является превосходство русского вооружения, в частности автомата Калашникова, по сравнению с зарубежными аналогами. Для описания этого превосходства моделируется диалог, формируемый с помощью риторических вопросов (выделено курсивом – *А.Ц.*):

«Для объективности сравнения можно взять автомат и какой-нибудь другой страны блока НАТО, например, – Франции. *Почему именно её?* Хотя бы по тем соображениям, что это государство – постоянный член Совета Безопасности ООН, страна с независимым (в отличие от Великобритании) и полностью суверенным (с точки зрения производства) ядерным оружием, собственной космической программой и прагматичной неокOLONиальной политикой в той же Африке» [2].

«Калашников и другие. *Кто лучше?*»

Любопытно, что автомат знаменит даже в тех странах, хозяева которых находятся в традиционной оппозиции к России. Так, даже в структуре ВМФ США есть спецподразделение, экипированное нашим чудо-оружием» [2].

Фактически, представленные вопросы являются риторическими в традиционном понимании данного термина – то есть, вопросами, не требующими ответа. Отметим, что в исследовании Е.В. Ключева, работающего в бельгийской группе μ , под риторическим вопросом понимается двустороннее моделирование диалога: либо адресант задает вопрос себе от имени аудитории, а отвечает от своего имени («Вы спросите меня, какой же из них лучше? И я отвечу...»). Обратный вариант – вопрос от своего имени и ответ от лица

потенциальной аудитории («Как часто вы чувствуете себя уставшими? Вероятнее всего, ежедневно»).

В процитированном выше тексте об автомате Калашникова представлены оба типа вопросов: уточняющий «Почему именно ее?» – исходящий как бы от слушателя, и развивающий диалог вопрос «Кто лучше?», исходящий от самого автора статьи.

Использование таких приемов когезии роднит дискурс военной журналистики с риторическим дискурсом: вопросы, использующиеся для привлечения внимания читателя и амплификации текста, характерны для полемического выступления, ориентированного на «победу» над оппонентом [3, с. 112].

В англоязычном дискурсе используется тот же самый прием «действующей модели диалога» в тексте, посвященном превосходству российского оружия. Статья Майкла Пека “From Russia with Bullets: Why U.S. Special Forces Want Russian Machine Guns”, опубликованная в блогах “The National Interest” использует модель диалога с самого начала: на провокационный заголовок «отвечает» лид: “Yes, this might happen”. По задумке автора, заголовок (набранный намного более крупным и привлекающим внимание шрифтом, чем текст материала и лида) вызывает удивление, шок, вопрос типа «Да разве такое может случиться?!», ответ на который и звучит в лиде.

Далее, развитие текста осуществляется через вопрос «от аудитории» и ответ «от говорящего»:

“Why would U.S. special forces want to manufacture Russian machine guns?

Just watch any video of a conflict such as Iraq and Syria, and the answer becomes clear. Many of the combatants are using Russian or Soviet weapons, or local copies thereof, from rifles to rocket launchers to heavy machine guns mounted on pickups. Which means that when U.S. special forces provide some of these groups

with weapons, they have to scrounge through the global arms market to buy Russian hardware as well as spare parts” [1].

Это моделирует технику «провокационного вопроса из зала»: «А почему...?» – «Да вы посмотрите любое видео...».

“Though USSOCOM is starting with a pair of Russian machine guns, the research proposal speaks of foreign-made weapons in general. “Developing a domestic production capability for foreign-like weapons addresses these issues while being cost effective as well as strengthens the nation’s military-industrial complex, ensures a reliable and secure supply chain, and reduces acquisition lead times.”

One wonders whether there could be a copyright issue with producing Russian weapons in America without a license, though Russian and Chinese spies haven’t been reticent about helping themselves to U.S. technology. Either way, it seems like a sensible and economical idea to produce foreign weapons in America, rather than having to procure them from unreliable or unsavory international arms merchants” [1].

В данном отрывке текста вновь моделируется «вопрос из зала», поданный в косвенной форме “One wonders...”, однако по-прежнему предполагающий такую же вопросно-ответную модель, как и предыдущий: «брошенный» из зала вопрос, задача которого – «подловить» продуцирующего текст, спровоцировать его. Безусловно, поскольку вопрос не настоящий, а смоделированный, автор текста с ним легко справляется.

Отметим, что в двух сопоставимых по содержанию текстах, русскоязычном и англоязычном, присутствует различная вопросно-ответная модель, позволяющая говорить об условно «дружелюбной» аудитории пишущего на русском языке и условно «враждебной» аудитории пишущего на английском. Это коррелирует с заявленными темами: русскоязычная статья посвящена превосходству отечественного оружия, а англоязычная – превосходству оружия противника.

Список литературы

1. Peck M. *From Russia with Bullets: Why U.S. Special Forces Want Russian Machine Guns* // <https://nationalinterest.org/blog/buzz/russia-bullets-why-us-special-forces-want-russian-machine-guns-32956> (дата обращения: 24.10.2019).
2. Артамонов А.Г. «Калашников» был и остаётся лучшим автоматом в мире // <https://zvezdaweekly.ru/news/t/2019881741-NEz9u.html> (дата обращения: 24.10.2019).
3. Егоршина Н.В. Дискурс эпидейктического выступления в военной журналистике // *Казанская наука*. – 2019. – № 9. – С. 111–113.

УДК 808.51

ПРАКТИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РИТОРИКИ В ШКОЛЕ: ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С КОММУНИКАЦИЕЙ В СЕМЬЕ

*Ю.В. Шуйская, Институт международного права и экономики
имени А.С. Грибоедова, Москва, Россия*

THE PRACTIC OF PUBLIC SPEECH STUDY AT SCHOOL: THE INTERACTION OF THE FAMILY COMMUNICATION

*Yu.V. Shuiskaya, Institute of International Law and Economics of A.S. Griboedov,
Moscow, Russia*

Аннотация. Статья посвящена вопросам преподавания риторики в школе как способу формирования и развития коммуникативной компетенции обучающегося. Специфика риторики как предмета рассматривается в сравнении с коммуникативным фоном в семье и с другими предметами, преподаваемыми в школе.

Ключевые слова: риторика, русский язык, школа, коммуникация, коммуникативная компетенция.

Annotation. The article is devoted to the issues of teaching rhetoric in the school as a way of forming and developing the communicative competence of the student. The specifics of rhetoric as

a subject is considered in comparison with the communicative background in the family and with other subjects taught in the school.

Keywords: rhetoric, Russian, school, communication, communicative competence.

E-mail: shujskaya@yandex.ru

Риторика в школе – предмет странный и проблемный. Прежде всего, потому, что, в каком бы классе ни начиналась риторика, она «ломает» привычную иерархию хороших и плохих учеников в классе. Отличники, привыкшие к успеху на других предметах, не могут произнести захватывающую речь, а записные двоечники, выбравшие интересную тему, неожиданно захватывают внимание класса. Более того, непобедимая уверенность в себе в данном случае – не залог успеха. В практике преподавания риторики в школе был случай, когда мальчик, совмещавший учебу в школе со съемками в «Ералаше», не мог произнести перед одноклассниками достойную речь, несмотря на свой артистизм и отсутствие страха перед аудиторией.

Из чего складывается успешная речь? Уверенность в себе, тщательная подготовка темы, владение голосом – важные, но не исчерпывающие слагаемые. Преподавать риторику особенно тяжело в тех школах, где за нее принято ставить оценки, выводить итоговые четвертные, полугодовые, годовые баллы. Ставить оценку за одно только знание темы своей речи нельзя: можно отлично знать тему, но сказать неудачную речь. Манера исполнения – тоже не критерий: можно уверенно и красиво говорить чушь. Получается, что единственным критерием становится такой малообъяснимый и субъективный фактор, как «мурашки по коже»: есть мурашки – хорошая речь, нет – плохая. Способность добиться живой, звенящей тишины в классе, заинтересовать даже самых незаинтересованных, тех, кто предпочитает проводить время на уроках, играя на мобильном телефоне под партой...

Такие речи встречаются. Более того, они даже не редкость. Оказывается, современных школьников, кажущихся многим циничными,

незаинтересованными, может увлечь силой слова их собственный товарищ. И сам выступавший часто понимает, что его речь была увлекательной, интересной и заслуживает высокой оценки, или наоборот, что его речь была далека от успешной, и не заслуживает высокой оценки. Это понимает и весь класс. А вот объяснить родителям, почему речь оказалась «троечной», а не «пятерочной», практически невозможно.

Риторика не располагает таким богатым формальным арсеналом, как остальные дисциплины. Можно объяснить плохую оценку по русскому языку, продемонстрировав диктант с ошибками. Можно объяснить плохую оценку по математике, показав неверно решенное уравнение. Но формализовать критерии оценки по риторике нельзя. Тем более, родителям трудно поверить, что у кого-нибудь не происходит душевного потрясения, когда выступает их ребенок: у них-то оно происходит всегда!

В некоторых школах эта проблема отчасти решена, потому что там оценки по риторике факультативны или отсутствуют вообще. Но проблему неудачной речи так решить нельзя: ребенок будет приходить домой расстроенный не из-за тройки, а из-за того, что Васю/Петю/Колю все слушали, разинув рот, а во время его собственной речи никто не слушал, все смотрели в окно или писали смски...

В меньшей степени эти эмоции знакомы тем родителям, чьи дети не изучают в школе риторику. Но не пережитые и не преодоленные в детстве неудачи обернутся провалами в юности... Отсутствие такой проблемной, такой неудобной дисциплины, как риторика, превращается в провал на устном экзамене, неудачное выступление на конференции и просто в неумение высказать свои мысли и чувства.

В любом случае – есть или нет риторика в школьной программе ребенка, родителям стоит задуматься о развитии риторической культуры в семье. Это отнюдь не означает, что их помощь сводится к подготовке выступления вместе со своим ребенком. Помощь родителей, которые хотят, чтобы их дети умели

управлять собой и действительностью, используя силу слова, проявляется в трех аспектах: в формировании риторического идеала, создании и поддержании в семье риторической культуры и своеобразном «домашнем коучинге».

Риторический идеал ребенка

Риторический идеал – это человек, на которого оратор ориентируется в своих речах. Со времен Древней Греции основой преподавания риторики было подражание великим ораторам. Изучающие риторику мальчики старались перенимать у великих ораторов искусные метафоры, убедительные аргументы, различные приемы воздействия на аудиторию. В современных учебниках риторики для формирования риторического идеала у школьников публикуют воспоминания о великих ораторах: «Грановский преподавал науку о прошедшем, а слушатели выносили из его лекций веру в свое будущее, ту веру, которая светила им путеводной звездой среди самых беспросветных ночей нашей жизни. Лекции Грановского о Греции и Риме, о феодальном средневековье воспитывали деятельную любовь к русскому Отечеству, ту энтузиастическую жажду работы на его благо, ту крепость общественного духа, которая помогла лучшим русским людям минувшего полувека пронести на своих плечах сквозь вековые препятствия все тягости преобразовательной эпохи. История, сохраняя в чтениях Грановского свой строгий характер науки, становилась учительницей жизни. Это Грановский научил свою аудиторию ценить научное знание как общественную силу. С его времени, с его публичных лекций Московский университет стал средоточием лучших чаяний и навыков для образованного русского общества» [1, с. 49]. Однако воспоминания о человеке, к сожалению, не могут заменить целостного образа: внешнего вида, голоса, жестов поведения. А такие целостные образы в избытке поставляет телевидение. Однако из современных представителей шоу-бизнеса мало кто годится на роль риторического идеала. Формат коротких программ,

где ведущий то появляется, то пропадает, то уступает место гостю программы, то комментирует видеосюжет, не дает возможности в полной мере оценить риторические навыки ни ведущего, ни его гостей. Формат передачи-устного рассказа одного человека (в прошлом – выступления Ираклия Андроникова, на современном телевидении – Эдварда Радзинского, Виталия Вульфа, Глеба Скороходова) сокращается в эфире или отодвигается на вечернее время.

Роль риторического идеала в жизни человека могут сыграть окружающие его люди ораторских профессий. В первую очередь, это учителя. Однако немногие школы могут похвастаться коллективом увлеченных, всегда прекрасно подготовленных и способных стать примером для подражания учителей.

Безусловно, не у каждого человека есть риторический идеал. Именно поэтому не каждый человек является успешным оратором. Овладевая разными навыками, ребенок сначала смотрит, как это делают другие, затем принимается пробовать сам. Великих актеров вдохновляют великие актеры прошлого. Например, Лев Дуров на своем официальном сайте сообщает, что он считает своим идеалом Чарли Чаплина: **«Лев Константинович, вот вы говорили, что перед собой надо держать какой-то наивысший идеал. А кто им является для вас? — Для меня таким идеалом всегда был Чаплин – трагический комик. Чаплин болел душой за каждого обездоленного. И если мне в каких-то ролях хотя бы немножко удалось приблизиться к моему идеалу, — это и было, наверное, моей болью, моим существом...»** [3]. А великих ораторов вдохновляют великие ораторы. Автор книги «Искусство речи на суде» П. Сергеич (Пороховщиков) советовал молодым судебным ораторам учиться у прославленных: Кони, Плевако, Спасовича...

Задача родителей – найти для ребенка не идеал (с этим он справится сам), но ту среду, в которой он может сформироваться. Растущему человеку необходимо общение не только со сверстниками, но и со взрослыми людьми, которым он будет неосознанно подражать – в поведении, манере себя вести и в

манере произнесения речей. Телегерои плохо подходят на роль идеала еще и потому, что мы не видим их аудиторию, не можем оценить силу их красноречия. На разных ток-шоу зал наполнен людьми, но камера нацелена на ведущего, лишь изредка демонстрируя нам кого-то из публики. Идеальная среда для формирования риторического идеала – посещение таких курсов, лекций, кружков, которые ведут заинтересованные люди. При Московском государственном университете им. М.В. Ломоносова, например, такую роль играют «Школы юных...» (филологов, философов, историков и т.д. – такая школа есть практически при каждом факультете). «Школы...» не являются подготовительными курсами, занятия в них бесплатны или стоят минимальных денег – одни энтузиасты идут туда преподавать, а другие – слушать. Для многих нынешних студентов путь к Университету начинался именно с таких «школ».

Прекрасно, когда риторическим идеалом для ребенка становится один из его родителей. Но далеко не каждый человек постоянно произносит публичные речи и может пригласить на свое выступление детей. Поэтому всецело на плечи родителей ложится другая составляющая воспитания достойного оратора – риторическая культура семьи.

Риторическая культура семьи

Дети перенимают у родителей модели поведения, в том числе и речевого. Культура общения, принятая в семье, – основной, а долгое время и единственный образец для ребенка. Если старшие перебивают друг друга, дети тоже будут перебивать, если кричат – будут кричать, если нецензурно выражаются – будут нецензурно выражаться... Безусловно, в период самосознания, переходного возраста ребенок будет стараться все делать «не так»: эпатировать родителей нецензурными выражениями, если в семье это считалось неприемлемым, или наоборот, будет болезненно реагировать на

привычные слова в устах отца или матери. Роль семьи в риторическом воспитании человека – создать не только лексические, но и поведенческие стереотипы. В семье закладываются такие важные риторические модели, как, например, реакция на конфликтную ситуацию: в каких-то семьях принято кричать «от души», в каких-то, наоборот, обидевшийся член семьи объявляет «бойкот», не разговаривает с остальными, иногда даже отказывается от еды... Выросший ребенок, сам того не осознавая, повторяет модели поведения своих родителей.

Культура диалога в семье сводится к очень простым правилам, знакомым каждому с детства: уметь слушать, не перебивать, не врать, не обзывать, выстраивать речь логично. За этими простыми (но не легкими!) правилами скрываются серьезные риторические законы. Ю.В. Рождественский в учебнике «Теория риторики» показывает, что все эти правила сформулированы в пословицах, представляющих собой древнейший свод общественных законов: «Изучение пословиц о речи показало, что все они представляют собой правила организации диалога и разбиваются на три основных категории: правила организации диалога, правила для слушающего и правила для говорящего» [2, с. 343]. С детства всем знакомы пословицы «Молчание – золото», «Яйца курицу не учат», «Я тебе про Фому, а ты мне про Ерему», «В огороде бузина, а в Киеве дядька», «Одна голова – хорошо, а две – лучше», «Начал за здоровье, а кончил за упокой», «Ври, да не завирайся», «Не любо – не слушай, а врать не мешай» и другие. В них отражены те правила, которые легли в основу четырех основных ораторских нравов: честности, скромности, доброжелательности и предусмотрительности [2, с. 74].

Эти качества успешного оратора не только составляют основу нравственности и уважения к своему собеседнику, но и имеют рациональную основу. Почему оратор должен обладать **честностью**? Почему «врать нехорошо»? Не только потому, что «нехорошо», но и потому, что это создает проблемы в последующих диалогах: вран вынужден выдумывать новое вранье,

чтобы поддержать старое, уличенному вруну никто не верит (например, известная сказка о мальчике, который кричал «Волки!», показывает именно проблемы, возникшие у него в последующем общении). Почему оратор должен обладать **скромностью**? Не обзывать других, внимательно их выслушивать? Потому что так ему будет гораздо легче наладить диалог (в мультфильмах хвастливый персонаж часто «поет хвалу» самому себе, пока не замечает, что все перестали с ним общаться). Для чего оратору **доброжелательность**? Почему стоит улыбаться своему собеседнику, не выплескивать на него свои проблемы? Потому что, опять-таки, оратор стремится построить, а не разрушить речевые отношения. Более того, к доброжелательности относится и умение «подать» свою речь понятно, толково, позаботиться о слушателе, не вынуждая его распутывать текст, построенный по принципу «В огороде бузина, а в Киеве дядька». Зачем нужна **предусмотрительность**? Оратор осознает, что речь – сила, и старается предсказать ее последствия. Можно под влиянием гнева сказать человеку обидные слова, а потом раскаиваться. Не лучше ли переждать бурю, а высказаться потом?

Постоянный поиск ответов на вопросы «почему?», «зачем?», «для чего?» применим не только к основным качествам образа оратора. Эти вопросы составляют основу «домашнего коучинга».

«Домашний коучинг»

«Коучинг» – слово из теории управления, относительно недавно пришедшее в русский язык. Этим термином обозначается стиль управления и консультирования, при котором человеку никто ничего не объясняет и не диктует, он сам принимает решение, сам приходит к нужному ответу. Коуч лишь подталкивает его к этому, используя диалог. «Коучинг – это раскрытие потенциала человека с целью максимального повышения его эффективности. Коучинг не учит, а помогает учиться» [4, с. 17]. Для раскрытия этого

потенциала человеку задаются вопросы (иногда нестандартные, иногда, наоборот, чересчур простые), ответ на которые заставляет его двигаться дальше. Джон Уитмор приводит образцы таких полезных вопросов:

- Что еще?
- Если бы ты знал ответ, то что бы сказал?
- Какие могут быть последствия для тебя и для других?
- Какими критериями ты пользуешься?
- Что для тебя в этом самое трудное?
- Что бы ты посоветовал другому, окажись он на твоём месте?
- Представь себе диалог с самым мудрым человеком, которого ты

знаешь. Что он скажет тебе делать?

- Я не знаю, что делать дальше? А ты?
- В чем ты выиграешь/проиграешь, если так сделаешь/скажешь?
- Если бы так сказал/поступил кто-то другой, что бы ты

почувствовал/подумал/сделал? [4, с. 53].

Этот список можно продолжить. Главное в развивающих вопросах – они требуют не краткого и однозначного ответа («Кто открыл Америку? – Колумб»), а развернутого размышления. С помощью таких вопросов можно опровергнуть устоявшееся мнение, дать человеку возможность задуматься над тем, почему он так считает. Кроме того, они приучают ребенка аргументировать, отстаивать и доказывать свою точку зрения – а ведь в этом и состоит смысл риторики. Отвечая на вопросы коуча, человек учится защищаться в диалоге, взвешивать свою точку зрения, прежде чем ее высказать.

Многие диалоги (к сожалению, не только между детьми) строятся по модели «А я ... – А я ...». Эта модель спародирована в стихотворении Сергея Михалкова «А что у вас?»: «А у нас в квартире газ... А у нас сегодня кошка родила вчера котят...» Коучинг помогает избавиться от эффекта «диалога глухих», особенно опасного в семье.

Дети, как было сказано выше, перенимают речевое поведение своих родителей. Это означает, что родителям нужно быть готовыми не только вести диалог-коучинг, но и быть ведомым, отвечать на «неудобные» вопросы не простым «Вырастешь – узнаешь». Умение управлять диалогом и добиваться с помощью слов своей цели – основа риторики, и воспитать эти навыки можно именно в семье. Школьный учитель, у которого уроки в нескольких классах, а в каждом классе по 20–30 человек, просто не успевает наладить грамотный диалог с каждым учеником, привить ему основы речевой культуры. Эта задача ложится на плечи семьи.

Список литературы

1. Кохтев Н.Н. *Основы ораторской речи*. – М.: Флинта, 2012. – 410 с.
2. Рождественский Ю.В. *Теория риторики*. – М.: Добросвет, 2017. – 564 с.
3. http://www.levdurov.ru/show_arhive.php?year=2003&month=9&id=668
(дата обращения: 21.10.2019).
4. Уитмор Д. *Коучинг высокой эффективности*. – М.: Международная академия корпоративного управления и бизнеса, 2005. – 210 с.

Язык и перевод

УДК 81

ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО КОРЕЙСКОГО ЯЗЫКА

*Ю.Н.Абрамова, Институт гуманитарного образования и тестирования,
г. Пенза, Россия*

FEATURES OF THE MODERN KOREAN LANGUAGE

Y.N.Abramova, Institute of humanitarian education and testing, Penza, Russia

Аннотация. В статье рассмотрены основные особенности корейского языка, а также обозначены проблемы, связанные с широкой распространенностью иностранных заимствований.

Ключевые слова: заимствования, корейский язык, конглиш, способы перевода, дословный перевод, транскрипция, транслитерация.

Abstract. The article considers the main features of the Korean language, and also identifies the main problems, in particular, the widespread use of foreign borrowing.

Keywords: borrowing, Korean, Conglish, translation methods, literal translation, transcription, transliteration.

E-mail: ayun@inbox.ru

В настоящее время всё большую популярность набирает конглиш (совокупность прижившихся в устной и письменной корейской речи заимствований из английского языка). Конглиш используется преимущественно в речи образованной молодёжи, которая особенно быстро реагирует на все изменения в социуме. Потому изучение разговорной речи, а именно процессов заимствования в ней иностранной лексики очень важно, так как помогает осознать современные процессы, происходящие в обществе.

Корейский язык – один из старейших языков в мире, который, несмотря на многовековое влияние со стороны китайского и английского языков, японскую оккупацию и американское вмешательство в развитие страны после второй мировой войны, смог сохранить свою оригинальность, отражающую сохранившиеся до сих пор традиции и внутренний мир не только каждого отдельного жителя, но и всего государства в целом. Корейский язык относится к изолированным языкам. Он занимает девятое место в мире по распространённости, на нем говорят жители Корейского полуострова (КНДР – 1,8 млн. чел., Южная Корея – 4,47 млн. чел.), а также довольно большие группы населения в России (около 389 тыс. чел.), Средней Азии, Китае, Японии (около 663 тыс. чел.) и США (около 372 тыс. чел.). Общее число говорящих – свыше 60 млн. чел.

В языке различают шесть диалектов: северо-восточный, северо-западный, центральный, юго-восточный, юго-западный и диалект острова Чеджу (Чеджудо). В основном диалекты различаются лексически и фонетически. Морфологический аспект затрагивается в меньшей степени.

Существует несколько гипотез происхождения корейского языка: дравидийская, японская, палеоазиатская, индоевропейская и алтайская. Самыми популярными являются японская и алтайская гипотезы.

Исторически отношения между корейским и японским языками отмечены не были, но учеными установлены поразительные сходства в грамматической структуре двух языков. Существует мнение, что Корея и Япония находились в конце двух маршрутов глобального перемещения народов, что и могло оказаться одной из причин формирования корейского языка на основе японского.

Еще одним сходством корейского и японского языков можно назвать их отношение к виду «вежливых, учтивых» языков. В этих языках используются вежливые обращения, как в письменной, так и в устной форме. Использование того или иного обращения зависит от возраста, степени родства, социального положения и т. д. Также в этих языках существуют формы формального и неформального общения, которые отличаются использованием вежливых обращений.

Но наиболее распространенной гипотезой является алтайская гипотеза происхождения корейского языка. Ее сторонники, основываясь на схожести в фонетике и структуре языков, причисляют корейский язык к тунгусо-маньчжурской ветви, либо выделяют его как особую ветвь, сформировавшуюся примерно в третьем тысячелетии до нашей эры.

В лексике корейского языка наблюдается несколько составляющих: исконно корейские слова, заимствования из китайского, заимствования из маньчжурского, монгольского, английского и т. д. До 1894 г. главным литературным языком в Корее был язык, состоящий в основном из заимствований из китайского языка-ханмун. Подобная ситуация, когда основные документы и книги писались на иностранном языке, в те времена присутствовала почти во всех странах. Главным иностранным языком Европы была латынь, в Индии – санскрит, а в Азии – китайский язык. Также

использование китайского языка можно объяснить тем, что официальные и важные документы той эпохи составлялись на языке, на котором была написана главная священная книга. Так, в Южной Корее господствовала религия конфуцианство, в связи с чем, официальным языком считался китайский.

Ханмун-вид корейского языка, состоящий из китайских заимствований, отличается от китайской иероглифики, которая в Корее называется Ханчжа. С конца XIX века в стране перестали использовать ханмун, однако до сих пор он входит в образовательную программу некоторых корейских школ. Изучение ханмуна очень полезно, в первую очередь, студентам кафедр корейской истории и филологии для изучения старых рукописей.

Корейский алфавит, каким мы знаем его сейчас, был изобретен в 1444 году королем Седжоном Великим, четвертым королем династии Чосон, а пользоваться этим алфавитом начали в 1446 году. В начале алфавит назывался **훈민정음**, что в переводе означает «правильные звуки для обучения народа», затем его переименовали в **은문** (простонародное письмо), а затем и в **국문** (государственное письмо). Название алфавита **한글** было создано корейским лингвистом Чу Сигеном. В Северной Корее алфавит называется **조선글**.

После изобретения корейского алфавита многие жители Кореи продолжали использовать китайское письмо. Долгое время корейский алфавит ассоциировался у народа с людьми более низкого общественного положения, к которым они относили крестьян, женщин, детей и необразованных людей.

Первая официальная встреча между делегациями Северной и Южной Кореи со дня разделения корейского государства датируется 1972 годом. Во время этой встречи в Панмунджоме обе стороны демилитаризированной зоны обсудили возможность воссоединения двух стран. Впервые за несколько десятилетий представители Северной и Южной Кореи встретились лицом к лицу. Однако делегация Северной Кореи отметила ярко выраженные различия в

корейском языке, на котором говорили обе стороны. Язык, на котором говорят в Пхеньяне, столице Северной Кореи, развивался отдельно от Сеульского диалекта, традиционно отмеченного и закономерно установленного в 1935 году в качестве официального стандарта корейского языка, начиная с эры Чосона.

Расхождение между двумя диалектами не только зависит от географического положения страны, но и, в основном, является результатом политической изоляции Пхеньяна. В то время как термины **카네기** и **옥수수** («зерно» на северном и южном диалекте соответственно) всегда различались в соответствии с предпочтительным диалектом говорящего, политические реформы в Пхеньяне оставили оба слова в официальном словаре Северной Кореи.

В диалекте Пхеньяна изменения в официальном словаре являются наибольшим показателем побуждения к созданию искусственного и преднамеренного отличия от Сеульского диалекта. Эти изменения начались вскоре после раскола в 1945 году.

В попытке искоренения безграмотности и развития демократизации корейского письменного языка северокорейским изданиям, таким как «**노동 심음**», было приказано распространить статьи, написанные и опубликованные при помощи национального алфавита Хангыль, и отказаться от практики использования Ханчжа, китайской иероглифики, используемой для написания китайско-корейских заимствований. Примечательно, что в то время, как корейский язык отмечен многими экспертами как изолированный язык, около 60 процентов словаря состоит именно из этих заимствований. Пока Южная Корея использует китайскую иероглифику на протяжении всего процесса формирования языка, в Северной Корее не используют Ханчжа в политических или в академических документах и обучают детей «специальным» знакам, которые были разработаны Ким Иль Соном для отношений с соседями Северной Кореи.

Следующим шагом в политике Ким Иль Сона относительно китайско-корейской лексики является, пожалуй, самое поразительное изменение в диалекте Пхеньяна. В 1964 году он публично отметил необходимость в изменении диалекта, указав, что корейский язык стал «смешанным языком», слишком зависящим от иностранных заимствований, и что замена китайских и английских заимствований исконно-корейскими эквивалентами пойдет на благо Северной Кореи. Ким Иль Сон описал новый диалект Пхеньяна, созданный на основе этих изменений, как **문화어** или «культурный язык», сравнивая его с **표준어** или «стандартный язык», используемый в Сеуле.

Новые словари, опубликованные после этой речи, сохраняют традиционные правила правописания, которые были родными для диалектов, окружающих Пхеньян, и традиционные региональные термины и выражения, такие как **카네기** и **옥수수**.

Наиболее явным изменением было появление новых слов взамен множества китайских заимствованных слов, до сих пор использующихся в Сеуле. Примером таких слов можно назвать слово **대양** (океан), китайское заимствование, заменяющее исконно-корейское **한바다** (большое море), а также слово **다이어트** (диета), пришедшее из английского языка, которое было заменено словом **살까끼**, что дословно переводится как «отрезать часть тела». Многие из этих слов северокорейцы используют в быту, например, вместо слова шампунь, которое было заимствовано из английского языка, было придумано новое слово **머리물비누**, что означает «жидкое мыло для волос».

Однако в лексике Северной Кореи осталось и иностранное влияние, такое как тенденция транслитерирования исконно-корейских слов для других стран,

как например, 폴스카 вместо 폴린드, что отклоняется от практики использования английского слова, характерной для Сеульского диалекта.

Большинство других заимствований в Северной Корее пришло из русского языка, в частности,公社 (коммуна, община) или 트랙터 (трактор).

Известный публицист Андрей Ланьков отметил, что изменения в диалекте Северной Кореи доставили проблемы английским переводчикам, но не повлияли на сам диалект так, как повлияло использование фраз и идиом, заимствованных из «советского диалекта». Одним из примеров является фраза «крепко сплотиться вокруг Центрального Комитета партии», свободно использованная против Чан Сон Тыка в 2013 году, что не отличается от фразы на русском языке. Ланьков также составил перечень других фраз и даже песен, заимствованных из советских оригиналов и представленных как уникальные объекты словаря и культуры Северной Кореи.

Заключительным отличием является использование уровней речи для отображения уровня отношений между говорящими, что характерно для высоко детализированной иерархии корейского общества. Традиционно, Сеульский диалект ведет шесть различных реестров, которые объединяют спряжение глагола и обращения, чтобы показать уважение между говорящими. В Северной Корее реестры были сокращены до трех: в основном, высокий, равный и низкий уровни.

Также важно отметить, что некоторые слова и фразы изменили свое значение по обоим сторонам от демилитаризированной зоны из-за политических коннотаций. Примером можно назвать слово 덩무, которое традиционно было использовано во всей Корее в значении «друг». После разделения оно вышло из употребления в Южной Корее, так как в Северной Корее люди используют это слово для обозначения слова «товарищ», которое пришло из Советского Союза. В Южной Корее оно было заменено на слово

진구. Другое слово, изменившее свое значение – 아가씨. В Сеуле оно означает молодую девушку, но в Пхеньяне оно имеет значение «крестьянин».

Не только диалект Пхеньяна претерпевал изменения за время, прошедшее с раскола Кореи. Корейский язык, на котором говорят жители по южную сторону от демилитаризированной зоны, также эволюционировал. В отличие от Пхеньяна, в Сеуле употребляется китайская иероглифика в газетах, картах, дорожных знаках, политических докладах и академических текстах. Однако из учебных планов исчезает обучение китайской иероглифики. На данный момент Ханчжа описывается сторонниками публикаций с использованием исконно-корейского алфавита как старомодный и ненужный вид письма.

Между тем, если последние орфографические реформы в Северной Корее датируются 1954 г., то в Южной Корее – 1988 г., что показывает значительные различия в правописании и грамматике между диалектами Пхеньяна и Сеула.

Наиболее явным из литературных изменений в Сеульском диалекте является введение большого количества английских заимствований, так называемый язык Конглиш, которые описываются как псевдоанглицизмы. Некоторым носителям английского языка бывает сложно понять значение слова из-за изменений, проведенных над словом после заимствования.

Около 90 процентов иностранных заимствований в Южной Корее пришли из английского языка. Общеупотребительными являются такие слова как 화이팅 (от английского «борьба», хотя в корейском языке это слово с борьбой не имеет ничего общего), означающее поддержку коллег, 커닝 (от слова «хитрый»), что означает «обманывать». Подобные термины использовались для рекламы, слоганов компаний и даже для государственного правительства, часто вперемешку с 로마자 (романский алфавит).

Также заимствования усложняют понимание беженцами речи жителей Южной Кореи, так как в Северной Корее низок уровень обучения английскому

языку. Два диалекта настолько различны, что беженцы признаются, что им трудно жить в Южной Корее. Так возникли два важных проекта, направленные на лучшее понимание обоих диалектов. Одним из этих проектов является Северо-Южно Корейский словарь, включающий как слова Северной, так и Южной Кореи. Создание его подразумевало встречи делегаций обеих сторон несколько раз в год для устранения непониманий при общении двух народов. Однако, не достигнув цели до 2014 г., в связи с нарастающей напряженностью в отношениях между Северной и Южной Кореей, проект решили свернуть.

Еще одним проектом прокладки «моста» между гражданами Кореи является мобильное приложение, которое прочитывает заимствования из английского языка и переводит их, используя эквиваленты из диалекта Пхеньяна. Приложение направлено на студентов-беженцев, не справляющихся с учебной работой из-за лингвистических различий. Эти два проекта также стали надеждой на воссоединение двух частей одного государства.

Большое количество заимствований из английского языка обусловлено тем, что множество новых реалий современного мира приходит именно из стран, где основным языком является английский [см., напр.: 1, с. 105–114; 2, с. 145–149; 3, с. 126–130]. Важным является и фактор «моды» на английский язык и всю западную культуру в целом. Молодым людям иностранные слова кажутся более красивыми, интересными, чем слова родного языка, потому что заимствованная из английского языка лексика всё чаще вытесняет имеющиеся в разговорной речи корейские аналоги. Кроме заимствований из английского языка, в разговорной речи нами были встречены заимствования из китайского, немецкого, французского, японского, итальянского, испанского и русского языков.

Список литературы

1. Жаткин Д.Н., Ионова Е.Л. «Португальские сонеты» Элизабет Баррет Браунинг в восприятии современных русских поэтов-переводчиков // *Гуманитарные исследования*. – 2012. – №3 (43). – С. 105–114.
2. Жаткин Д.Н. *Творчество Р. Бёрнса в восприятии современных*

российских переводчиков // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – №10. – Ч. 1. – С. 145–149.

3. Саратовцева Н.В., Пивоварова Е.Ю., Жаткин Д.Н. Родное слово как источник патриотического воспитания современной молодежи // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. Серия Социально-гуманитарные науки. – 2015. – №1 (23). – Т. 2. – С. 126–130.

УДК 81

ЗАИМСТВОВАНИЯ В РАЗГОВОРНОЙ РЕЧИ КОРЕЙСКОГО ЯЗЫКА

*Ю.Н.Абрамова, Институт гуманитарного образования и тестирования,
г. Пенза, Россия*

BORROWINGS IN SPEAKING SPEECH OF THE KOREAN LANGUAGE

Y.N.Abramova, Institute of humanitarian education and testing, Penza, Russia

Аннотация. В статье выделены основные виды и источники заимствований в разговорной речи корейского языка.

Ключевые слова: корейский язык, межкультурная коммуникация, переводоведение, англицизмы, американизмы, заимствования, способы перевода, калькирование

Abstract. The article identifies the main types and sources of borrowing in the spoken language of the Korean language.

Keywords: Korean language, intercultural communication, translation studies, Englishism, Americanism, borrowing, methods of translation, tracing

E-mail: ayun@inbox.ru

Заимствование является одним из важнейших и самых используемых методов развития языка. Данный процесс увеличивает лексический запас, является одним из источников новых словообразовательных компонентов и отображает социальную жизнь человека на каждом этапе развития общества. Быстрый рост числа заимствованной лексики в языке вызывает большое количество дискуссий среди лингвистов. Одни считают, что наличие в языке-

реципиенте заимствований из других языков обогащает его, а другие полагают, что заимствования загрязняют язык-реципиент, мешают его «чистому» формированию, мешают развиваться путём, который был predetermined заранее.

Исследование проблем языковых связей и процесса заимствования лексики одними языками из других являются одними из ключевых проблем отечественного и зарубежного языковедения.

Ученые-лингвисты разделяют понятия «заимствование» и «заимствованное слово». Так, термин «заимствование» может означать как и само слово, перенятое из другого языка, так и сам процесс перенятия, а «заимствованное слово» означает только лексическую единицу.

В современной лингвистике основными являются три теории о проблемах лексического заимствования:

1. Теория трансфера заимствований, в которой заимствование изучается как «переход, проникновение компонентов одного языка в другой».

2. Теория структурного моделирования заимствований, в которой заимствование рассматривается как «создание в языке компонентов посредством использования своих собственных элементов при помощи имитации иностранных».

3. Компромиссная теория, при которой «при заимствовании допускается перенос иностранных значений».

В большинстве случаев причиной заимствования иностранных слов является культурное заимствование, происходящее при международных экономических и культурных отношениях. К примеру, старославянская церковная терминология, перенятая у греческого народа вместе с христианством, морская терминология, взятая из немецкого и голландского языков помимо морского дела, терминология моды, заимствованная из Франции – главного европейского модного центра. Некоторые заимствованные слова, как, например, названия металлов, животных и растений, очень древни и

являются чуть не кругосветными путешественниками, переходя от одного народа к другому вместе с самими предметами. Так, русское «*тмин*» (в говорах – «*и кмин*»), польское «*kmin*», старославянское, немецкое «*Kümmel*» (древневерхненемецкое «*chumin*») ведут свое начало от греческого «*κόμινον θ*», заимствованного из латинского «*cuminum*», которое, в свою очередь, восходит к еврейскому «*kammon*» [1, с. 173–189].

Заимствования в современной разговорной речи корейского языка происходят, в основном, из английского языка, но, согласно корейской истории, китайский язык был главным источником иностранной лексики. Корейский язык был официально признан в 1895 г., а до этого времени в стране роль языка науки, искусства, законодательства выполнял древнекитайский язык. Кроме того, в Корее, наравне с остальными государствами Дальнего Востока, господствующей религией было конфуцианство, а священные тексты данной религии были написаны в Китае на древнекитайском языке. Так как все грамотные жители Дальнего Востока писали и говорили на одном языке, едином для всех, то жители Кореи имели доступ ко всем культурным и научным достижениям китайских учёных, а значит, знания распространялись очень быстро, способствуя быстрому развитию и процветанию государства. В результате слова, пришедшие из китайского языка, составляют большую часть корейской лексики; приблизительно 60% слов в корейском языке основаны на словах китайского происхождения.

Слова китайского происхождения «преследуют» современного корейца в его бытовой речи и по сей день. К примеру, для того, чтобы сказать «сколько времени», вам придется вспомнить не только корейские числительные, но и китайские. Для того чтобы назвать час, корейцы используют корейские числительные (하나, 둘, 셋, . . .), а для минут – китайские числительные (일, 이, 삼). Так же китайские числительные используются при выражении даты, номинала денежных единиц, при измерении чего-либо, в математике, в

телефонных номерах, в названиях месяцев. Кстати, названия дней недели в корейском языке также произошли из китайского языка. Каждый день недели обозначает явление природы или стихию (월 – луна – Понедельник 月; 화 – огонь – Вторник 火; 수 – вода – Среда – 水; 목 – дерево – Четверг – 木; 금 – золото – Пятница – 金; 토 – земля – Суббота – 土; 일 – солнце – Воскресенье – 日). Названия дней недели состоят из слова китайского происхождения (из числа перечисленных выше) и слова 일, что в корейском языке означает «день».

Но, несмотря на обилие заимствований из китайского языка в ежедневной разговорной речи, как устной, так и письменной, их можно встретить не так часто, как заимствования из английского языка. В основном китайские лексические единицы используются при написании официальных документов или, нечасто, в средствах массовой информации. Также корейцы пользуются китайскими заимствованиями при написании исторических документов.

Глобальное распространение английского языка в различных социолингвистических и социокультурных ситуациях стало результатом развития многих локализованных разновидностей, а также лингвистических феноменов, которые вызывают множество споров [см., напр.: 2, р. 380–391; 3, р. 509–517; 4, с. 145–149; 5, с. 58–69]. Английский словарь в разговорной речи корейского языка включает в себя словарный запас, который состоит из: английских слов, заимствованных напрямую из американского и британского английского или через язык-посредник (японский), и псевдо-английских слов, которые не имеют аналогов в американском или британском английском, несмотря на их схожесть. Говоря об этой группе, следует отметить, что разговорная речь корейского языка содержит в своём составе много заимствований из английского языка (в большей степени американско-английских слов), которые отображают различные аспекты западной культуры,

не имеющие аналогов в корейской культуре (카메라 камера, 마우스 мышь, 피자 пицца).

Кроме того, много английских слов вошли в корейский язык через японский. Импорт японизированных английских слов в корейский был обсужден многими лингвистами.

Первое интенсивное воздействие американской культуры и языка на Корею произошло с приходом американских солдат и началом Второй мировой войны. Английские слова, такие как «*ba*» («bar»), «*restrang*» («restaurant») и «*teil*» («tailor») уже были знакомы носителям корейского языка и рассматриваются как самые ранние заимствованные из английского языка корейским языком слова. Во время Корейской войны (1950–1953 гг.) вместе с современными уникальными военными технологиями были представлены и слова их описывающие: «*taengk*» («tank»), «*roket*» («rocket») и «*misail*» («missile»).

Ещё одной из важнейших причин заимствования лексики английского языка для использования в разговорной речи, бесспорно, является относительно высокий статус английского языка как иностранного языка среди корейцев. Английский язык стал самым популярным языком для изучения в средней и старшей школе на протяжении более чем 60 лет и также является востребованным предметом в государственных университетах и частных институтах. Также многие корейские студенты сейчас имеют возможность обучаться за границей, большинство из них учатся в США и могут свободно говорить на английском языке.

Теория семантического поля утверждает, что значения отдельных слов не могут быть изучены обособленно. Вместо этого, так как «лексикон – это взаимосвязанная сеть», значения слов должны изучаться «вместе с теми словами, которые ясно формулируют содержание данной области и которые находятся в отношении родства и контраста с рассматриваемым словом».

Одним из выводов теории семантического поля является следствие того, что введение новой единицы, к примеру, заимствованного слова, в семантическое поле должно влиять на значения других слов в этом поле.

Во-первых, в корейском языке действительно существуют слова, которые были заимствованы из английского для заполнения лексического пробела, созданного введением новых объектов или идей, которые имели незначительное воздействие или не имели воздействия на значения связанных корейских слов. Многие заимствованные лексические единицы – это наименования бытовых реалий и объектов торговли. Такие слова можно поделить на несколько групп: 1) церковные термины: 크리스찬 – от англ. Christian (Христианин), 가톨릭 – от англ. Catholic (Католик) и т. д.; 2) наименования бытовых реалий: 카세트 – от англ. cassette (кассета), 텔레비전 – от англ. television (телевизор), 디오 – от англ. radio (радио), 팬티 – от англ. pants (штаны), 드레스 – от англ. wedding dress (свадебное платье), 초콜릿 – от англ. chocolate (шоколад), 주스 – от англ. juice (сок) и т. д.; 3) наименование новых, незнакомых корейцам ранее, видов спорта: 키 – от англ. ski (лыжи), 체스 – от англ. chess (шахматы) и т. д.; 4) наименование новых, незнакомых корейцам ранее, географических объектов: 가이드 – от англ. Haiti (Гаити) и т. д.

В процессе использования подавляющая часть заимствованных от языка-донора языком-реципиентом лексем ассимилируется в корейском языке, уподобившись его структуре. Такие слова больше не воспринимаются носителями корейского языка как слова иностранного происхождения. Но иногда всё происходит иначе. У заимствованного слова может быть в процессе использования изменено значение, например, произошло сужение таких

многозначных в английском языке слов, как **비즈니스** – бизнес: business и **스포츠** – спорт: sport. В корейском языке слово **비즈니스** – бизнес: business имеет значение «фирма», а слово sport имеет значение «шутка, развлечение».

Большинство английских заимствований, однако, имеют синонимы в корейском языке или, по крайней мере, слова примерно с тем же значением. Как предполагает теория семантических полей, существует несколько различных видов семантических изменений, которые прямым образом относятся к образу западных идей и заимствованиям из английского языка.

Заимствованные слова: Корейские синонимы:

카펫 – ковер 양탄자

메이크업 – макияж 화장

미스터 – господин 선생님

Корейские слова были заменены их заимствованными аналогами. Слова корейского происхождения если и используются, то, в большинстве случаев, более старшим поколением, ссылаясь на старомодные объекты или идеи, или в формальном, обычно письменном, контексте. С другой стороны, рассматривая речь носителя корейского языка, можно заметить, что использование корейских слов распространено ровно так же, как и использование заимствований с тем же значением. Однако большинство заимствований больше используются молодежью.

После войны 1941–1945 годов в корейский язык хлынул поток американизмов. Сейчас в корейском языке насчитывается более 20 тысяч американизмов, большинство из которых мы можем встретить в корейской разговорной речи. Корейский язык начал активно заимствовать разноплановую лексику из американского языка по самым разным причинам. Рассмотрим некоторые из этих причин.

Первой причиной заимствования из американского английского языка является формирование двух крупных пластов лексики – исконно корейского и заимствований из китайского языка – в процессе исторического развития корейского языка. При употреблении лексических единиц двух этих пластов образуется большое количество синонимов с разными стилистическими значениями. К примеру, исконно-корейское слово 전산기 (компьютер) и слово 계산기 (компьютер) употребляются в разговорной и книжной речи, а их аналог в английском языке 컴퓨터(компьютер) используется только в разговорной.

Причиной заимствования можно назвать и сложность лексико-семантических рядов, слова в которых имеют незначительные различия в значении. К примеру, такие слова как 날씬한 и 유행하는, имеющие значения «стройный» и «модный» соответственно, заменяются заимствованием из американского английского 스마트, что в переводе означает «элегантный». Слово 스마트 с его более обобщенным значением объединяет в себе значения обоих слов. Следовательно, одной из причин заимствования слов из американского английского является их более общее значение, что способствует замене целых рядов исконно корейских и китайских синонимов.

Третья причина возникновения заимствований из американского английского в корейском языке – необходимость в назывании новых вошедших в быт и культуру страны понятий и предметов.

Так, к примеру, вся современная компьютерная технология произошла из американского английского языка:

노트북 – ноутбук,

마우스 – мышь,

비디오 블로그 – видео-блог.

В 1910 г. Корея стала колонией Японии под названием генерал-губернаторство Чосон. Уйти от колониального режима Корея смогла лишь спустя 35 лет после поражения Японии во Второй мировой войне. Период так называемого «сабельного режима», при котором японские войска пытались насильственно заставить корейцев примкнуть к японской культуре, закончился восстанием 1 марта 1919 г. В это время японский язык стал государственным языком Кореи. После освобождения от колониального режима корейские лингвисты боролись за очищение языка от японских заимствований. На данный момент из корейского языка вытеснена не вся японская лексика. Так, например, в некоторых сферах промышленного производства, строительства, бытового обслуживания до сих пор используются некоторые японские заимствования.

В больших городах Южной Кореи до сих пор одними из популярных ресторанов считаются рестораны японской кухни, меню которых содержит много заимствований из японского языка, относящихся к кухне страны восходящего солнца. Наиболее распространенными примерами японских заимствований являются: зонт, шляпа **갓** (кас) – **かさ** касса; чайка **갈매기** (кальмэги) – **かもめ** камомэ; паук **거미** (коми) – **ぐも** гумо; вещь **것** (кот) – **こと** кото; вкус **맛** (мас) – **うまさ** умаса, **うまい** умай; остров **섬** (сом) – **しま** сима; вода **물** (муру-муль) – **みず** мидзу; слезы **눈물** (нунмуль) – **なみだ** намида; лошадь **말** (маль) **うま** ума; белый **희다** (хи-да) – **白い** си-рой; медведь **곰** (ком) – **ぐま** гума; мы, наш **우리** (ури) – **われ** варэ; разный **여러** (ёро) – **いろいろ** иро-иро; деревня **마을** (маыру-маыль) – **むら** мура; зуб **이'발** (иппаль) – **は** ха;

котел 남비 (намби) – 釜 べ nabэ; рвать, ломать 깎다 (как-та) – 切 切 каку; уст. кор
гора 모(모이) (мои) – 冢 ま яма; день 해 (하이) (хай-хэ) – 日 히.

Сравнительно небольшое количество заимствований пришло в разговорную речь корейского языка из европейских языков, таких как французский, немецкий, итальянский, испанский. Но, несмотря на это, они плотно вошли в бытовую речь корейцев. В частности, итальянский язык привнес в лексику корейского языка слова, связанные с предметами и явлениями культуры и кухни. Так, например, в корейский язык вошли слова 오페라 – опера, 피자 – пицца и 카르보나라 – паста карбонара.

Список литературы

1. Жаткин Д.Н. К вопросу о русских переводах произведений английской романтической литературы с языков-посредников // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2008. – №6. – С. 173–189.

2. Zhatkin D.N., Kruglova T.S., Milotaeva O.S. Russia and Europe: Dialogue of Cultures and Universal Values in Lidiya Chukovskaya's Perception // Indian Journal of Science and Technology. – 2016. – Т. 9. – №27. – P. 380–391.

3. Zhatkin D.N., Kruglova T.S. Shakespeare in Marina Tsvetaeva's Eyes // Mediterranean Journal of Social Sciences. – 2015. – Vol. 6. – №5. – Supplement 4. – P. 509 – 517.

4. Жаткин Д.Н. Творчество Р.Бернса в восприятии современных российских переводчиков // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – №10-1. – С. 145–149.

5. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Элегия Альфреда Теннисона «Умирающая лебедь» в русских переводах XIX в.: опыт сопоставительного анализа // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2009. – № 1. – С. 58–69.

**ИССЛЕДОВАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЗАИМСТВОВАНИЙ В
МУЗЫКАЛЬНОМ НАПРАВЛЕНИИ «РОК»**

*Ф.А. Безелуков, Институт гуманитарного образования и тестирования,
г. Пенза, Россия*

**RESEARCH OF LEXICAL BORROWINGS IN THE MUSICAL DIRECTION
«ROCK»**

Ph.A. Bezhelukov, Institute of humanitarian education and testing, Penza, Russia

Аннотация. В статье обращено внимание на место иностранной лексики в текстах отечественных рок-исполнителей, а также их способы перевода на русский язык.

Ключевые слова: перевод, переводоведение, межкультурная коммуникация, психолингвистика, речевое манипулирование, особенности текста, иностранная лексика.

Abstract. The article draws attention to the place of foreign vocabulary in the texts of domestic rock artists, as well as their ways of translation into Russian.

Keywords: translation, translation studies, intercultural communication, psycholinguistics, speech manipulation, text features, foreign vocabulary.

E-mail: bezhelukov@mail.ru

Особенность рока – это вокальные данные исполнителя и содержимое текста. Рок-музыку следует рассматривать, как один из жанров музыки на предмет его уникальных, музыкально-отличительных качеств и свойств. Рок не слишком любит заимствованные слова и поэтому старается избегать их, но, тем не менее, рок тоже подвержен этому явлению. «Лайк», «бойфренд», «декаданс», «самурай», «драйв», «кайф», «фiesta», «хеппи энд», «инстаграм», «рингтон», «диапазон», «йога» – все эти слова заимствуются для того, чтобы придать текстам рок-песен более сочное звучание. Существует мнение, что рок – это «музыка для элиты». Тексты рассчитаны на аудиторию интеллигентов, представители которой знакомы не только с общеупотребительными словами, обозначающими реалии нашей жизни: «лайк», «инстаграм», «рингтон» и т. д., но и обладают определёнными знаниями о литературе, истории, культуре своего и других народов: «фiesta», «декаданс», «самурай», «диапазон», «йога» и т.д. Тексты рок-песен рассчитаны на то, что слушатель будет не

только ловить приятный ритм, но и вслушиваться в смысл, стараться понять мысль, которую хотел донести автор. Потому в этих текстах мы видим меньше слов, не несущих смысловой нагрузки, меньше иноязычных заимствований, которые служат для красивой формы, но не несут смысловой нагрузки. В связи с тем, что перевод песенных текстов являет собой часть перевода художественного [см., напр.: 1, р. 509 – 517; 2, с. 116–135; 3, с. 107 – 115; 4, с. 173–189; 5, с. 167–172; 6, с. 180–183; 7, с. 172–176; 8, с. 58–69; 9, с. 161–165; 10, с. 280–284; 11; 12, с. 3–6; 13, с. 294–301; 14, с. 203–206; 15, р. 380–391; 16, с. 159–164; 17, с. 145–149; 18, с. 215–222; 19, с. 301–306], его точность и выразительность достигается с помощью комплексного анализа заимствованного фрагмента на оригинальном языке, деления на смысловые отрезки и использования как можно более приемлемых эквивалентов.

Наиболее распространенным явлением в рок-текстах являются иноязычные вкрапления, которые могут встречаться в виде:

1) *Отдельных лексем:*

*«Пламя крылья твои обратило в прах, / Ты не сможешь больше взлететь, / Всё былое осталось в **дримме**, / Тебе дали шанс, но ты выбрала смерть»* (КОСОГОР «Дорога Ангела»). «Дримм» (с англ. «мечтать») – данное иноязычное слово позволяет добиться необходимой рифмы и является популярным и широко известным аудитории. Заимствование грамматически приспособлено к русской грамматике. Данное заимствование выполняет называющую (номинативную), экспрессивную функции, экономит средства языка, демонстрирует языковую компетенцию автора.

*«Я один на всей планете! / Снова мысли в голове! / **Тайм** не стоит на месте! / Целый мир живет во мне!»* (THE LAST FOUR «Огонь внутри нас»). «Тайм» (с англ. «время») – иноязычное слово вставлено в поток русских слов, потому что это популярное слово среди молодежи, часто встречающееся в социальных сетях. Грамматическая форма английского слова не изменена.

Данное заимствование выполняет называющую (номинативную) функцию, экономит средства языка, демонстрирует языковую компетенцию автора.

«*Весь **ворлд**, как в кино, / С рассветом поник. / И вспышкой одной / Возник новый мир*» (THE LAST FOUR «Новый Мир»). «Ворлд» (с англ. «мир») – иноязычное слово вставлено в поток русских слов с целью сочетания двух английских вкрапленных слов и создаёт необходимую рифму. Звучные иностранные слова привлекают внимание молодёжи.

«*Мерси канитель-поколенью! / Всё серой залив акварелью, / Перестав считать любовь целью – / Земли из колыбели стала мишенью!*» (ИНТЕРШУМ «В плену у туч»). «Мерси» (с франц. «спасибо») – иноязычное слово вставлено в поток русских слов с целью создания определенного ритма и рифмы. Уникальность использования заимствованного слова в том, что оно приспособлено к русской грамматике.

«*Снова и снова судьба рвёт **дрим**, / В этом ничьей нет вины, и никто не герой. / Битву за битвой ведут короли, / Ночь сменится утром зимы, и я в новом бою... / Как дожить до весны и найти свою роль?*» (АЭДРА «В Поисках Веры»). «Дрим» (с англ. «мечта») – данное иноязычное слово позволяет добиться необходимой рифмы и является популярным и широко известным публике. Заимствование грамматически приспособлено к русской грамматике.

«*Milk/Blood / Day/Night / Сердце/Сталь / Вверх/Вдоль*» (ПСИХЕЯ «Кровь с Молоком»). «Milk, Blood, Day, Night» (с англ. «молоко, кровь, день, ночь») – иноязычные слова вставлены в поток русских слов с целью придания разнообразия тексту композиции, а также они создают необходимую рифму. Звучные иностранные слова привлекают внимание молодёжи. Грамматическая форма английских слов не изменена.

«*In flames! / In flames! / Не бойтесь загореться*» (КРУИЗ «In flames»). «In flames» (с англ. «в огне») – иноязычные слова вставлены в поток русских слов с целью создания определенного контраста в тексте, а также рифмы. Короткие

иностранные слова легко запоминаются и сочетаются с русским языком в тексте. Грамматическая форма английских слов не изменена.

2) словосочетания:

«Мы все рвемся в бой! / **I hear a voice!** / Мы все рвемся в бой! / Ни дня покоя!» (THE LAST FOUR «Голос»). «*I hear a voice*» (с англ. «я слышу голос») – устойчивое иноязычное словосочетание, вставленное в поток русских слов с целью сочетания двух английских вкрапленных слов, и дает рифму, за счет английского слова «hear», а также для придания определенного смысла и ритма, грамматическая форма английского слова не изменена.

«Гибель узлам / И возможность прощения / В момент отщепеня / **I can't believe my eyes**» (ИНТЕРШУМ «Это временно»). «*I can't believe my eyes*» (с англ. «я не верю своим глазам») – устойчивое иноязычное словосочетание, вставленное в поток русских слов с целью сочетания двух английских вкрапленных слов и дает рифму, за счет английского слова «hear», а также для придания определенного смысла и ритма, грамматическая форма английского слова не изменена.

«Огонь погасил / **O, my God**, дай больше сил! / В пути я вершил сотни злых тёмных дел, / Забыл, о расплате и знать не хотел - / Глуп был и слаб» (АЭДРА «Осколки»). «*O, my God*» (с англ. «О, боже мой») – устойчивое иноязычное словосочетание, вставленное в поток русских слов с целью придания определенного смысла и ритма. Словосочетание «*O, my God*» является одним из самых распространённых иноязычных вкраплений в разговорной речи.

«А струны насмеваются хе-хей / Сильнее бей по клавишам, сильней / **Watch attentively**, смотри / Кругом не люди, упыри» (ПИКНИК «Бетховен»). «*Watch attentively*» (с англ. «смотри внимательно») – иноязычное словосочетание, вставленное в поток русских слов с целью придания определенного смысла и ритма тексту. Заметим, что автор композиции использует в одной строчке с заимствованным словом «watch» и его перевод

«смотри» для того, чтобы слушатели могли понять, о чем идет речь. Грамматическая форма английского слова не изменена.

*«Я первый, я несусь все быстрее и быстрее / В дороге выпрямляя развилки ноздрей / Направо имея реальные права / Быть чемпионом первым, **to be number one**».* (ТОКИО «*To Be Number One*»). «*To be number one*» (с англ. «быть первым») – устойчивое заимствованное словосочетание использовано с целью создания определенной рифмы, является популярным выражением среди молодежи. Грамматическая форма английских слов не изменена.

3) предложения:

*«Лето прошло и сквозь обрывки слов / Просит меня выбрать себе Богов / Статью речей, бьет по моей судьбе / Словно Икар, мне не взлететь уже / **There's only embers remains / In the sky of your soul / There's only embers remains / In the sky of yours / Don't make me fall / Don't make me fall**»* (PUZZLEWOOD «*Hollow*»)

*«Я не буду просить тебя / **Give me more strength to fight.** / Не держи, отпусти меня! / Только слабый сдается!»* (THE LAST FOUR «Здесь и сейчас»).

«Give me more strength to fight» (с англ. «Дать мне еще силы бороться») – иноязычное предложение вставлено в поток русских слов с целью создания определенного ритма в тексте, разнообразия слов в композиции. Грамматическая форма английских слов не изменена. Данное заимствование выполняет называющую (номинативную), экспрессивную, характеризующую, эвфемистическую функции, экономит средства языка, демонстрирует языковую компетенцию автора.

*«**Hello my day**» / Здравствуйте люди / Дети солнца / Все мы любим / Все мы будем / **Hello my day** (TOTAL «*Hello my day*»). «*Hello my day*»* (с англ. «здравствуй, мой день») – иноязычное предложение употреблено для создания рифмы, а также для определенного смысла. Используя в двух строчках, идущих друг за другом, два языка, автор хочет этим сказать, что на каком языке люди бы не говорили, «все мы любим», «все мы будем». Данное заимствование

выполняет называющую (номинативную), экспрессивную функции, экономит средства языка, демонстрирует языковую компетенцию автора.

«*Бутылка, как снаряд, начиненный весельем / Я не из тех, кто страдает бездельем / Я не страдаю им. Я от него тащусь / Until the thunder clap, я не перекрещусь*» (КИРПИЧИ «Сила Ума»). «Until the thunder clap» (с англ. «пока не грянет гром») – иноязычное предложение, по задумке автора, привносит в русский текст ритмичности и благозвучия. Грамматическая форма английских слов не изменена. Данное заимствование выполняет называющую (номинативную), экспрессивную, характеризующую, эвфемистическую функции, экономит средства языка, демонстрирует языковую компетенцию автора.

Можно отметить, что в исследуемых текстах рок-песен активно используются различные заимствования: слова, словосочетания, предложения. Но всё же заметно преобладают лексические единицы, а не словосочетания и целые предложения. Заимствованная лексика в рок-поэзии чаще всего представлена именами существительными. Активно используются заимствованные прилагательные и междометия, в меньшей степени – глаголы, наречия, местоимения и частицы. Преобладание заимствований-существительных связано с тем, что они близки системе русского языка по своим лингвистическим характеристикам. Частотность употребления иноязычных имен прилагательных, в том числе аналитических, объясняется тем, что поэт не только осязает реальность через предметы, но и характеризует их. Активное заимствование в последние десятилетия междометий и лексем свидетельствует о проявлении в рок-поэзии тенденций к экономии и экспрессивности. Таким образом, продуктивность определенных лексико-грамматических разрядов иноязычной лексики обусловлена содержательной спецификой рок-текстов.

Иноязычия в рок-текстах характеризуются широким и специфическим набором тематических групп, а также особой степенью их продуктивности в

отличие, к примеру, от сферы публицистики, рекламы и т.д. К ним следует отнести следующие группы: «искусство», «вера и религия», лексемы с семами «силовой – военный», наименования «наркотических веществ», а также «состояний и лиц, употребляющих наркотики», «продукты», «топонимы», «лексемы, относящиеся к сфере интимных отношений», «одежда и обувь», «здоровье», «техника», «передвижение», «наименования лиц», «политика». В рок-текстах активно функционируют различные типы иноязычных языковых единиц: слова, фразеологические единицы, предложения и сверхфразовые единства. При этом доминируют лексические единицы.

Иноязычная лексика в рок-текстах несет особую функциональную нагрузку и выполняет следующие функции: экспрессивную, называющую (номинативную), характеризующую, экономит средства языка, эвфемистическую, побудительную, усилительную, «жизнеосмысления в процессе коммуникации», демонстрирует языковую компетенцию автора. Наиболее продуктивными являются экспрессивная, номинативная и характеризующая функции, а также функция экономии языковых средств, что обусловлено собственно лингвистической спецификой иноязычной лексики и основной задачей рок-поэзии ярко и емко отобразить явления современной действительности. Специфичной для рок-текстов выступает эвфемистическая функция.

Активное заимствование иноязычных языковых единиц приводит к тому, что механизм освоения в языке-реципиенте становится динамичным и в высокой степени отлаженным. В рок-текстах процесс адаптации представляет собой ускоренный переход иноязычия на кириллицу, фонетическое освоение, приспособление к падежной системе, активное участие нового слова в деривационных процессах, в особенности в словопроизводстве, и закрепленность за иноязычной единицей строго индивидуального значения. Некоторые единицы одновременно функционируют в двух графических, орфографических, морфемных вариантах, причем нередко в пределах одного

текста. Это объясняется практически равной степенью продуктивности способов адаптации, транскрипции и транслитерации, в отличие от литературного языка и субстандарта, а также стремлением рок-поэтов к максимальной выразительности [см.: 20, с. 112–117].

Иноязычия в рок-поэзии отличаются большим своеобразием по сравнению с другими жанрами. В целом они характеризуются более разнообразным набором языковых единиц, тематической, функционально-стилистической спецификой и другими особенностями. Это обусловлено преимущественно экстралингвистическими факторами, а именно сильным влиянием и долговременной зависимостью рок-индустрии в целом и рок-поэзии в частности, от заграничного «стандарта»: заграничной музыкальной техники, манеры исполнения, тематики и стилистики рок-текстов и т. д. Сильное влияние фактора политической несвободы, в условиях которой долгое время существовала рок-поэзия в нашей стране, подтверждается тем фактом, что после отмены всех идеологических ограничений рок-поэзия из «бунтарской», «протестной» трансформировалась в лирическую. Однако традиция уважительного отношения к иной культуре, присущая современной отечественной рок-поэзии, сохраняется в этой сфере и по сей день.

Активное функционирование иноязычных языковых единиц в рок-поэзии часто приводит к серьезному переосмыслению современной картины мира, вплоть до ее полной перверсии. Дело не только в особом восприятии окружающей действительности, но и в самобытности русского рока, который выступает в функции культурного направления, потенциально способного удовлетворить эстетические запросы самых разных категорий реципиентов.

Список литературы

1. *Zhatkin D.N., Kruglova T.S. Shakespeare in Marina Tsvetaeva's Eyes // Mediterranean Journal of Social Sciences. – 2015. – Vol. 6. – №5. – Supplement 4. – P. 509 – 517.*

2. *Жаткин Д.Н. Освоение творчества Р.Бернса русской литературой*

второй половины 1850 – 1870-х гг. // Вестник Томского государственного университета. Филология. – 2015. – №6 (38). – С. 116–135.

3. *Жаткин Д.Н., Круглова Т.С. Поэзия английского романтизма в России: традиции и переводы // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2013. – №4 (28). – С. 107 – 115.*

4. *Жаткин Д.Н. К вопросу о русских переводах произведений английской романтической литературы с языков-посредников // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2008. – №6. – С. 173–189.*

5. *Жаткин Д.Н., Яшина Т.А. В.А.Жуковский как переводчик произведений Томаса Мура // Интеграция образования. – 2006. – № 3. – С. 167–172.*

6. *Чернин В.К., Жаткин Д.Н. «Погребальная песня» А.Теннисона в русских переводах второй половины XIX в. // Вестник Бурятского государственного университета. – 2009. – №10. – С. 180–183.*

7. *Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Поэтический цикл Альфреда Теннисона «In Memoriam» в русских переводах XIX – начала XX в. // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Русская филология. – 2009. – №4. – С. 172–176.*

8. *Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Элегия Альфреда Теннисона «Умиравшая лебедь» в русских переводах XIX в.: опыт сопоставительного анализа // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2009. – № 1. – С. 58–69.*

9. *Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Художественные особенности произведений Альфреда Теннисона в осмыслении Д.Н.Садовникова // Вестник Читинского государственного университета. – 2009. – №3. – С. 161–165.*

10. *Жаткин Д.Н., Куликова Т.Г. Роберт Бернс в ранних русских переводах (к постановке проблемы) // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. – 2008. – №5 (61). – С. 280–284.*

11. Круглова Т.С. Адресованная лирика русского модернизма: Автореферат дис. ... д-ра филол. наук. – М., 2013.
12. Жаткин Д.Н. «Лебедь Авзонии» // Русская речь. – 2008. – №1. – С. 3 – 6.
13. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Д.Е.Мин – переводчик произведений Альфреда Теннисона // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2009. – № 1. – С. 294–301.
14. Жаткин Д.Н., Бобылева С.В. Традиции творчества Дж.-Г.Байрона и байронические мотивы в лирике И.И.Козлова // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2010. – №4. – С. 203 – 206.
15. Zhatkin D.N., Kruglova T.S., Milotaeva O.S. Russia and Europe: Dialogue of Cultures and Universal Values in Lidiya Chukovskaya's Perception // Indian Journal of Science and Technology. – 2016. – Т. 9. – №27. – P. 380–391.
16. Жаткин Д.Н., Круглова Т.С. К истории русской переводческой рецепции творчества А.Э.Хаусмена: переводы И.А.Кашкина (по материалам Российского государственного архива литературы и искусства) // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. Серия Социально-гуманитарные науки. – 2015. – №1 (23). – Т. 1. – С. 159 – 164.
17. Жаткин Д.Н. Творчество Р.Бернса в восприятии современных российских переводчиков // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – №10-1. – С. 145–149.
18. Жаткин Д.Н. Русская переводческая рецепция поэзии Роберта Бернса (1880–1910-е гг.) // Вестник Нижегородского университета им. Н.И.Лобачевского. – 2016. – №3. – С. 215–222.
19. Жаткин Д.Н., Милотаева О.С. Стихотворения Дж.Г.Байрона из цикла «Еврейские мелодии» в художественной интерпретации Д.Е.Мина // Мир науки, культуры, образования. – 2011. – № 5. – С. 301–306.
20. Ксензенко О.А. Рекламная коммуникация в поликультурном пространстве. – М.: МГУ им. М.В.Ломоносова, 2011.

**ИССЛЕДОВАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЗАИМСТВОВАНИЙ В
МУЗЫКАЛЬНОМ НАПРАВЛЕНИИ «РЭП»**

*Ф.А. Безелуков, Институт гуманитарного образования и тестирования,
г. Пенза, Россия*

**RESEARCH OF LEXICAL BORROWINGS IN THE MUSICAL DIRECTION
"RAP"**

Ph.A. Bezhelukov, Institute of humanitarian education and testing, Penza, Russia

Аннотация. В статье обращено внимание на место иностранной лексики в текстах отечественных рэп-исполнителей, а также их способы перевода на русский язык.

Ключевые слова: перевод, переводоведение, межкультурная коммуникация, психолингвистика, речевое манипулирование, особенности текста, иностранная лексика.

Abstract. The article draws attention to the place of foreign vocabulary in the texts of domestic rap artists, as well as their ways of translation into Russian.

Keywords: translation, translation studies, intercultural communication, psycholinguistics, speech manipulation, text features, foreign vocabulary.

E-mail: bezhelukov@mail.ru

Рэп – одно из самых распространенных направлений современной музыки. Это направление получило массовую популярность в девяностых годах прошлого столетия и с тех пор прочно закрепилось в мире шоу-бизнеса. В связи с распространенностью музыкального жанра возникают вопросы перевода на русский язык огромного количества текстов иностранных авторов и грамотной интерпретации отдельных иноязычных фрагментов. Не вызывает сомнений, что перевод песенных текстов представляет собой одну из сторон такого многогранного явления как художественный перевод [см., напр.: 1, с. 203–206; 2, с. 3–6; 3, с. 180–183; 4, с. 97–105; 5, с. 167–172; 6, с. 107 – 115; 7, с. 172–176; 8, с. 301–306; 9, с. 573–576; 10, с. 280–284; 11, с. 3–6; 12; 13, с. 215–222; 14, р. 509 – 517; 15, р. 380–391; 16, с. 139–146; 17, с. 145–149; 18, с. 294–301].

Направление «рэп» несет в себе задачу донести мысли исполнителя, переживания, размышления абсолютно на любую тему. Рэп – это исполнение

словесного речитатива под ритмичную музыку, обычно читается под бит, но иногда сопровождается электронной музыкой.

Уникальность рэпа – это рифмы; существует несколько видов рифмования. Наиболее сложными считаются «квадратные рифмы» (т. е. двойные). Поток двойных рифм с мощным эмоциональным посылом называется "панчлайном". Он часто используется во время батлов (словесных поединков между двумя рэп-исполнителями). Стиль речитатива называют «флоу» (с англ. flow – стелить).

В текстах песен рэп-исполнителей традиционно встречается множество заимствованных слов, основная часть которых – заимствования относительно новые, ещё практически не ассимилировавшиеся в нашем языке. Все эти слова обозначают то, что является желаемым для каждого из слушателей, то, что ассоциируется с хорошей, богатой жизнью («босс», «авто», «лэйбл», «бутик», «фейс-контроль», «дресс-код», «драйв», «кайф» и т.д.), часто обозначает то, что не принято носить («бейсболка», «худи» и т.д.), есть («бургер», «чизбургер», «чиз», «бэбл-гам»), пить («фреш», «текила», «джин» и т.д.) и делать («фенишуй», «тетрис», «реклама» и т.д.) за рубежом. Встречаются и слова, связанные с музыкальной индустрией, слова, без которых невозможно представить музыку данного направления, ведь и само это направление является заимствованным из-за рубежа («рэп», «трек», «бит» и т.д.).

Следует отметить, что подавляющее большинство слов является заимствованным из английского языка; это объясняется тем, что русские рэп-исполнители в своём творчестве опираются на творчество американских «гуру», стремясь во всём подражать им. Множество реалий из американской культуры упоминается и в текстах русских рэп-песен для привлечения внимания молодёжи иллюзией шикарной жизни. Есть и заимствования из других языков: французский «реклама», арабский «салам», но они малочисленны.

Наиболее распространенным явлением в рок-текстах являются иноязычные вкрапления, которые могут встречаться в виде:

1) *Отдельных лексем:*

«Во мне задатки гения или же просто Фили, или, / Смесь J.Cole и Coco Паулишвили, или / Техника **Flow**, или душевный **soul**, или / Я проживаю эту жизнь с Вами в Южном стиле» (Мот, «Изум»). «Flow» (с англ. «поток»), «Soul» (с англ. «душа») – иноязычное слово вставлено в поток русских слов с целью сочетания двух английских вкрапленных слов и создаёт необходимую рифму. Звучные иностранные слова привлекают внимание молодёжи. Грамматическая форма английских слов не изменена.

«У меня всё **okey** в кругу своих друзей, / Убиваю этот день. / Мне не нужно, как ей, тачку, свадьбу и детей. / Чтобы всё, как у людей» (ЛСП «ОК»). «Okey» (с англ. «хорошо») – иноязычное слово – вставлено в поток русских слов с целью придать рифму к ряду слов в данном примере «друзей, день, ей, детей, людей». Слово «okey» является одним из самых распространённых иноязычных вкраплений в разговорной речи. В молодёжной среде это слово соперничает с целым рядом лексических единиц: «да», «хорошо», «ладно», «давай» и так далее. Грамматическая форма английского слова не изменена. Данное заимствование экономит средства языка.

«Музыка танцует сзади, / Нас накроет это **party**» (Gazirovka «Black Bacardi»). «Party» (с англ. «вечеринка») – иноязычное слово употреблено для рифмовки лексемы «сзади», созвучные окончания «ати» и «ади». «Party» – одно из популярных, модных слов. Употребляется в разговорной речи не только самостоятельно, но и в сочетании с другими лексемами: «авто-пати», «пре-пати» и т. п. В текстах песен использование данной лексемы обуславливается и тем, что для привлечения внимания текст песни должен быть максимально близок к жизненным реалиям, которые хорошо знакомы и понятны слушателям. Грамматическая форма английского слова не изменена. Данное заимствование выполняет называющую (номинативную) функцию.

*«Ты не видел столько **money** / Даже у своей мамы» (Knigga «Money»).* «Money» (с англ. «деньги») – иноязычное слово использовано музыкантом для ассоциации с иностранной, дорогой валютой, с тем, о чём, по мнению автора текста, мечтает каждый современный молодой человек. Наличие «money» является критерием престижа. Это вкрапление ставится в рифму со словом близким, родным и понятным каждому русскому человеку, и таким образом, чужеродное тоже становится близким, понятным и желаемым. Грамматическая форма английского слова не изменена. Данное заимствование выполняет называющую (номинативную) функцию.

*«Быстрый, словно AMG / На **Supreme**, LV / Мой кортеж валит боком / По ночной Москве» (Тимати, L`one «AMG»).* «Supreme» (с англ. «величайший») – иноязычное слово, весьма популярное среди молодежи, часто встречающееся в социальных сетях. Грамматическая форма английского слова не изменена. Данное заимствование выполняет называющую (номинативную), эмоциональную функции и демонстрирует языковую компетенцию автора.

*«Я поглощаю текилу, сегодня я – тамада. / Горели наши бокалы, мы снова на кураже. / Но всё же мне тебя мало, **baby**, балла, / Алкоголь, **party**-бомба,е!» (Miyagi «Тамада»).* «Baby» (с англ. «малыш»), «Party» (с англ. «вечеринка») – иноязычные слова вставлены в поток русских слов, потому что это популярные слова среди русских исполнителей. Резкие и короткие слова являются удобными для грубоватого рифмования, характерного для музыки данного направления. Грамматическая форма английского слова не изменена. Данные заимствования выполняют называющую (номинативную), эмоциональную функции и демонстрирует языковую компетенцию автора.

*«Вдвоём под один капюшон и режим авиа на **ON**» (Тима Белорусских «Мальчик бабл-гам»).* «ON» (с англ. «включить») – данное иноязычное слово позволяет добиться необходимой рифмы и является популярным и широко известным публике. Грамматическая форма английского слова не изменена. Данное заимствование выполняет задачу экономии средств языка.

«Если станет сложно и очень *sad*» (Тима Белорусских «Песня-SOS»). «*Sad*» (с англ. «грусть») – данное иноязычное слово позволяет автору добиться рифмы, оставаясь при этом популярным и широко известным публике. Грамматическая форма английского слова не изменена. Данное заимствование экономит средства русского языка.

Следует отметить, что большинство иноязычных вкраплений – это простые, часто употребляемые слова, которые должны быть известны всей аудитории рэп-исполнителей. Незнакомые английские слова могут вызвать непонимание текста, а, следовательно, отторжение у публики. Такую песню не будут слушать. А известные, «модные» слова создают у публики иллюзию знания языка, на котором говорят мировые знаменитости, позволяет создать иллюзию того, что их окружает «красивая» жизнь.

2) словосочетания:

«Аист Марабу пустился в *trip*, это мой *Deep Dream*. / Совсем один, среди тысяч этих доктрин. / Восстаньте, как мертвые, вы, вставайте, лодыри! / Пусть этот чертов папирус трёт на пальцах волдыри» (ATL «Марабу»). «*Trip*» (с англ. «поездка»), «*Deep Dream*» (с англ. «глубокий сон») – иноязычные слова вставлены в поток русских слов с целью создания рифмы. Грамматическая форма английских слов не изменена. Данные заимствования выполняют номинативную и экспрессивную функции, экономят средства языка, демонстрируют языковую компетенцию автора.

«Здесь не важно Библия или Коран / На рассвете походу ходит караван / Будь аккуратней братан, гляди по сторонам / А финиш там покажет нам, кто *Number one*» (LaKobra «*Number one*»). «*Number one*» (с англ. «номер один») – устойчивое иноязычное словосочетание, использовано автором с целью рифмы слов «нам» и «ван». Грамматическая форма английского слова не изменена, а заимствование реализовывает называющую (номинативную), экспрессивную, характеризующую функции, экономит средства языка, демонстрирует языковую компетенцию автора.

«И я тебя люблю, слышишь, *ice baby*» (Guf «*Ice baby*»). «*Ice baby*» (с англ. «ледяная малышка») – устойчивое иноязычное словосочетание вставлено в поток русских слов с целью создания рифмы. Возлюбленная лирического героя названа «необычно», выделяется среди простых девушек. Не так важно значение словосочетания. Важно именно то, как звучит. Грамматическая форма английского слова не изменена. Данное заимствование выполняет называющую (номинативную), экспрессивную, характеризующую функции, экономит средства языка, демонстрирует языковую компетенцию автора.

«Компьютер у вас барахлит / Без конца *ctrl+alt+delet*» (Лигалайз «О-о!!! А-а!!!»). «*Ctrl+alt+delet*» – устойчивое иноязычное словосочетание, обозначающее безвозвратное удаление какой-либо информации из памяти компьютера; вставлено в поток русских слов с целью создания рифмы. Это сочетание слов отражает реалию, которая в настоящее время известна всем пользователям персональных компьютеров, напоминает слушателям о том, с чем они сталкиваются ежедневно на работе, дома. Грамматическая форма английского слова не изменена. Данное заимствование экономит средства языка, демонстрирует языковую компетенцию автора.

«А ты еще та *Super Star*, / Вот так вот запросто, / Всё начала с чистого листа. / Думал читал в упор, оказалось перелистал» (Kamazz «*SuperStar*»). «*Super Star*» (с англ. «суперзвезда») – устойчивое иноязычное словосочетание служит смысловой нагрузкой, широко известное выражение является одновременно прекрасной рифмической единицей. Грамматическая форма английского слова не изменена. Употребление заимствования демонстрирует языковую компетенцию автора.

«Как и *lemon&cheese*, хозяин – *landlord*, / Если ты взял апартамент в ренту, / "Не верь ему: знай, ты не *fam* и не *mate* ему, / Далеко не все *mandem – bredren*"» (Oxxxymiron «*Russky Cockney*»). «*Lemon Cheese*» (с англ. «сорт конопли»), «*Landlord*» (с англ. «домовладелец»), «*Fam*» (с англ. «семейство»),

«*Mate*» (с англ. «товарищ») – иноязычные слова вставлены в поток русских слов с целью придания определенного смысла и ритма.

«*Gold on my wrist, я юморист. / Пошутил не так – и ты попал в blacklist. / Государева немилость, хоть я вроде бы и чистый. / Небо – самолётам, а цензура для артиста*» (FACE «Юморист»). «*Gold on my wrist*» (с англ. «золото на моем запястье»), «*Blacklist*» (с англ. «черный список») – устойчивые иноязычные словосочетания использованы русским исполнителем для сохранения ритмичности и музыкальности композиции; сочетают в себе лексемы с грубыми окончаниями: артист, юморист, чист. В данном случае более мягкие по звучанию английские слова нивелируют тяжесть стихотворений.

«*Драконорожденный Baby Tape / Work hard / Я вылез из дракона / Я сияю, flame*» (Big Baby Tape «Dragonborn»). «*Baby Tape*» (с англ. «кассетная лента»), «*Work hard*» (с англ. «упорно работать») – устойчивые иноязычные словосочетания вставлены в поток русских слов с целью придания определенного смысла и ритма, грамматическая форма английского слова не изменена.

«*Парень, это Broke Day – этот день встречают матом. / И я снова стал бедным, чтобы снова стать богатым. / Засыпаю с автоматом, завтра будет pay day (тпррра!). / Просыпаюсь снова – это снова broke day*» (Big Baby Tape «Broke Day»). «*Broke Day*» (с англ. «сломанный день»), «*Pay Day*» (с англ. «расчетный день») – устойчивые иноязычные словосочетания вставлены в поток русских слов.

3) предложения:

«*Твои губы в огне, ты горюшь извне, / Леди black hot chocolato.*» (Jah Khalib «Если че, я Баха»). «*Black hot chocolato*» (с англ. «черный горячий шоколад») – сравнение девушки с чёрным горячим шоколадом является яркой метафорой, которая легко запоминается и привлекает внимание аудитории.

«Потому что ты не знаешь, что внутри меня, / Я люблю бой огонь эмоции ясно? / Надеюсь, что ты понял, где стоять опасно/ **Let me slow down I am the king for shure**» (Midway «Get Down»). «**Let me slow down I am the king for shure**» (с англ. «позволь мне притормозить, я король») – иноязычное предложение, выполняющее номинативную функцию, экономит средства языка.

«День-день новый, много нового на пути, / В воздухе парю, 10 из 10. / День-день новый, много нового на пути, / В воздухе парю, 10 из 10. / **It's all good. It's all good. / It's all good. It's all good. / It's all good. It's all good. / It's all good. It's all good.**» (NEL «All Good»). «**It's all good**» (с англ. «все хорошо») – повторяемость этой фразы дает новое звучание. Данная фраза является хорошо знакомой для каждого представителя аудитории рэп-исполнителя. Грамматическая форма английского слова остается неизменной.

«**This is the men's world.** / Так что без лишних подкатов, / Букетов, шоколада, гламурных подкладок. / Я подойду к тебе, просто скажу тебе нагло "Привет"». (Jah Khalib «Если че, я Баха»). «**This is the men's world**» (с англ. «это мужской мир») – иноязычное предложение, используется для создания более лаконичного предложения.

«**Gimme The Loot** / Вы все мыши / Я взял лут и вышел / Бейби Тейп, я шишел-мышел» (Big Baby Tape «Gimme The Loot»). «**Gimme The Loot**» (с англ. «отдай мне добычу») – иноязычное предложение, позволяет создать необходимую рифму, придать необходимую жёсткость звучанию.

Главной особенностью рэпа являются не вокальные данные исполнителя. Для этого направления музыки важен стиль исполнителя, его скорость и подача чтения текстов. В данном направлении самое большое количество заимствований иностранной лексики и вкраплений всех уровней (слово, словосочетание, предложение), т. к. необходимо подбирать совершенную рифму, которая будет красиво звучать, хорошо запоминаться и привлекать внимание аудитории своей необычностью. В данном направлении музыки используются все рассматриваемые виды заимствований иноязычной лексики.

Рэп подвержен самому большому количеству заимствований. Русские рэп-исполнители берут заимствованные слова в основном из английского языка, т.к. эти слова очень хорошо сочетаются и дают новую комбинацию слов и новое, современное звучание. В рэпе использованы все виды вкраплений, но в большей степени использован второй вид «словосочетание» для удобного комбинирования слов, сочетания рифм и панчей. Так же много примеров отдельно заимствованных предложений и отдельно взятых слов. Во многом это продиктовано модой и ориентацией рэп-исполнителей и их аудитории на Запад, желание быть похожим на жителей Америки, желание обладать тем, что есть за рубежом.

Примечательно, что грамматическая форма иноязычных вкраплений не была изменена, то есть авторы не желают подстраивать слова под язык-реципиент, а хотят оставить в первоначальном виде, дабы они не утратили своей уникальности.

Заимствования в рэп-поэзии чаще всего представлены именами существительными. В меньшей степени заимствуются остальные части речи. Преобладание заимствований-существительных связано с тем, что они близки системе русского языка своим собственно лингвистическим характером. Частотность употребления иноязычных имен прилагательных, в том числе аналитических, объясняется тем, что поэт не только осязает реальность через предметы, но и характеризует их.

Заимствования в рэп-текстах характеризуются широким и специфическим набором тематических групп «интернет», «наркотические вещества», «искусство», «алкоголь», «отношения», «одежда» и т. п., всё, что является модным у современной молодёжи, по мнению авторов текстов.

Иноязычная лексика в рэп-текстах несет особую функциональную нагрузку и выполняет следующие функции: экспрессивную, называющую (номинативную), характеризующую, экономит средства языка, побудительную, усилительную, демонстрирует языковую компетенцию автора. Наиболее

продуктивными являются экспрессивная, номинативная и характеризующая функции, а также функция экономии языковых средств, что обусловлено собственно лингвистической спецификой иноязычной лексики и основной задачей рэп-поэзии, которая направлена на воссоздание красивой ритмичной формы, которая будет приятна аудитории, и на побуждение слушателей к принятию определённой точки зрения или выполнению определённых действий.

Широкое заимствование из английского языка приводит к тому, что механизм освоения в русском языке слов иностранного языка становится динамичным и более отлаженным. В рэп-текстах замедлен процесс перехода иноязычий на кириллицу, фонетическое освоение, приспособление к падежной системе, активное участие нового слова в деривационных процессах, в особенности в словопроизводстве, и закреплённость за иноязычной единицей строго индивидуального значения.

Список литературы

1. Жаткин Д.Н., Бобылева С.В. Традиции творчества Дж.-Г.Байрона и байронические мотивы в лирике И.И.Козлова // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2010. – №4. – С. 203 – 206.
2. Жаткин Д.Н. Загадка Филомелы // Русская речь. – 2006. – №3. – С. 3–6.
3. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. «Погребальная песня» А.Теннисона в русских переводах второй половины XIX в. // Вестник Бурятского государственного университета. – 2009. – №10. – С. 180–183.
4. Жаткин Д.Н., Бобылева С.В. Томас Мур и И.И.Козлов: диалог культур // Известия Уральского государственного университета. Серия 1. Проблемы образования, науки и культуры. – 2007. – Т. 52. – №22. – С. 97–105.
5. Жаткин Д.Н., Яшина Т.А. В.А.Жуковский как переводчик произведений Томаса Мура // Интеграция образования. – 2006. – № 3. – С. 167–172.
6. Жаткин Д.Н., Круглова Т.С. Поэзия английского романтизма в России: традиции и переводы // Известия высших учебных заведений. Поволжский

регион. Гуманитарные науки. – 2013. – №4 (28). – С. 107 – 115.

7. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Поэтический цикл Альфреда Теннисона «*In Memoriam*» в русских переводах XIX – начала XX в. // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Русская филология. – 2009. – №4. – С. 172–176.

8. Жаткин Д.Н., Милошаева О.С. Стихотворения Дж.Г.Байрона из цикла «Еврейские мелодии» в художественной интерпретации Д.Е.Мина // Мир науки, культуры, образования. – 2011. – № 5. – С. 301–306.

9. Жаткин Д.Н. К истории изучения эволюции русского поэтического перевода XIX в. // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – №10-3. – С. 573–576.

10. Жаткин Д.Н., Куликова Т.Г. Роберт Бернс в ранних русских переводах (к постановке проблемы) // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. – 2008. – №5 (61). – С. 280–284.

11. Жаткин Д.Н. «Лебедь Авзонии» // Русская речь. – 2008. – №1. – С. 3–6.

12. Круглова Т.С. Адресованная лирика русского модернизма: Автореферат дис. ... д-ра филол. наук. – М., 2013.

13. Жаткин Д.Н. Русская переводческая рецепция поэзии Роберта Бернса (1880–1910-е гг.) // Вестник Нижегородского университета им. Н.И.Лобачевского. – 2016. – №3. – С. 215–222.

14. Zhatkin D.N., Kruglova T.S. Shakespeare in Marina Tsvetaeva's Eyes // Mediterranean Journal of Social Sciences. – 2015. – Vol. 6. – №5. – Supplement 4. – P. 509 – 517.

15. Zhatkin D.N., Kruglova T.S., Milotaeva O.S. Russia and Europe: Dialogue of Cultures and Universal Values in Lidiya Chukovskaya's Perception // Indian Journal of Science and Technology. – 2016. – Т. 9. – №27. – P. 380–391.

16. Жаткин Д.Н. Вера Меркурьева – переводчица английских поэтов // Известия Воронежского государственного педагогического университета. –

2015. – №3 (268). – С. 139–146.

17. Жаткин Д.Н. Творчество Р.Бернса в восприятии современных российских переводчиков // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. – 2015. – №10-1. – С. 145–149.

18. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Д.Е.Мин – переводчик произведений Альфреда Теннисона // *Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки*. – 2009. – № 1. – С. 294–301.

УДК 81

КАЛАМБУР КАК ПЕРЕВОДЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

*А.Н.Рожков, Институт гуманитарного образования и тестирования,
г. Пенза, Россия*

PUN AS A TRANSLATION PROBLEM

A.N.Rozhkov, Institute of humanitarian education and testing, Penza, Russia

Аннотация. В статье охарактеризованы основные стратегии и приемы перевода каламбура с английского языка на русский.

Ключевые слова: художественный перевод, русско-английские литературные связи, каламбуры, переводоведение, переводческие проблемы

Abstract. The article describes the main strategies and techniques for translating puns from English into Russian.

Keywords: literary translation, Russian-English literary relations, puns, translation studies, translation problems.

E-mail: arozhkoff@mail.ru

Главная задача переводчика заключается в ознакомлении читателя, не владеющего иностранным языком, с текстом, в сохранении национального колорита, авторских окказионализмов, структуры и стиля речи автора. Переводчик не в силах избежать языковых противоречий, но ему следует знать о них и учитывать их при переводе [см. об этом, напр.: 1, с. 330–427; 2, с. 92–100; 3, с. 111–125; 4, с. 150–153; 5, р. 380–391; 6, с. 107–115; 7, с. 173–189; 8, с. 199–206; 9, с. 106–110; 10, с. 82–91; 11, с. 280–284; 12, с. 176–178; 13, с. 159–

164; 14, с. 215–222; 15, с. 145–149; 16, с. 3–5; 17, с. 58–60; 18, с. 180–183; 19, с. 58–69].

Многие ученые утверждают, что каламбур представляет собой значительную трудность для переводчика. П.Ньюмарк указывает, что поэтические каламбуры перевести труднее всего, поскольку они ограничены метром, и что часто каламбурами просто приходится жертвовать. К.Райс признает, что в переводе каламбуры и другие виды языковой игры приходится в значительной степени игнорировать, чтобы сохранить инвариантность содержания. В некоторых ранних исследованиях по переводу даже утверждалось, что проблема каламбура не может быть решена никакой теорией перевода.

Тем не менее, Д.Делабастиа предложил подход к проблеме стратегий перевода каламбуров, который совершил переворот в западной теории перевода каламбуров. Он предлагает девять стратегий перевода каламбуров с исходного языка (ИЯ) на переводящий язык (ПЯ):

1) каламбур переводится каламбуром, причем каламбур ИЯ передается на ПЯ таким каламбуром, который может иметь те же свойства, что и каламбур ИЯ, или абсолютно другие;

2) каламбур переводится не каламбуром, а другими языковыми средствами, причем исходный каламбур передается словом или фразой ПЯ, которые могут сохранить одно или несколько значений первоначального каламбура. В этой стратегии перевода могут быть три варианта: неизбирательный перевод при отсутствии каламбура, избирательный перевод при отсутствии каламбура и диффузный парафраз:

а) неизбирательный перевод при отсутствии каламбура. Оба первоначальных значения каламбура представлены в переводном тексте, отсюда термин «неизбирательный», но они последовательно реализуются разными языковыми единицами;

б) избирательный перевод при отсутствии каламбура. Переводчик выбирает одно из двух лингвистических значений каламбура ИЯ и передает его на ПЯ более или менее эквивалентно, в то время как другое опускается, отсюда термин «избирательный»;

в) диффузный парафраз. Первоначальные значения были полностью переосмыслены и практически не совпадают с оригинальными;

3) каламбур переводится игрой слов. В этом случае переводчик воспринял оригинальный каламбур и попытался воссоздать его эффект, используя некоторые другие риторические приемы, связанные с игрой слов, такие как повторение, ассонанс, ироническая аллюзия и т. д.;

4) нулевой перевод, при котором исходный каламбур просто опущен;

5) прямое воспроизведение, при котором переводчик воспроизводит каламбур ИЯ в его первоначальном виде, сохраняя графику ИЯ, т. е. фактически не переводя его;

б) перенос каламбура, похожий на прямое воспроизведение. Различие между ними состоит в том, что языковые средства исходного языка прямо воспроизводятся в тексте на целевом языке, в то время как метод прямого воспроизведения переносит оригинальные составляющие каламбура из одного текста в другой без учета семантических последствий этого;

7) добавление: отсутствующий в оригинале каламбур переводится каламбуром. Вследствие этого в ПЯ содержится игра слов, не представленная в тексте на ИЯ. Его цель состоит в том, чтобы компенсировать потерю тех каламбуров, которые переводчик не смог должным образом передать на определенном отрезке текста;

8) добавление (новый текстовый материал): при отсутствии каламбура в тексте на ИЯ переводчик добавляет в тексте на ПЯ новый каламбур, который не был представлен в оригинальном тексте;

9) редакционная техника. Она включает в себя целый ряд средств: статьи переводчика, опубликованные в периодическом издании или в книге; введение,

эпилог и др. в самой книге; постраничные и концевые сноски; текстовые вставки внутри основного текста, заключенные в квадратные скобки, выделенные курсивом и т. д.

На наш взгляд, в теоретических основах перевода каламбура, предложенных Д. Делабастиной, можно обнаружить некоторые логические несоответствия. Главное из них заключается в рассмотрении неизбирательного перевода при отсутствии каламбура, избирательного перевода при отсутствии каламбура и диффузного парафраза как составляющих одной переводческой стратегии. На самом деле они существенно различаются. Поскольку каламбур всегда передает два или более значений, то использование неизбирательного перевода при отсутствии каламбура и диффузного парафраза предполагает, что переводчик распознал оба значения каламбура в ИЯ и постарался сохранить их, используя возможные языковые средства, тогда как использование в переводе избирательного перевода при отсутствии каламбура может означать, что переводчик мог не распознать каламбур в ИЯ и поэтому сохранил лишь одно значение в тексте на ПЯ. Диффузный парафраз также может быть следствием непонимания каламбура переводчиком.

Азиатские лингвисты перерабатывают стратегии перевода, предложенные Д. Делабастиной, упорядочивая их в две категории: стратегии перевода и стратегии поддержки.

Стратегии перевода направлены на сохранение формы или значения или того и другого у каламбура ИЯ. Они состоят из пяти подкатегорий, которые включают в себя стратегию перевода каламбура ИЯ каламбуром в ПЯ, стратегию сохранения двух значений каламбура в ПЯ, стратегию сохранения одного значения каламбура в ИЯ, стратегию нулевого значения, т.е. потери значений каламбура ИЯ и транслитерацию.

Стратегия перевода каламбура ИЯ каламбуром в ПЯ, в ходе применения которой каламбур ИЯ переводится каламбуром ПЯ, который может или не может сохранить все значения каламбура ИЯ, в основном представляет собой

то же самое, что и первая стратегия Д. Делабаститы. Эта стратегия позволяет сохранить все первоначальные значения каламбура ИЯ. Однако здесь некоторые значения могут быть утрачены. Преимущество данной стратегии заключается в том, что она помогает сохранить риторические особенности оригинала.

Стратегия сохранения двух значений, при которой фрагмент текста на ПЯ, который сам по себе не является каламбуром, сохраняет два или более первоначальных значений, эквивалентна выделенным Д. Делабаститой неизбирательному переводу при отсутствии каламбура и диффузному парафразу в его второй стратегии. Эта стратегия применяется, когда переводчик идентифицирует оригинальный каламбур и понимает невозможность передачи его каламбуром в ПЯ.

Стратегия сохранения одного значения каламбура, в которой сохраняется только одно из первоначальных значений, передаваемых каламбуром ИЯ, а другое значение или значения теряются, в основном совпадает с избирательным переводом при отсутствии каламбура Д.Делабаститы.

Стратегия нулевого значения, в ходе применения которой в тексте на ПЯ нет аналога оригинальному каламбуру или, другими словами, оригинальный каламбур просто опущен в переводе, эквивалентна нулевому переводу, выделенному Д.Делабаститой.

Транслитерация, при которой каламбур передается графическими средствами ПЯ, имеющими такое же или подобное произношение, как в оригинале, обычно ведет к потере оригинальных значений, заложенных в тексте на ИЯ, если только каламбур не является антропонимом или топонимом.

В качестве вспомогательных стратегий это исследование определяет широкий спектр редакционных методов, включая сноски, примечания, специальные шрифты, кавычки, введение и эпилог в пределах книги и т. д. Они ни в коем случае не являются переводами оригинального каламбура и не сохраняют ничего от оригинального каламбура, его формы или смысла. Как и

девятая стратегия Д.Делабаститы, они основаны на вторичном уровне общения между переводчиком и его читателями. Их целями являются: подчеркнуть перевод, привлечь внимание читателей, компенсировать то, что потеряно при переводе, прокомментировать перевод и т. д., через широкий спектр редакционных методов, таких как постраничные и концевые сноски, специальные шрифты и т. д. Каждая вспомогательная стратегия не может использоваться одна как таковая, она должна использоваться вместе с переводческими стратегиями в качестве дополнительной. Кроме того, в каждом случае переводчик может использовать две или более вспомогательных стратегии.

С.Н.Влахов и С.К.Флорин говорят о переводе каламбуров двух типов: лексических и фразеологических. К лексическим каламбурам относятся единицы, которые построены на основных лексических категориях: многозначные слова, омонимы, антонимы, термины, имена собственные и аббревиатуры, а также каламбуры, построенные на частях слов. Одной из главных трудностей переводчика является эквивалентная передача фразеологических каламбуров. Не изменяя содержание и/или форму каламбура довольно сложно добиться точного перевода, так как между фразеологизмами иностранного языка и их переводом должна присутствовать полная эквивалентность с охватом двух (или более) значений.

При переводе каламбуров переводчиками чаще всего используются приемы компенсации, опущения и калькирования. При использовании приема компенсации непередаваемый элемент иностранного языка заменяется на тождественный элемент или же какой-либо другой, способный компенсировать возникшие лакуны и произвести подобное впечатление на читателя. При полной компенсации воссоздание каламбура происходит в другом месте перевода по отношению этого приема в оригинале. Это наиболее полно обеспечивает адекватность перевода. При частичной

компенсации перевод осуществляется на месте не переданного элемента оригинала и восполняет потерю лишь частично. Рифма, аллитерация сопутствуют частичной компенсации.

Графические средства, а именно шрифтовые выделения и заглавные буквы, используются для привлечения внимания читателей к содержанию и способствуют выделению каламбуров на фоне основного текста. Наиболее часто графическое усиление применяется в детских произведениях.

Еще одной сложной, но разрешимой задачей переводчиков является адекватная передача «говорящих» имен. Говорящие имена и прозвища порой являются изюминкой всего произведения, ведь в них зачастую таится отличительная черта, связанная с образом жизни, характером или имиджем героя. Потеря такого неотъемлемого звена, безусловно, скажется на ходе всего повествования, – когда имя или прозвище персонажа связано с происходящими событиями, но остается нераскрытым для читателя. А ведь главная задача переводчика передать все важные детали иноязычного текста на языке перевода, сохранив при этом все глубинное содержание подлинника. Решить эту проблему помогает использование приема компенсации. Такого рода передача требует от переводчика большого мастерства, но отказ от нее, несомненно, сделал бы перевод гораздо беднее.

При использовании приема опущения каламбур опускается совсем, текст передается на другой язык путем простого перевода. Для передачи непередаваемых сочетаний, содержащих реалии иностранного языка, не имеющих эквивалентов в языке перевода, можно использовать описательный перевод и давать сноску.

Еще одним способом перевода является калькирование. Так, О.С.Ахманова характеризует калькирование как построение лексических единиц по образцу соответствующих слов иностранного языка путем точного перевода их значимых частей или заимствования отдельных значений слов. Калькирование отлично от буквализма. Калькирование подразумевает

оправданный дословный перевод, а под буквализмом понимается дословный перевод, который искажает смысл переводимого выражения или полностью копирует конструкции иностранного языка, которые не свойственны языку, на который делается перевод. Иногда увлечение дословным переводом и может привести к буквализмам.

При переводе каламбура его главная стилистическая цель – создание комического эффекта и заострение внимания читателя на определенном моменте – должна получить полноценное отражение; при этом переводчику необходимо соблюдать соответствующий «комический жанр» – от безобидной шутки до острой иронии или язвительной сатиры. Переводчик должен оценить все преимущества и недостатки способов перевода и выбрать наиболее подходящий, независимо от употребленного автором приема. Когда передать каламбур необходимо во что бы то ни стало, а это вызывает непреодолимые трудности, переводчику нужно подобрать рифму, сочетать ее с антонимическим употреблением (если этого требует оригинал) или даже ограничиться рифмой и таким образом показать читателю каламбурную сущность подлинника.

Список литературы

1. Жаткин Д.Н., Футляев Н.С. И.А.Аксенов и В.Э.Мейерхольд: неопубликованный перевод пьесы Б.Шоу «Дом, где разбивают сердца» и его сценическая редакция (по материалам РГАЛИ) // *Художественный перевод и сравнительное литературоведение – III: Сб. научных трудов.* – М.: Флинта; Наука, 2015. – С. 330–427.

2. Жаткин Д.Н., Футляев Н.С. *Драматургия Бена Джонсона в переводах И.А.Аксенова // Гуманитарные исследования.* – 2015. – №4 (56). – С. 92–100.

3. Футляев Н.С., Жаткин Д.Н. *Неизвестный перевод «Отелло» Шекспира // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки.* – 2015. – №1 (33). – С. 111–125.

4. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Поэма Альфреда Теннисона «Улисс» в творческой интерпретации К.Д.Бальмонта // *Знание. Понимание. Умение.* – 2010. – №4. – С. 150–153.
5. Zhatkin D.N., Kruglova T.S., Milotaeva O.S. *Russia and Europe: Dialogue of Cultures and Universal Values in Lidiya Chukovskaya's Perception* // *Indian Journal of Science and Technology.* – 2016. – Т. 9. – №27. – P. 380–391.
6. Жаткин Д.Н., Круглова Т.С. Поэзия английского романтизма в России: традиции и переводы // *Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки.* – 2013. – №4 (28). – С. 107 – 115.
7. Жаткин Д.Н. К вопросу о русских переводах произведений английской романтической литературы с языков-посредников // *Вестник Челябинского государственного педагогического университета.* – 2008. – №6. – С. 173–189.
8. Жаткин Д.Н. Д.Г.Россетти в восприятии и осмыслении К.И.Чуковского // *XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс.* – 2015. – Т. 2. – №1 (23). – С. 199–206.
9. Жаткин Д.Н. Данте Габриэль Россетти и Серебряный век русской литературы (А.А. Блок, члены литературного общества «Аргонавты») // *Вестник Бурятского государственного университета.* – 2015. – Вып. 10. Филология. – С. 106 –110.
10. Жаткин Д.Н. Данте Габриэль Россетти и Серебряный век русской литературы (Н.М.Минский, З.А. Венгерова) // *Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки.* – 2015. – №2 (34). – С. 82 – 91.
11. Жаткин Д.Н., Куликова Т.Г. Роберт Бернс в ранних русских переводах (к постановке проблемы) // *Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки.* – 2008. – №5 (61). – С. 280–284.
12. Жаткин Д.Н., Чернин В.К. О.Н.Чюмина как переводчик лирического цикла Альфреда Теннисона о Марианне («Марианна», «Марианна

на юге») // *Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета*. – 2011. – №1. – С. 176–178.

13. Жаткин Д.Н., Круглова Т.С. К истории русской переводческой рецепции творчества А.Э.Хаусмена: переводы И.А.Кашкина (по материалам Российского государственного архива литературы и искусства) // *XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс*. Серия Социально-гуманитарные науки. – 2015. – №1 (23). – Т. 1. – С. 159–164.

14. Жаткин Д.Н. Русская переводческая рецепция поэзии Роберта Бернса (1880–1910-е гг.) // *Вестник Нижегородского университета им. Н.И.Лобачевского*. – 2016. – №3. – С. 215–222.

15. Жаткин Д.Н. Творчество Р.Бернса в восприятии современных российских переводчиков // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. – 2015. – №10-1. – С. 145–149.

16. Жаткин Д.Н., Круглова Т.С. Шекспир глазами Марины Цветаевой // *Художественный перевод и сравнительное литературоведение – IV: Сборник научных трудов*. – М.: Флинта; Наука, 2015. – С. 3–15.

17. Жаткин Д.Н., Орлова Н.Ю. Н.В.Гербель – переводчик фрагментов пьесы Кристофера Марло «Эдуард II» // *Культурная жизнь Юга России*. – 2010. – №3. – С. 58–60.

18. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. «Погребальная песня» А.Теннисона в русских переводах второй половины XIX в. // *Вестник Бурятского государственного университета*. – 2009. – №10. – С. 180–183.

19. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Элегия Альфреда Теннисона «Умирающая лебедь» в русских переводах XIX в.: опыт сопоставительного анализа // *Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки*. – 2009. – № 1. – С. 58–69.

ПЕРЕВОД КАЛАМБУРА В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ

*А.Н.Рожков, Институт гуманитарного образования и тестирования,
г. Пенза, Россия*

TRANSLATION OF A PUN IN A LITERARY TEXT

A.N.Rozhkov, Institute of humanitarian education and testing, Penza, Russia

Аннотация. В статье выявлены стратегии и приемы перевода каламбура с английского языка на русский в художественном тексте на материале произведения Л. Кэрролла “Alice in Wnderland” и его переводов на русский язык.

Ключевые слова: художественный перевод, Л. Кэрролл, «Алиса в стране чудес», русско-английские литературные связи, каламбуры, переводоведение, переводческие проблемы.

Abstract. The article identifies strategies and techniques for translating puns from English into Russian in a literary text based on the material of L. Carroll's “Alice in Wnderland” and its translations into Russian.

Keywords: literary translation, L. Carroll, “Alice in Wnderland”, Russian-English literary relations, puns, translation studies, translation problems.

E-mail: arozhkoff@mail.ru

Способность языка прямо или косвенно выражать смысл уже давно общепризнанна. Мы все общаемся посредством языка, хотя иногда большее значение придается невысказанному, чем явно выраженному смыслу. Эта особенность языка является одной из самых проблемных областей для переводчика и, в то же время, одной из самых интересных областей изучения для ученых-лингвистов [см., например: 1, с. 150–153; 2, с. 294–301; 3, с. 134–141; 4, с. 197–204; 5, с. 209–216; 6, с. 107–115; 7, с. 173–189; 8, с. 72–75; 9, с. 106–110; 10, с. 64–66; 11, с. 68–70; 12, с. 104–118; 13, с. 280–284; 14, с. 3–6; 15, с. 176–178; 16, р. 380–391; 17, с. 298–309; 18, с. 215–222; 19, с. 111–125; 20, с. 92–100; 21, с. 180–183; 22, с. 71–77].

В настоящей работе основное внимание уделяется переводу каламбура с английского языка на русский язык с целью выделения не только возможных стратегий и приемов перевода, используемых переводчиками, но и отражения влияния используемых стратегий на потенциальных целевых читателей, т. е. ответу на вопрос, сохраняется ли первоначальное намерение автора оригинального текста в его переводе. Мы руководствуемся общим представлением о том, что перевод является формой коммуникации и как таковой должен в первую очередь стремиться к пониманию, но для того, чтобы он был эффективным и успешным, необходимо учитывать несколько факторов, среди которых первостепенное значение имеет цель исходного текста и его компонентов, которые должны быть воссозданы в переводном тексте для целевой аудитории.

С целью анализа особенностей перевода каламбуров в текстах художественных произведений, мы проанализировали три наиболее известных каламбура, взятых из произведения Льюиса Кэрролла «Алиса в стране чудес» в 12 вариантах перевода данного произведения на русский язык.

Для выполнения задач данного исследования мы сначала определили каламбуры и их типы в оригинальном английском тексте. Завершив процесс идентификации каламбуров, мы тщательно изучили отрезки переводных вариантов данного произведения. Тщательное сравнение и наблюдение всех примеров привело нас к экспликации стратегий и приемов, используемых при переводе каламбуров. Примеры, демонстрирующие один и тот же прием перевода, были сгруппированы вместе как свидетельство одной и той же тенденции перевода. Классифицировав возможные стратегии, используемые переводчиками во всем выбранном корпусе, мы провели математические подсчеты частотности их использования переводчиками и выявили наиболее и наименее частотные из них. Кроме того, каждый случай перевода каламбура был подвергнут семантическому анализу с целью выявления количества значений каламбура ИЯ, представленных в тексте на ПЯ.

Английский язык является бесконечным источником языковой игры и аллюзий, которые забавляют читателя, но в то же время представляют трудности для переводчика. Ответ на вопрос о переводимости каламбура зависит от понятий эквивалентности и адекватности. Фактически, эквивалентность в переводе никогда не должна рассматриваться как попытка воспроизвести и воссоздать идентичный текст, что невозможно даже в пределах одного языка. На основании того, что эквивалентность текста как таковая никогда не являлась самоцелью при создании варианта художественного текста на ПЯ, существует огромное количество приемов перевода каламбура с английского языка на русский: перевод каламбуром, замена каламбура такими стилистическими приемами как повторение, аллитерация или рифма, ситуативная игра слов, нулевой перевод и т. д.

С другой стороны, перевод можно рассматривать как процесс принятия решений. Переводчикам всегда придется принимать решения, взвешивая все «потери» и «выгоды». Таким образом, выбор той или иной стратегии или приема перевода будет постоянно иметь определенные последствия для общего понимания текста и его влияния на читателя, что, в свою очередь, зависит от эффективности используемой стратегии и творчества переводчика. Естественно, крайне важную роль всегда играют субъективные особенности переводчика, в том числе его талант, мастерство и готовность тратить время на поиск решений при переводе языковой игры.

Тщательное наблюдение и сравнение английского художественного текста с его переводным вариантом на русском языке позволили выявить несколько примеров, в которых каламбуры оригинала были успешно воспроизведены на русском языке переводчиками. Возможно, это связано с тем, что каламбуры оригинала принадлежат к разным типам или подтипам, и в их переводе иногда тип или подтип могут меняться, но важно (для переводчиков, читателей и, конечно, для настоящего исследования), что юмор или ирония, заложенные в оригинале, могут проявляться в тексте на русском языке через комбинацию

слов, выбранных переводчиками, которые составляют каламбур в русском художественном тексте.

Исследуемый корпус текстов включает в себя следующие перевода художественного произведения Льюиса Кэрролла “Alice in Wonderland” на русский язык:

1. «Приключения Ани в мире чудес», пер. М. Гранстрем (1908 г.).
2. «Алиса в стране чудес», пер. А. Френкель (1923 г.).
3. «Аня в стране чудес», пер. В. Набоков (1923 г.).
4. – «Алиса в стране чудес», пер. А. Оленич-Гнененко (1940 г.).
5. – «Алиса в стране чудес», пер. Н. Демурова (1967 г.).
6. – «Алиса в стране чудес», пер. Б. Заходер (1971 г.).
7. «Приключения Алисы в стране чудес», пер. А. Щербаков (1977 г.).
8. «Приключения Алисы в стране чудес», пер. Л. Ячнина (1991 г.).
9. «Алиса в стране чудес», пер. А. Кононенко (1998 г.).
10. «Приключения Алисы в стране чудес», пер. Н. Старилова (2000 г.)
11. «Приключения Алисы в стране чудес», пер. Ю. Нестеренко (2001 г.)
12. «Приключения Алисы в стране чудес, или Странствие в странную страну», пер. М. Блехмана (2006 г.)

Рассмотрим каламбур основанный на омофонах *tail* и *tale*:

“Mine is a long and a sad *tale*!” said the Mouse, turning to Alice, and sighing.

“It is a long *tail*, certainly,” said Alice, looking down with wonder at the Mouse’s tail; “but why do you call it sad?”

В тексте на ИЯ каламбур “*tale / tail*” предшествует иллюстрации, в которой сказка мыши построена в форме хвоста, и особая проблема для любого переводчика заключается в том, как мотивировать хвостообразную компоновку письменного текста этой сказки. Таким образом, можно ожидать, что большинство переводов сосредоточится на значении второго компонента каламбура.

Четыре варианта перевода вообще не содержат каламбуров и более или менее прямо переходят от сказки к хвосту. В переводе М. Гранстрема сама мышь называет свою сказку «длиннохвостой», что вызывает возрастание интереса со стороны аудитории, однако Алиса остается безучастной:

– Расскажи нам еще что-нибудь! – просили они мышку.

– Да вы не будете слушать, и *рассказ* мой покажется вам «длиннохвостым».

– Расскажи, расскажи! – раздалось со всех сторон. – Длиннохвостый рассказ! Это интересно!

– Я расскажу вам, какая беда однажды со мной чуть не случилась.

В переводе Л. Ячнина длинная и простая история сравнивается с хвостом («как хвост»), и источником удивления для Алисы является это конкретное сравнение само по себе, а не проблема того, как хвост может быть грустным. Так, длинная и грустная история стала длинной и простой:

– Эта *история* длинная и простая. *Как хвост*, – сказала мышь.

– История – как хвост? – удивилась про себя Алиса.

Но мышь уже начала, и перебивать ее вопросами Алиса не решилась. Она лишь смотрела на мышиный хвост и представляла себе такую же длинную, как хвост, историю. Витиеватый рассказ мыши вился в воображении Алисы хвостом.

В следующих двух примерах переводчики вводят некоторую неопределенность в то, что слышит Алиса. Однако источник этой неопределенности кроется не в восприятии Алисы, а в недостаточной ясности произношения со стороны мыши. В переводе Н. Стариловой мышь кашляет и издает какие-то неясные звуки, которые Алиса слышит как похожие на слово «хвост»:

– Это длинный и печальный *рассказ*, – начала Мышь, но на слове *рассказ* она закашлялась и издала какие-то нечленораздельные звуки, которые Алисе показались похожими на слово «хвост».

– Это и вправду длинный *хвост*, – сказала Алиса, с удивлением рассматривая мышиный хвост, – но почему вы называете его печальным?

В переводе В. Набокова мышь добавляет слово «прост» к описанию сказки, а затем объясняет, что Алиса слышала «хвост» вместо «прост»:

«Мой рассказ прост, печален и длинен», – со вздохом сказала Мышь, обращаясь к Ане.

«Да, он, несомненно, очень длинный», – заметила Аня, которой послышалось не «прост», а «хвост». «Но почему Вы его называете печальным?»

Однако в двух последних переводах последний вопрос Алисы, почему мышь называет свой хвост печальным, переводится буквально.

В одном из переводов данного художественного произведения на русский язык этот каламбур переводится каламбуром, основанным на первом компоненте оригинального каламбура (“*tale*”). Вместо вариантных соответствий «рассказ, история» в переводе А. Щербакова мышь называет свой рассказ «канцонетта» и объясняет, что он так называется, потому что он короткий. Алиса же, напротив, понимает форму винительного падежа «канцонетту» как «конца нету» и, вследствие этого, предполагает, что рассказ должен быть очень длинным:

– Я исполню вам печальную канцонетту, – вздохнув, сказала Мышь. – Канцонетту, потому что она короткая.

– Почему же? Если конца нету, значит, она должна быть очень длинной, – недоуменно возразила Алиса.

В пяти вариантах перевода произведения Л. Кэрролла на русский язык данный каламбур переводится каламбуром, основанным на втором компоненте (“*tail*”) оригинального каламбура. В следующих трех примерах каламбур реализуется за счет омофонов «прохвост» – «негодяй, мошенник» и «про хвост», т. е. «о хвосте». В переводе Ю. Нестеренко мышь объявляет название рассказа «Прохвост»:

– Рассказ мой называется «Прохвост»; он длинный и печальный, – Мышь повернулась к Алисе и вздохнула.

«Про хвост? Он действительно длинный, – подумала Алиса, с удивлением разглядывая хвост Мыши, – однако что же в нем печального?»

В переводе Н. Демуровой мышь говорит Алисе, что собирается рассказать ей очень длинную и печальную историю, а затем внезапно восклицает «прохвост» без видимой мотивации:

– Это очень длинная и грустная история, – начала Мышь со вздохом.

Помолчав, она вдруг взвизгнула:

– Прохвост!

– Про хвост? – повторила Алиса с недоумением и взглянула на ее хвост. – Грустная история про хвост?

В переводе А. Кононенко Мышь начинает рассказывать свою историю, но, под влиянием эмоций, восклицает «прохвост подлый!», в то время как Алиса удивляется, как хвост может быть подлым:

Мышь повернулась к Алисе и сказала с дрожью в голосе, грустно и тяжело вздыхая: «Мой длинный рассказ про то... что... он, прохвост подлый, однажды... В общем, дело было так».

«Рассказ про хвост длинный – это понятно, но как может быть хвост подлым»? – размышляла Алиса вслух, глядя на хвост Мыши и пытаясь вообразить подлый хвост.

Каламбур в переводе Б. Заходера построен на многозначности слова хвостик: «1. маленький хвост; 2. еще немного». Мышь объясняет Алисе, что ее трагической саге, ее страшной истории немногим больше тысячи лет. Алиса, однако, связывает выражение «с хвостиком» непосредственно с предшествующей историей (история с хвостиком) и, следовательно, ей трудно понять, как у истории может быть хвост:

– Внемли, о дитя! Этой трагической саге, этой страшной истории с хвостиком тысяча лет! – сказала она.

– История с хвостиком? – удивленно переспросила Алиса, с интересом поглядев на Мышкин хвостик. – А что с ним случилось страшного? По-моему, он совершенно цел – вон он какой длинный!

Каламбур на существительное «хвост» в переводе О. Соловьевой (1909), ссылка на который приводится в переводном варианте Н. Демуровой, имеет другое основание. Здесь мышь начинает с длинного предисловия к своей истории, в котором говорит о собственном мужестве и самопожертвовании. Затем мышь заявляет, что Алиса, конечно, не назовет мышь хвостуньей (производным существительным от глагола «хвастаться») после того, как услышит эту историю. Однако Алиса интерпретирует это как окказионализм «хвостунья», который ассоциируется с существительным «хвост» в силу того, что в русском стандартном произношении безударные *А* и *О* произносятся одинаково. Глядя на хвост мыши, Алиса не может понять, почему мышь не хочет, чтобы ее называли Хвостуньей:

– Моя история – печальная история, – произнесла Мышь, вздыхая, – но она полна самых интересных приключений, в которых я проявила много мужества и большое самопожертвование. Узнав ее, вы не назовете меня хвостуньей, – прибавила она, обращаясь к Алисе.

– Я уверена, что ваша история очень интересна, – сказала Алиса, невольно глядя на хвост мыши, – но название Хвостунья все-таки очень к вам подходит, и я не понимаю, почему вы не хотите, чтобы я вас так называла.

В переводе А.Оленича-Гнененко Алиса просит мышь продолжить ее историю до конца. Мышь обещает это сделать, но добавляет, что продолжение будет долгим и печальным. Тем не менее, Алиса интерпретирует продолжение как характеристику тела мыши и задается вопросом, почему продолжение мышиного тела печально:

– Вы обещали продолжить вашу историю до конца, – обратилась Алиса к Мыши, – и рассказать, почему вы ненавидите «К» и «С», – неуверенно добавила она шепотом, боясь, что Мышь снова обидится.

– Я расскажу. Но только продолжение мое очень длинное и печальное, – сказала Мышь, повернувшись к Алисе и вздыхая.

– Это длинное продолжение, несомненно, – заметила Алиса, взглянув с удивлением вниз, на мышиный хвост. – Но почему вы называете его печальным?

В переводе А. Френкеля Алиса просит мышь рассказать ее историю, и она объявляет, что судьба дала ей обычный, но печальный конец. Однако Алиса понимает, что «конец» означает конец хвоста мыши и провожает хвост глазами «до самого конца»:

– Вы обещали рассказать мне вашу историю, помните? – сказала Алиса. – Почему вы ненавидите К и С, – добавила она шепотом, наполовину боясь, что та снова обидится.

– Мне дан судьбой обычный, но печальный конец, – сказала Мышь, поворачиваясь к Алисе и вздыхая.

– Ваш конец, несомненно, обычный, – сказала Алиса, внимательно оглядев Мышь и проследив ее длинный хвост до самого конца, – но почему вы называете его печальным?

Наконец, обратимся к переводу каламбура с применением каламбуров, которые основаны других словах, отличных от компонентов оригинального каламбура. Такой пример можно обнаружить в переводе М. Блехмана. Пообещав рассказать свою историю, мышь жалуется, что она голодна (*chočetsja est*) и что вокруг сыро. Алиса интерпретирует слово «сыро» как «сыра», родительный падеж существительного «сыр» и, глядя на мышь, Алиса замечает, что даже мышиный хвост стал тоньше из-за отсутствия у мыши пищи:

– Помните, вы мне обещали кое-что рассказать, – обратилась к ней Алиса шепотом, опасаясь, как бы Мышь снова не обиделась. – О том, почему ты вы не любите мяу и гав.

– Расскажу, – Мышь согласилась, – хотя сейчас не самое удобное время: хочется есть... сыро... – и она тяжело вздохнула.

– Сыра у меня, к сожалению, ни кусочка, – сказала Алиска, а про себя подумала: «Бедняжка! у нее даже хвостик похудел!»

Таким образом, в восьми из существующих на сегодняшний день двенадцати переводов художественного произведения Л. Кэрролла “Alice in Wonderland” рассмотренный каламбур был переведен с применением другого каламбура. Рамки настоящей работы не позволяют нам привести подробный анализ переводов двух других каламбуров, рассмотренных в ходе проведенного исследования:

– I had *not!* cried the Mouse, sharply and very angrily.

– A *knot!* said Alice, always ready to make herself useful, and looking anxiously about her. —Oh, do let me help to undo it!

– We called him *Tortoise* because he *taught us*, said the Mock Turtle angrily.

Необходимо отметить тот факт, что примерно в 70 % случаев переводной вариант контекста, содержащего каламбур, включает другой каламбур, который не обязательно задействует те же лексические единицы, которые составляют основу каламбура в ИЯ. Таким образом, напрашивается вывод о том, что переводчики художественного текста частично могут пренебречь требованиями эквивалентности, предъявляемыми к переводному тексту в целом, сделав выбор в пользу сохранения его адекватности, т.е. того юмористического эффекта, к которому стремился автор художественного произведения.

Список литературы

1. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Поэма Альфреда Теннисона «Улисс» в творческой интерпретации К.Д.Бальмонта // *Знание. Понимание. Умение.* – 2010. – №4. – С. 150–153.

2. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Д.Е.Мин – переводчик произведений Альфреда Теннисона // *Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки.* – 2009. – №1. – С. 294–301.

3. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Монодрама Альфреда Теннисона «Мод» в переводческом осмыслении А.М.Федорова // Вестник Нижегородского университета им. Н.И.Лобачевского. – 2009. – №№6-2. – С. 134–141.
4. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. «Локсли-холл» Альфреда Теннисона в русских переводах XIX в. // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. – 2009. – №10 (78). – С. 197–204.
5. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Баллада А.Теннисона «Годива» в русских переводах XIX – начала XX века // Вестник Поморского университета. Серия Гуманитарные и социальные науки. – 2008. – №14. – С. 209–216.
6. Жаткин Д.Н., Круглова Т.С. Поэзия английского романтизма в России: традиции и переводы // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2013. – №4 (28). – С. 107 – 115.
7. Жаткин Д.Н. К вопросу о русских переводах произведений английской романтической литературы с языков-посредников // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2008. – №6. – С. 173–189.
8. Жаткин Д.Н., Чернин В.К. Поэтический триптих Альфреда Теннисона «Королева мая» в переводческом осмыслении А.Н.Плещеева // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А.Некрасова. – 2009. – Т. 15. – №3. – С. 72–75.
9. Жаткин Д.Н. Данте Габриэль Россетти и Серебряный век русской литературы (А.А. Блок, члены литературного общества «Аргонавты») // Вестник Бурятского государственного университета. – 2015. – Вып. 10. Филология. – С. 106–110.
10. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. А.Теннисон и А.М.Федоров: диалог культур // Культурная жизнь Юга России. – 2009. – №4 (33). – С. 64–66.
11. Жаткин Д.Н., Круглова Т.С. К вопросу о влиянии А.С.Пушкина на творчество Э.И.Губера (к 200-летию со дня рождения) // Вестник Бурятского государственного университета. – 2014. – №10-2. – С. 68–70.

12. Жаткин Д.Н. У истоков русской рецепции поэзии Роберта Бернса // *Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки.* – 2015. – №3 (35). – С. 104–118.
13. Жаткин Д.Н., Куликова Т.Г. Роберт Бернс в ранних русских переводах (к постановке проблемы) // *Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки.* – 2008. – №5 (61). – С. 280–284.
14. Жаткин Д.Н. Загадка Филомелы // *Русская речь.* – 2006. – №3. – С. 3 – 6.
15. Жаткин Д.Н., Чернин В.К. О.Н.Чюмина как переводчик лирического цикла Альфреда Теннисона о Марианне («Марианна», «Марианна на юге») // *Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета.* – 2011. – №1. – С. 176–178.
16. Zhatkin D.N., Kruglova T.S., Milotaeva O.S. *Russia and Europe: Dialogue of Cultures and Universal Values in Lidiya Chukovskaya's Perception* // *Indian Journal of Science and Technology.* – 2016. – Т. 9. – №27. – P. 380–391.
17. Жаткин Д.Н., Крехтунова Е.В. Д.Л.Михаловский – переводчик поэзии Томаса Гуда // *Проблемы истории, филологии, культуры.* – 2011. – №2. – С. 298–309.
18. Жаткин Д.Н. Русская переводческая рецепция поэзии Роберта Бернса (1880–1910-е гг.) // *Вестник Нижегородского университета им. Н.И.Лобачевского.* – 2016. – №3. – С. 215–222.
19. Футляев Н.С., Жаткин Д.Н. Неизвестный перевод «Отелло» Шекспира // *Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки.* – 2015. – №1 (33). – С. 111–125.
20. Жаткин Д.Н., Футляев Н.С. Драматургия Бена Джонсона в переводах И.А.Аксенова // *Гуманитарные исследования.* – 2015. – №4 (56). – С. 92–100.
21. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. «Погребальная песня» А.Теннисона в русских переводах второй половины XIX в. // *Вестник Бурятского*

государственного университета. – 2009. – №10. – С. 180–183.

22. Жаткин Д.Н., Крехтунова Е.В. *Неизвестный перевод Д.Л. Михаловского // Гуманитарные исследования.* – 2014. – №4. – С. 71–77.

УДК 81

**АНАЛИЗ ЛЕКСИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ В
ТВОРЧЕСТВЕ ДЖ. К. РОУЛИНГ**

*А.С.Сверчкова, Институт гуманитарного образования и тестирования,
г. Пенза, Россия*

**ANALYSIS OF LEXICAL EXPRESSIVITY IN THE WORKS OF
J.K.ROWLING**

A.S.Sverchkova, Institute of humanitarian education and testing, Penza, Russia

Аннотация. В статье проанализированы лексические средства выразительности в творчестве Дж.К. Роулинг.

Ключевые слова: Дж. К. Роулинг, перевод, сравнения, эпитеты, неологизмы, эвфемизмы.

Abstract. The article analyzes the lexical means of expression in the work of J.K. Rowling

Keywords: John. K. Rowling, translation, comparisons, epithets, neologisms, euphemisms.

E-mail: ass93@yandex.ru

Всемирно известная легендарная писательница Джоан Кэтлин Роулинг появилась на свет 31 июля 1965 года в городе Чиппинг Сотбери, который располагается в Англии. Писать «Гарри Поттера», принесшего ей мировую славу, она начала в 1990 году в поезде, который ехал в Манчестер. При внезапной остановке на несколько часов в голову Роулинг пришли образы мальчика-сироты, а также школы чародейства и волшебства Хогвартс. Писательница осознала, что это был замысел громадного произведения. Однако от замысла до реализации простиралась дистанция больших размеров.

В 1995 году писательница закончила первую книгу «Гарри Поттер и философский камень». Рукопись была отправлена в 12 издательств, но, к

сожалению, все они отвергли роман. По прошествии года, произведение, наконец, получило одобрение от Лондонского издательства Bloomsbury. В большей степени Роулинг обязана восьмилетней дочери председателя издательства, которой отец дал прочитать первую главу романа, и та потребовала продолжение. Вскоре Джоан ждал ошеломительный успех с последующими пятью произведениями. В конце 2007 году Роулинг завершила написание седьмой и самой последней книги франшизы – «Гарри Поттер и Дары Смерти». Наше исследование посвящено установлению лексических средств выразительности у Дж.К.Роулинг, творчество которой, очень популярное среди русских читателей, остается неисследованным в России, несмотря на появление в последние годы значительного числа публикаций, посвященных русско-английским литературным связям [см., например: 1, с. 58–69; 2, с. 232–234; 3, р. 509–517; 4, с. 111–125; 5, с. 71–77; 6, с. 173–189; 7, с. 37–46; 8, с. 172–176; 9, с. 110–114; 10, с. 161–165; 11, с. 280–284; 12, с. 176–178; 13, с. 203–206; 14, с. 693–697; 15, с. 72–75; 16, с. 145–149; 17, с. 58–60; 18, с. 180–183; 19, с. 58–69; 20, с. 294–301; 21, с. 298–309; 22, с. 163–166].

Яркий набор сравнений, выраженных такими союзами, как *like, as* представлен в следующих предложениях: *“The sidecar rose like a cork, unsteerable but at least still air-borne”, “though the lights down on the ground still seemed remote as stars”, “then the scar on his forehead burned like fire”, “Voldemort was flying like smoke on the wind”*. Сравнения с пробкой, звездами, огнем и дымом трактуются издательствами очень приблизительно к оригиналу. Как в «Росмэне»: *«Коляска стрельнула вверх, точно пробка из бутылки, – неуправляемая, но все еще парящая в воздухе», «хотя огни, горевшие на земле, еще казались далекими, как звезды», «шрам на его лбу словно вспыхнул», «Волан-де-Морт летел, точно дым по ветру»,* так и в «Махаоне»: *«Коляска пробкой взмыла вверх и закачалась, будто на воде», «хотя огоньки, мерцавшие на земле, были по-прежнему далеки,*

будто звезды», «вдруг шрам на лбу Гарри запылал огнем», «Вольдеморт парил в воздухе дымным облаком на ветру, никакие средства не теряются из виду». Различия только в том, что в двух последних примерах из набора Спивак решает не использовать сравнительные союзы.

Одна из ярких комбинаций сравнения и эпитета встречается в данном эпизоде: *“pulled Harry into a hug that nearly cracked his newly repaired ribs”*. «Росмэн» удастся перевести просто идеально, на наш взгляд, оба стилистических средства, не исказив весь образ и резонанс атмосферы: *«обнял Гарри так, что у того затрещали недавно починенные ребра»*. У Спивак же, как ни странно, опущены оба стилистических средства: *«сгреб Гарри в охапку и едва не сломал ему ребра снова»*. «Букет» стилистических средств из сравнения и неологизма представлен в данном отрывке: *“‘Saint-like’, repeated George, ‘How do you feel, Georgie?’ You see ... I’m holy. Holey, Fred, geddit”*.

У «Росмэн», как и в большинстве случаев, картина выразительности представлена наиболее полно в связи с употреблением слова *слизняк* и его объяснением *«улитка без раковины»*: *«Как ты себя чувствуешь, Джордж? Как слизняк, – пробормотал он. Слизняк. Улитка без раковины, Фред. Дошло?»*. У «Махаона» все немного по-другому – появляются не очень подходящие к обстановке слова *безунчик* и *безуха* (в противоположность *везунчику* и *везухе*), *дотумкал* (созвучное *тупице*): *«Как себя чувствуешь, милый? – Безунчиком. А у меня безуха... Дотумкал, тупица?»*. Далее идет комбинированный пример из олицетворения и сравнения: *“That diary sort of died when I stabbed it said Harry, remembering ink pouring like blood from the punctured pages”*. Как и в большинстве случаев, на высоте оказывается издательство «Росмэн», передав на русском языке в полной мере оба стилистических средства, оказывающих столь колоритное и поразительное впечатление на читателя: *«Дневник, когда я его проткнул, словно бы умер, – сказал Гарри, вспомнив*

чернила, вытекавшие, точно кровь, из пронзенных страниц». Мария Спивак подкрепляет сравнением олицетворение в первой части предложения, забрав его из второй – «дневник... вроде как умер»: «*Когда я проткнул дневник, он вроде как умер – Гарри вспомнил чернила, кровью лившиеся с проколотых страниц*».

Эпитеты присутствуют в предложении: “*He gave a wheezy giggle that was echoed here and there along the table*”. На этот раз красивее и выразительнее, на наш взгляд, удалось передать мысль Роулинг «Росмэн»: «*Коренастый мужчина издал хриплый смешок, эхом раскатившийся вдоль стола*». Здесь мы видим присутствие ярких эпитетов – прилагательных *коренастый* и *хриплый* и причастия *раскатившийся*, которые наиболее детально и четко передают нам образ мужчины. «Махаон» же ограничился лишь одним прилагательным *коренастый*, прибегнув к замене наречием *сипло* и глаголом *повторился*: «*Коренастый мужчина, сидевший недалеко от Гнусли, сипло хохотнул, и его смешок эхом повторился тут и там за столом*». Эпитеты во фрагментах: “*a sudden wail sounded, a terrible, drawn-out cry of misery and pain*”; “*leaving nothing behind him but a curious gleam of silver*”; “*continued Voldemort, looking again at the tense faces of his followers*”; “*His skin appeared yellowish and waxy in the firelight and his eyes were sunken and shadowed*”.

Первый пример у обоих издательств отображен почти одинаково, но в то же время очень пронизательно и глубоко. «Росмэн»: «*внезапно раздался вопль – страшный, протяжный крик страдания и боли*», «Махаон»: «*откуда-то раздался страшный протяжный стон, полный отчаяния и боли*». В обоих вариантах эпитеты *страшный, протяжный* используются для отображения жестокой атмосферы. Второй пример также в обоих русскоязычных вариантах одинаков: «*оставив за собой странное серебристое свечение*», «*оставляя за собой странное серебристое свечение*». *Странное, серебристое* – эпитеты, на максимум приближенные к русскому языку. В

третьем примере уже наблюдается разнообразие в передаче эпитетов на русский язык. Так, «Росмэн» употребляет слово *застывшие*, а «Махаон» слово *напряженные*: «*продолжал Волан-де-Морт, обводя взглядом застывшие лица своих приспешников*», «*вглядываясь в напряженные лица своих последователей*». Ближе к оригиналу оказалась Мария Спивак. Четвертый пример является отражением того, что переводчики каждый по-своему перевели и отобразили данное стилистическое средство. «Росмэн»: «*Кожа Люциуса казалась в свете камина желтоватой, восковой, запавшие глаза его были обведены чернотой*». «Махаон»: «*В свете камина лицо отдавало восковой желтизной, глаза потемнели и запали*». «Росмэн» оставляет оба эпитета *желтоватая, восковая*, а «Махаон» – только *восковая*, использовав замену части речи *желтизна*. Все рассмотренные эпитеты применяются для придания выразительности, яркости и реалистичности.

Красивые эпитеты представлены в данном отрывке: “*the stars stared back, unblinking, indifferent*”. Перевод на русский, на наш взгляд, больше удался у «Росмэна»: «*звезды смотрели вниз, немигающие, равнодушные*». У Спивак же только один эпитет без обозначения яркости / тусклости звезд: «*только звезды, безразличные*».

Один из самых ярких неологизмов Роулинг встречается в данном предложении: “*I had contracted dragon pox shortly before arriving at school, and while I was no longer contagious, my pockmarked visage and greenish hue did not encourage many to approach me*”. Причем оба издательства блистательно справляются с задачей проведения параллели с оригиналом и переводят основной неологизм как «*драконовая оспа*» и «*драконья оспа*», что делает данное предложение очень запоминающимся и необычным по сравнению с остальными. Соответственно, перевод «Росмэн» выглядит следующим образом: «*Я перед самым приездом туда переболел драконовой оспой, и, хотя был уже незаразен, моя рябая, зеленоватого оттенка физиономия популярности мне среди учеников отнюдь не прибавляла*», а у

Марии Спивак: *«Я незадолго до начала учебного года переболел драконьей оспой, и, хоть уже и не был заразен, мое зеленоватое рябое лицо не способствовало популярности»*. Далее идет пример еще одного оригинального неологизма Роулинг: *“I do how much information can be generated by a fat bag of Galleons”*. К слову, Галлеоны – это валюта, которая является очень популярной среди волшебников. «Росмэн» и «Махаон» заимствуют оригинальный вариант, ничего не меняя: *«Мы обе знаем, какое обилие сведений могут породить мешок галеонов», «Сколько сведений ловится на увесистый кошель галлеонов»*. Отличает данные слова в изданиях только количество букв «л».

Еще два замечательных авторских неологизма встречаются в следующих предложениях: *“So we’re going to put out the story that I’m seriously ill with spattergroit, which is why I can’t go back to school”, “because ripping, smashing or crushing a Horcrux won’t do the trick”*. *Spattergroit* – совершенно непонятно, что это, но «Росмэн» и «Махаон» находят эквиваленты в русском языке, соответственно: *«Вот мы и распустим слух, что я не вернулся в школу потому, что серьезно заболел обсыпным лишаем»* и *«Поэтому мы пустим слух, что я серьезно заболел ряборылицей и в школу мне нельзя»*. На наш взгляд, в данном случае, перевод «Росмэн» звучит понятнее, чем у «Махаона», поскольку слово *лишай* знакомо почти каждому, а вот *ряборылица* – нет. В переводе второго примера снова отличилось издание «Росмэн», переведя предмет как *крестраж*: *«потому что рвать крестраж на части, разбивать его или дробить бессмысленно»*. Мария Спивак немного пытается изменить основу и переводит предмет как *окаянт*, что, на наш взгляд, не вполне подходит: *«окаянт не разорвешь, не разобьешь и не сломаешь»*.

Отдельно также необходимо отметить такие неологизмы-заклинания, которые придумала сама Дж.К.Роулинг: *“Avada Kedavra; Reparo; Wingardium Leviosa; Confringo; Expelliarmus; Tergeo”*. В латинском языке таких слов нет, поэтому, можно сказать, что это авторский неологизм. В обоих

русскоязычных издательствах все заклинания звучат так, как и в оригинале, кроме *Confringo*, «Росмэн» его переводит как *Вспыхни*. На русском языке оставшиеся выглядят так: «*Авада Кедавра; Репаро; Вингардиум левиоса; Экспеллиармус; Тергео*».

Пример эвфемизма: “*Will you babysit the cubs?*”. Для того чтобы обзывательство звучало мягче в речи в русских переводах используются слова «щенки / волчата»: «*Ты как – будешь нянчиться с ее щенками?*»; «*Будешь нянчить волчат?*» Это является полнейшим отображением оригинального текста Роулинг.

У Роулинг встречается такое средство выразительности, как говорящее имя Воланд-де-Морта, которое, к слову, в переводах на русский язык обоих издательств сохраняется: “*or the downfall of He Who Must Not Be Named*”. У «Росмэна»: «*Или падением Того-Кого-Нельзя-Называть*», а у Спивак: «*Или падение Того-Кто-Не-Должен-Быть-Помянут*».

Далее проанализируем пример метафоры: “*We shall cut away the canker that infects us until only those of the true blood remain...*”. Оба издательства, как и в большинстве случаев, справляются с задачей передачи данного стилистического средства. Перевод «Росмэн»: «*Мы обязаны уничтожить пятняющую нас заразу, пока не останутся только те, в чьих жилах течет чистая кровь*», перевод «Махаон»: «*Мы удалим гниль... Очистим кровь...*». Словосочетания «*мы уничтожим язву*» и «*мы удалим гниль*» довольно яркие. Интерпретация «Махаона» компактнее. Очень яркая и запоминающаяся метафора предстает перед нами в данном предложении: “*Oh, Aberforth is just the tip of the dungheap*”. Несмотря на то, что образ возникает мерзкий, он определенно, играет колоритную роль как в переводе «Росмэн»: «*О, Аберфорт – это всего лишь верхушка навозной кучи*», так и в переводе М.Спивак: «*Ой, Аберфорс!.. Верхушка навозной кучи*». В данном предложении присутствует метафора: “*the hours of solitude had been a rare treat*”.

Как видим, сравнительных союзов никаких нет, но время сопоставляется с богатством, что и показывает нам перевод «Росмэна», где используется сравнение: *«часы одиночества воспринимались Гарри как редкий подарок»*. «Махаон» же не использует никаких союзов, а переводит метафорически: *«это было редкое счастье»*. Яркая метафора, в которой Хагрид сопоставляется с чем-то габаритным, присутствует в данном предложении: *“Hagrid? Hagrid, talk to me – But the dark mass did not stir”*. «Росмэн» прекрасно переводит на русский данное средство выразительности, используя слово *масса*: *«Хагрид! Хагрид, скажи что-нибудь... Но темная масса даже не пошевелилась»*, а Мария Спивак применяет лексему *глыба*: *«Огрид? Огрид, скажи что-нибудь. Но глыба не шелохнулась»*.

Великолепный пример метонимии представлен в этом предложении: *“Other quills will describe the triumphs of the following years”*. «Росмэн» подбирает правильные слова и в совершенстве приводит параллель с оригиналом, сохраняя эффект метонимии: *«Найдется немало других перьев, которые опишут его последующие триумфы»*. У «Махаона» эффект метонимии утрачен: *«О его дальнейших заслугах напишут другие»*, что сделало предложение достаточно скучным. Очень ярким примером метонимии является данное предложение: *“He trod on an awful lot of important toes”*. Здесь перенос основан на смежности качества людей и части тела. К слову и «Росмэн» (*«Он умудрялся наступать на любимые мозоли множеству важных людей»*) и «Махаон» (*«Он успел изрядно потоптаться на больных мозолях разных бонз»*) переводят, не уходя далеко от оригинальной мысли автора.

Далее рассмотрим другие примеры олицетворения, например, то, которое помогает ожить неодушевленному в этом предложении: *“As random phrases from Rita’s article echoed in his head”*. Слово *echo* имеет значение *отражать, отзываться*. Но как «Росмэн» (*«А в голове вертелись разрозненные фразы из*

интервью Риты»), так и «Махаон» («В голове мелькали обрывки статьи») сумели найти замечательные эквиваленты в русском языке «вертелись фразы» и «мелькали мысли». Великолепный пример олицетворения представлен в данном предложении из шестой главы: “*The shock of losing Mad-Eye hung over the house in the days that followed*”. «Росмэн», в своем репертуаре, проводит параллель с оригиналом, употребляя глагол *пронизывает*: «*Потрясение, вызванное утратой Грозного Глаза, пронизывало дом во все последующие дни*». В «Махаоне» же наблюдается олицетворение, но уже с привязкой к другому существительному: «*Дом погрузился в мрачный ступор*». Еще один пример олицетворения встречается в данном предложении: “*The bit of soul in that diary was possessing Ginny, wasn't it?*” Оно создает мнение о том, что как будто крестраж служит настоящим покорным слугой Воланд-де-Морту. Обоим издательствам удастся очень хорошо передать данное стилистическое средство на русском языке – «Росмэн»: «*Кусочек души, сидевший в дневнике, полностью овладел Джинни, правильно?*», «Махаон»: «*Но ведь осколок души из дневника вселился в Джинни?*».

Антонимическое противопоставление (антитеза, контраст) находим в следующем предложении: “*His letters told me little of his day-to-day life, which I guessed to be frustratingly dull for such a brilliant wizard*”. *Dull* и *brilliant*, соответственно, дословно переводятся как *унылый* и *блестящий*. Роулинг использует их, чтобы по максимуму выразить эффект противоположности и заставить читателя задуматься, ведь Альбус был величайшим волшебником, для которого тусклая и обычная жизнь в серых тонах не подходит. Оба издательства замечательно передают данное стилистическое средство на русском языке. «Росмэн» использует слова *тусклый* и *блестящий*: «*Его же письма мало говорили мне о повседневной жизни Альбуса, бывшей, догадывался, угнетающе тусклой для такого блестящего волшебника*». Спивак же – фразу «*удушающе скучной*» и прилагательное *одаренный*, что еще больше приукрашивает картину в глазах читателя, а также добавляет контраста

явлениям: *«Он отвечал, почти не упоминая о своей повседневной жизни – надо полагать, удрушающе скучной для столь одаренного чародея».*

Пример литоты представлен в данном предложении: *“Harry, I could fit you in one hand!”* Оба издательства превосходно отражают данное средство выразительности на русском языке. «Росмэн»: *«Гарри, ты у меня в одной ладони помещался!»*, «Махаон»: *«Гарри, у меня в ладони помещался!»*

Роулинг часто прибегает к использованию устойчивых выражений, например, *“left their mark upon him forever more”*. Необходим данный фразеологизм для того, чтобы подчеркнуть, как относился Дамблдор к Ариане на самом деле, он питал к ней чувства любви. «Росмэн»: *«оставила на его личности неизгладимый отпечаток»* и Мария Спивак: *«наложили неизгладимый отпечаток на его душу»* справляются с задачей передачи стилистического средства на русский язык блестяще. *«Оставить отпечаток»* – вот, что заставляет человека думать о другом большое количество времени. В оригинале *“attempted to stem the sudden upsurge of bitter memories, the stabs of regret and of longing the discovery of the broken mirror had occasioned”* в отличие от двух вариантов перевода не встречается устойчивого выражения. Оба издательства переводят, украшая, каждое по-своему, текст данным выразительным средством. «Росмэн»: *«Попытался стряхнуть с себя вызванные находкой разбитого зеркала горестные воспоминания и печаль»*, «Махаон»: *«Он всерьез взялся за мусор в сундуке: прочь, горькие воспоминания и напрасные сожаления, связанные с этим зеркалом!»* *«Попытался стряхнуть... воспоминания»* и *«прочь... воспоминания»* по сравнению с *«attempted to stem... memories»*, разумеется, звучит красивее, привлекая внимания и акцентируя внимание на деталях.

Отдельно следует отметить обилие средств выразительности в главе «Сказка от трех братьях». Во-первых, в словосочетании *“The Deathly Hallows”* («Дары Смерти») присутствует явный оксюморон, т. к. слова *смерть* и *дары* совершенно противоположные и несовместимые. В русском переводе в обоих

издательствах представлены словосочетания «Дары Смерти». Также необходимо отметить изобилие олицетворений в сказке, которые употреблены для того, чтобы приблизить образ смерти к чему-то существующему и кому-то человеческому: *“And Death spoke to them; so Death crossed to an elder tree; so Death picked up a stone from the riverbank; and then Death asked the third and youngest brother; and so Death took the first brother for his own”*. Русские эквиваленты в обоих издательствах одинаковые, как ни странно: *«И Смерть заговорила с ними; тогда Смерть отломала ветку с куста бузины; Смерть подняла камешек, что лежал на берегу; спросила Смерть младшего брата, чего он желает; так Смерть забрала первого брата»*.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в произведениях Дж.К.Роулинг имеется очень большое количество лексических средств выразительности, которые создают запоминающийся и выразительный образ происходящего в романе в целом.

Список литературы

1. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. «Русская тема» в литературном творчестве Альфреда Теннисона в контексте русско-английских общественных и литературных связей XIX в. // *Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки*. – 2010. – №2. – С. 58–69.
2. Жаткин Д.Н., Круглова Т.С. Вальтер Скотт и Брюлловы // *Мир науки, культуры, образования*. – 2013. – №3 (40). – С. 232–234.
3. Zhatkin D.N., Kruglova T.S. Shakespeare in Marina Tsvetaeva's Eyes // *Mediterranean Journal of Social Sciences*. – 2015. – Vol. 6. – №5. – Supplement 4. – P. 509 – 517.
4. Футляев Н.С., Жаткин Д.Н. Неизвестный перевод «Отелло» Шекспира // *Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки*. – 2015. – №1 (33). – С. 111–125.
5. Жаткин Д.Н., Крехтунова Е.В. Неизвестный перевод Д.Л.Михаловского // *Гуманитарные исследования*. – 2014. – №4. – С. 71–77.

6. Жаткин Д.Н. К вопросу о русских переводах произведений английской романтической литературы с языков-посредников // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2008. – №6. – С. 173–189.

7. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Поэма Альфреда Теннисона «Леди из Шалотта» в русских переводах конца XIX века // Филологические науки. – 2009. – №2. – С. 37–46.

8. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Поэтический цикл Альфреда Теннисона «In Memoriam» в русских переводах XIX – начала XX в. // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Русская филология. – 2009. – №4. – С. 172–176.

9. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Поэма Альфреда Теннисона «Дора» в русских интерпретациях XIX – начала XX в. // Вестник Ярославского государственного университета им. П.Г.Демидова. Серия Гуманитарные науки. – 2010. – №4. – С. 110–114.

10. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Художественные особенности произведений Альфреда Теннисона в осмыслении Д.Н.Садовникова // Вестник Читинского государственного университета. – 2009. – №3. – С. 161–165.

11. Жаткин Д.Н., Куликова Т.Г. Роберт Бернс в ранних русских переводах (к постановке проблемы) // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. – 2008. – №5 (61). – С. 280–284.

12. Жаткин Д.Н., Чернин В.К. О.Н.Чюмина как переводчик лирического цикла Альфреда Теннисона о Марианне («Марианна», «Марианна на юге») // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2011. – №1. – С. 176–178.

13. Жаткин Д.Н., Бобылева С.В. Традиции творчества Дж.-Г.Байрона и байронические мотивы в лирике И.И.Козлова // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2010. – №4. – С. 203 – 206.

14. Жаткин Д.Н. Роберт Бернс и К.И.Чуковский // Международный

журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – №3-4. – С. 693–697.

15. *Жаткин Д.Н., Чернин В.К. Поэтический триптих Альфреда Теннисона «Королева мая» в переводческом осмыслении А.Н.Плещеева // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А.Некрасова.* – 2009. – Т. 15. – №3. – С. 72–75.

16. *Жаткин Д.Н. Творчество Р.Бернса в восприятии современных российских переводчиков // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований.* – 2015. – №10-1. – С. 145–149.

17. *Жаткин Д.Н., Орлова Н.Ю. Н.В.Гербель – переводчик фрагментов пьесы Кристофера Марло «Эдуард II» // Культурная жизнь Юга России.* – 2010. – №3. – С. 58–60.

18. *Чернин В.К., Жаткин Д.Н. «Погребальная песня» А.Теннисона в русских переводах второй половины XIX в. // Вестник Бурятского государственного университета.* – 2009. – №10. – С. 180–183.

19. *Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Элегия Альфреда Теннисона «Умирающая лебедь» в русских переводах XIX в.: опыт сопоставительного анализа // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки.* – 2009. – № 1. – С. 58–69.

20. *Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Д.Е.Мин – переводчик произведений Альфреда Теннисона // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки.* – 2009. – № 1. – С. 294–301.

21. *Жаткин Д.Н., Крехтунова Е.В. Д.Л.Михаловский – переводчик поэзии Томаса Гуда // Проблемы истории, филологии, культуры.* – 2011. – №2. – С. 298–309.

22. *Жаткин Д.Н., Бобылева С.В. Бернс и И.И.Козлов: диалог культур // Знание. Понимание. Умение.* – 2007. – №4. – С. 163–166.

**АНАЛИЗ СИНТАКСИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ В
ТВОРЧЕСТВЕ ДЖ. К. РОУЛИНГ**

*А.С.Сверчкова, Институт гуманитарного образования и тестирования,
г. Пенза, Россия*

**THE ANALYSIS OF SYNTACTIC MEANS OF EXPRESSION IN THE
WORKS OF J. K. ROWLING**

A.S.Sverchkova, Institute of humanitarian education and testing, Penza, Russia

Аннотация. В статье проанализированы синтаксические средства выразительности в творчестве Дж.К. Роулинг.

Ключевые слова: Дж. К. Роулинг, перевод, сравнения, эпитеты, неологизмы, эвфемизмы.

Abstract. The article analyzes the syntactic means of expression in the work of J.K. Rowling.

Keywords: John. K. Rowling, translation, comparisons, epithets, neologisms, euphemisms.

E-mail: ass93@yandex.ru

Роман английской писательницы Дж.К.Роулинг о юном мальчике-волшебнике содержит богатейший материал для исследования образных средств выразительности. Это объясняется тем, что автор намеренно вводит в повествование элементы сказочной реальности, уподобляя настоящую жизнь вымышленной. При этом персонажи произведения обладают яркими, запоминающимися характеристиками, которые без использования стилистических средств оказались бы невыразительными и не затрагивающими интереса читателей. Существующее в науке представление об иерархической организации языковой системы предполагает наличие стилистического уровня языка и существование классификации стилистических выразительных средств. Стилистические единицы обнаруживают черты упорядоченности и взаимодействия, но создать единую систему практически невозможно, поскольку в совокупности все ее элементы представляют не просто единую систему, а систему систем, и разместить разноплановые явления по непересекающимся классам практически невозможно.

Среди авторов, предпринимавших попытки систематизации стилистических выразительных средств, следует назвать И.Р.Гальперина, В.А.Кухаренко, З.И.Хованскую, И.В.Арнольда, В.Б.Сосновскую, М.Д.Кузнецца, Ю.М.Скребнева, В.И.Королькова, Э.Береговскую, Ж.Дюбуа. Согласно И.Р.Гальперину, все стилистические средства делятся на лексико-фразеологические, синтаксические и фонетические. Лексико-фразеологические включают эпитет, сравнение, метафору, метонимию, гиперболу, литоту, перифраз, оксюморон, иронию и др. Синтаксические подразумевают инверсию, эллипсис, парцеляцию, умолчание, несобственно-прямую и косвенно-прямую речь, вопросы в повествовательном тексте, риторические вопросы, параллелизм, повторы, градацию, антитезу, многосоюзию и бессоюзию и др. Фонетические содержат интонацию (мелодика, ритм, интенсивность, темп, тембр), аллитерацию, ассонанс.

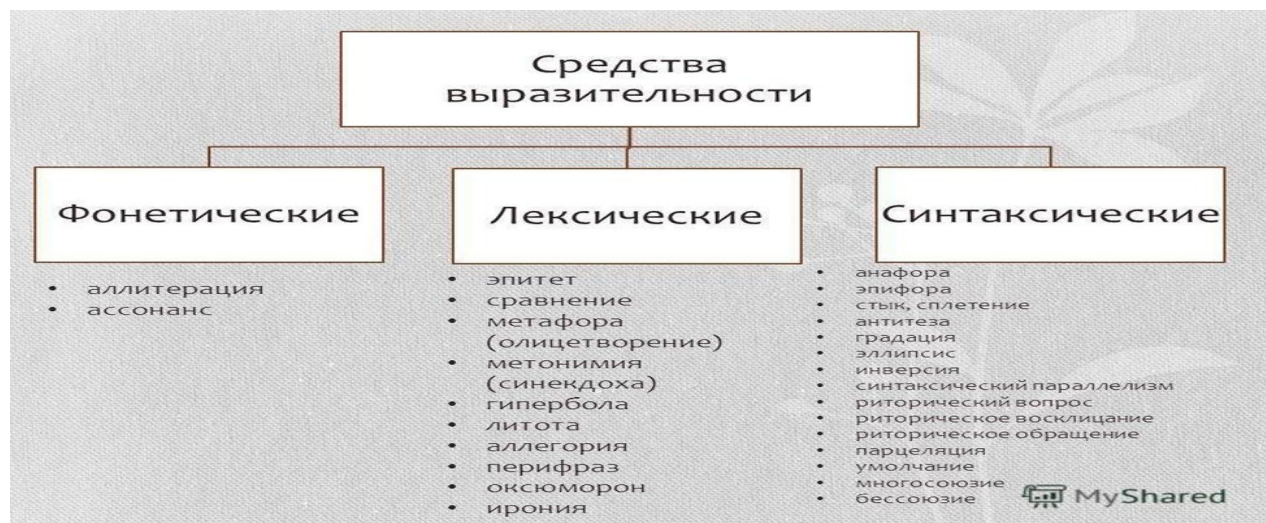


Рисунок 1 – Классификация средств выразительности

Синтаксические средства:

1. Анафора, или единоначатие – это повторение отдельных слов или оборотов в начале предложения. Анафора придает повествованию своеобразный ритм, что, наряду с повторением тождественно звучащего анафорического элемента, несколько приближает звучание прозаического отрывка к звучанию поэтической речи. Употребляемая в стихотворении

анафора усиливает момент звуковой гармонии речи, дополняя собой метрику и рифмовку. Например, *“Farewell to the mountains high covered with snow! / Farewell to the straits and green valleys below! / Farewell to the forests and wild-hanging woods! / Farewell to the torrents and loud-pouring floods!”* (R.Burns).

2. Эпифора – одинаковая концовка нескольких предложений, усиливающая значение этого образа, понятия и т.д., например, *“Strength is given to me by fate. Luck is given to me by fate. And failures are given by fate. Everything in this world is given by fate”*.

3. Антитеза – стилистический прием, который состоит в резком противопоставлении понятий, характеров, образов, создающим эффект контраста. Она помогает лучше передать, изобразить противоречия, противопоставить явления. Например, *“Youth is lovely, age is lonely, youth is fiery, age is frosty”*.

4. Градация – стилистическая фигура, состоящая из двух или более значимых единиц, размещенных в соответствии с возрастанием интенсивности, например, *“I ask you, I beg you”*.

5. Инверсия – обратный порядок слов в предложении. При прямом порядке подлежащее предшествует сказуемому, согласованное определение стоит перед определяемым словом, несогласованное – после него, дополнение после управляющего слова, обстоятельство образа действия – перед глаголом. А при инверсии слова располагаются в ином порядке, чем это установлено грамматическими правилами. Например, *“Rude am I in my speech”*.

6. Эллипсис – умышленное опущение лексем, например, *“He could have phoned her. – Yes, he could”*.

7. Многосоюзие или полисиндетон – намеренное повторение сочинительных союзов для логического и эмоционального выделения перечисляемых понятий, подчеркивания значимости каждого слова, например, *“I will either go to the party or study up or watch TV or sleep”*.

8. Бессоюзие или асидетон – связь, не использующая для объединения предложений союзов, например, “I came, I saw, I conquered”.

9. Повтор – сознательное употребление одного и того же слова или сочетания слов с целью усилить значение этого образа, понятия и т.д., например, “*Stop! Don't tell me! I don't want to hear this! I don't want to hear what you've come for*”.

10. Риторические вопросы, восклицания и обращения – особое средство создания эмоциональности речи, выражения авторской позиции. Употребление вопросительной формы привносит в речь момент апелляции к слушателю. Говорящий не сомневается в том, что на его вопрос может быть дан только один ответ, который слушателю предоставляется домыслить, с тем чтобы этот ответ, вернее, подсказанный вывод, стал его собственным убеждением. Использование восклицательной формы показывает настроение. Обращения создают атмосферу общения между говорящим и слушающим. Например, “*Are you happy?*”

11. Умолчание – умышленно не завершенное высказывание, пропуск чего-то значимого и неоднозначного (многозначительный пропуск), с помощью которого несказанное приобретает большую значимость, чем если бы это было высказано открыто, например, “I will pass my exams and...”

12. Синтаксический параллелизм – одинаковое построение нескольких рядом расположенных предложений, например, “Which year – think, which land – guess”.

13. Присоединительные конструкции – построение текста, при котором каждая последующая часть, продолжая первую, основную, отделяется от нее длительной паузой, обозначаемой точкой, многоточием или тире.

14. Парцелляция – прием расчленения фразы на части или даже на отдельные слова с целью придать речи интонационную выразительность путем ее отрывистого произнесения.

15. Стык, сплетение или анадиплосис – совпадение концовки предыдущего и начала последующего предложения, например, “*I was climbing the tower and the stairs were trembling. And the stairs were trembling under my feet*”.

16. Апозиопезис – внезапная остановка в речи, делающая ее незаконченной; прерывание одного предложения и начало нового, например, “*I if only could I... But now is not the time to tell it*”.

Итак, представленные изобразительно-выразительные средства имеют индивидуально-авторский характер, они определяют самобытность автора, его оригинальный узнаваемый стиль. Их много, они разнообразны, список можно продолжить. Изобразительно-выразительные средства играют немаловажную роль не только в высокой литературе, но и в произведениях массовой культуры.

В рассматриваемом романе Дж.К. Роулинг «*Harry Potter and the deathly hollows*» и его русских переводах, осуществленных издательствами «Росмэн» и «Махаон», наиболее ярко представленными средствами синтаксической выразительности являются повторы, замены. А грамотное отношение к переводимой на русский язык оригинальной лексеме является первостепенной задачей опытного интерпретатора [см. подробнее: 1, р. 509 – 517; 2, р. 380–391; 3, с. 111–125; 4, с. 92–100; 5, с. 106–110; 6, с. 82–91; 7, с. 173–189; 8, с. 209–216; 9, с. 693–697; 10, с. 215–222; 11, с. 145–149; 12, с. 104–118; 13, с. 57–60; 14, с. 203–206; 15, с. 232–234; 16, с. 69–82; 17, с. 68–70; 18, с. 324–328; 19, с. 365–369; 20, с. 245–251; 21, с. 5958–5962; 22, с. 294–301].

Так, явным примером повтора выступает короткая фраза: “*it was his fault, all his fault*”, в которой сделан акцент именно на негативный и запоминающийся поступок героя. Как «Росмэн»: «*виноват в этом будет он и только он*», так и «Махаон»: «*виноват он, он один*» переводят данное средство выразительности, используя дважды местоимение *он*.

Для акцентирования внимания читателя писательница использовала повтор на пустяковой ситуации отображает следующее предложение: “*Nothing – nothing, my Lord!*” Оба издательства сохранили стилистическое средство, но

каждое по-разному. «Росмэн» оставляет оригинальное значение: *«Ничего, мой Лорд, совсем ничего»*, «Махаон» же трансформирует его с заменой: *«Устраивает... Всем устраивает, милорд!»*. Также примерами повторов являются следующие два предложения: *“The huge snake emerged to climb slowly up”*, *“We did desire it – we do”*. В первом случае в оригинале повтора не наблюдается, но в русском варианте «Росмэна» он есть: *«Начала забираться огромная змея; она поднималась и поднималась, представляясь бесконечной»*. Данный привнесенный повтор используется для придания эмоциональности и выразительности повествованию. «Махаон» же включает в данное предложение не повтор, а сравнение опять же для придания выразительности: *«Гигантская, как будто бесконечная змея»*. Во втором случае во всех трех вариантах наблюдается повтор, только русскоязычные издательства немного изменили основной глагол повтора *do*, переводя так: «Росмэн»: *«Мы жаждали этого – и жаждем сейчас»*, «Махаон»: *«Всегда мечтали – и мечтаем по сей день»*. Но и это не портит эмоциональную картину воспринимаемых событий. Далее идет пример привнесенного повтора в переводе «Росмэна» *«Увидел, как из него течет, и течет сильно, кровь»*, который используется для усиления восприятия происходящего. В оригинальной же версии у Роулинг это звучит как: *“Harry saw a lot of blood”*. Мария Спивак указала только причину наличия крови: *«Он сильно поранил правый безымянный палец»*. Еще одним примером повтора выступает следующее предложение в переводе «Росмэн»: *«будут пользоваться себе во благо еще поколения и поколения чародеев»*. В оригинальном тексте *“will benefit generations to come”* и в переводе «Махаон» *«еще послужат грядущим поколениям»* никаких повторов не встречается. Очевидно, в «главном» русскоязычном тексте решили подчеркнуть, что будущее все-таки после нападения Воланд-де-Морта есть. Замечательным примером повтора выступает данное предложение в переводе «Росмэн»: *«как Дамблдор не то упал, не то спрыгнул, не то был сброшен с башни»*, в то время,

как в оригинале повтора нет: *“after Dumbledore fell, jumped or was pushed”*. Мария Спивак также трактует предложение без лишних привнесений: *«как Думблдор упал, прыгнул или был скинут с башни»*. Тем не менее, привнесенный повтор, создаваемый союзом «не то, не то», оставляет в памяти читателей эмоциональный след надолго.

Хороший пример повтора в оригинале и вариантах перевода встречается в данном предложении: *“Dudley and I are in danger. From – from”*. «Росмэн»: *«Дадли и мне – грозит опасность со стороны... со стороны...»* в отличие от «Махаона»: *«Дудли и мне – угрожает опасность. И опасность эта исходит от... от...»* предпочитает перевести повтор с заменой предлога существительным с предлогом.

“These accidents aren’t accidents” – в русскоязычной версии только «Росмэн» сохраняет такое яркое стилистическое средство для акцентирования внимания читателя: *«Эти несчастные случаи — никакие не случаи»*, «Махаон» же опускает его: *«Все эти бесконечные несчастные случаи вовсе не просто так»*, оставляя одно употребление слова «случаи». *“Nobody spoke, nobody moved”* – у «Росмэн» адекватный перевод с отражением повтора идентичного слова *никто*: *«Никто не произнес ни слова, никто не шелохнулся»*. «Махаон» же заменяет повторное слово *никто* словом *все*, но это не очень отражается на конечном смысле предложения: *«Все застыли; все онемели»*.

Перевод предложения *“Dawlish seemed quite certain”* отражает такой прием как замена частей речи. Оба издательства вместо прилагательного употребляют существительные, причем оригинальные. «Росмэн»: *«Доллиш говорил с полной уверенностью»*, «Махаон»: *«Давлиш говорил со всей убежденностью»*. Впрочем, несмотря на трансформацию, смысл не искажается на русском языке. *“Many of those sitting around Yaxley looked impressed”* – переводчики заменяют причастие устойчивыми выражениями. Росмэн: *«У многих, из тех, кто сидел вокруг Яксли, округлились глаза»*, «Махаон»: *«Судя по лицам, заявление произвело эффект»*. Все же, несмотря на

трансформации, каждому издательству удается провести параллель с оригиналом, особенно хорошо это получается у «Росмэн», ведь «округлились глаза» звучит гораздо выразительнее и эмоциональнее, чем «произвело эффект».

Еще один пример переводческой трансформации, только с элементом «засорения» и излишнего дополнения, встречается в предложении “*The Order believes that we have infiltrated the Ministry*”, как «Росмэн», так и «Махаон» трансформируют оригинальный текст внося свою лепту: «*Орден считает, что в Министерстве полным-полно наших агентов*»; «*Орден считает, что министерство захвачено нашими людьми*». На наш взгляд, они не меняют сути, но, тем не менее, отличия от оригинала очевидны.

Существуют примеры и привнесения отечественными интерпретаторами новых смысловых нюансов, в частности, при переводе предложения “*He will not do either*”, издательства используют фразеологизм «ни того, ни другого», что не только приближено к оригиналу, но и идеально звучит по-русски: «Росмэн»: «*Он не сделает ни того, ни другого*», «Махаон»: «*Он не сделает ни того, ни другого*».

Можно утверждать, что образный слог Дж.К. Роулинг разнообразен, но тексты перевода не всегда сохраняют авторский стиль и совокупность образных средств в силу несовпадения восприятия реальности автором произведения и переводчиком, что, безусловно, имеет как индивидуально-личностные, так и национально-культурные основания.

Список литературы

1. Zhatkin D.N., Kruglova T.S. *Shakespeare in Marina Tsvetaeva's Eyes // Mediterranean Journal of Social Sciences. – 2015. – Vol. 6. – №5. – Supplement 4. – P. 509 – 517.*
2. Zhatkin D.N., Kruglova T.S., Milotaeva O.S. *Russia and Europe: Dialogue of Cultures and Universal Values in Lidiya Chukovskaya's Perception // Indian Journal of Science and Technology. – 2016. – T. 9. – №27. – P. 380–391.*

3. *Футляев Н.С., Жаткин Д.Н. Неизвестный перевод «Отелло» Шекспира // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2015. – №1 (33). – С. 111–125.*
4. *Жаткин Д.Н., Футляев Н.С. Драматургия Бена Джонсона в переводах И.А.Аксенова // Гуманитарные исследования. – 2015. – №4 (56). – С. 92–100.*
5. *Жаткин Д.Н. Данте Габриэль Россетти и Серебряный век русской литературы (А.А. Блок, члены литературного общества «Аргонавты») // Вестник Бурятского государственного университета. – 2015. – Вып. 10. Филология. – С. 106–110.*
6. *Жаткин Д.Н. Данте Габриэль Россетти и Серебряный век русской литературы (Н.М.Минский, З.А. Венгерова) // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2015. – №2 (34). – С. 82 – 91.*
7. *Жаткин Д.Н. К вопросу о русских переводах произведений английской романтической литературы с языков-посредников // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2008. – №6. – С. 173–189.*
8. *Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Баллада А.Теннисона «Годива» в русских переводах XIX – начала XX века // Вестник Поморского университета. Серия Гуманитарные и социальные науки. – 2008. – №14. – С. 209–216.*
9. *Жаткин Д.Н. Роберт Бернс и К.И.Чуковский // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – №3-4. – С. 693–697.*
10. *Жаткин Д.Н. Русская переводческая рецепция поэзии Роберта Бернса (1880–1910-е гг.) // Вестник Нижегородского университета им. Н.И.Лобачевского. – 2016. – №3. – С. 215–222.*
11. *Жаткин Д.Н. Творчество Р.Бернса в восприятии современных российских переводчиков // Международный журнал прикладных и*

фундаментальных исследований. – 2015. – №10-1. – С. 145–149.

12. Жаткин Д.Н. У истоков русской рецепции поэзии Роберта Бернса // *Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки.* – 2015. – №3 (35). – С. 104–118.

13. Жаткин Д.Н., Бобылева С.В. И.И.Козлов и классики английской литературы (У.Шекспир, Р.Бёрнс): традиции и переводы // *Вестник Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого.* – 2008. – №47. – С. 57–60.

14. Жаткин Д.Н., Бобылева С.В. Традиции творчества Дж.-Г.Байрона и байронические мотивы в лирике И.И.Козлова // *Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета.* – 2010. – №4. – С. 203 – 206.

15. Жаткин Д.Н., Круглова Т.С. Вальтер Скотт и Брюлловы // *Мир науки, культуры, образования.* – 2013. – №3 (40). – С. 232–234.

16. Жаткин Д.Н., Холодкова Ю.В. Томас Гуд в русской литературной критике и общественной полемике 1860-х – начала 1880-х гг. // *Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки.* – 2012. – №3 (23). – С. 69–82.

17. Жаткин Д.Н., Круглова Т.С. К вопросу о влиянии А.С.Пушкина на творчество Э.И.Губера (к 200-летию со дня рождения) // *Вестник Бурятского государственного университета.* – 2014. – №10-2. – С. 68–70.

18. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Д.Л.Михаловский – переводчик фрагментов поэтического цикла Альфреда Теннисона «*In Memoriam*» // *Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени Коста Левановича Хетагурова.* – 2012. – №1. – С. 324–328.

19. Жаткин Д.Н., Круглова Т.С. Образы немецкого мира в «Записках об Анне Ахматовой» Л.К.Чуковской // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований.* – 2015. – №9-2. – С. 365–369.

20. Жаткин Д.Н., Круглова Т.С. Образы немецкого мира в переписке

Л.К. Чуковской с Д.С.Самойловым // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. – 2015. – Т. 1. – №6 (28). – С. 245–251.

21. *Жаткин Д.Н., Круглова Т.С. Шекспир и М.И. Цветаева // Фундаментальные исследования. – 2015. – №2. – Ч. 26. – С. 5958 – 5962.*

22. *Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Д.Е.Мин – переводчик произведений Альфреда Теннисона // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2009. – № 1. – С. 294–301.*

***Материалы круглого стола в Российском центре науки и культуры
в г. Вифлееме (29 октября 2019 г.)***

УДК 81

**КОНКУРС ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОЕКТОВ
«ПРОСТО ПО-РУССКИ!» В ПАЛЕСТИНЕ**

Салман Ольга, Российский музей в г. Иерихоне, Палестина

*Абу Юсеф Анна, Российский центр науки и культуры в г. Вифлееме,
Палестина*

Алькам Марьям Хуссам, Университет «Аль-Кудс», Палестина

Фарах Омран А.Т., Университет Аль-Истикляль, Палестина

Сарымова Алла, Российский центр науки и культуры в г. Вифлееме, Палестина

Сархан Светлана, общество «Русская Палестина» в г. Рамалла, Палестина

COMPETITION OF PEDAGOGICAL PROJECTS

“SIMPLY IN RUSSIAN!” IN PALESTINE

Salman Olga, Russian Museum in Jericho, Palestine

Abu Yousef Anna, Russian Center for Science and Culture in Bethlehem, Palestine

Alqam Mariam Hussam, Al-Quds Bard College for Arts and Science, Palestine

Farah Omran A.T., Al-Istiklal University, Palestine

Sarymova Alla, Russian Center for Science and Culture in Bethlehem, Palestine

Sarkhan Svetlana, Russian Palestine Society in Ramallah, Palestine

Аннотация. Представлены лучшие из разработок уроков русского языка и русской литературы, внеклассных мероприятий, которые поступили на конкурс педагогических проектов «Просто по-русски!» в Палестине.

Ключевые слова: методика преподавания русского языка и литературы, международные связи, традиции, технологии.

Abstract. The best of the developments of the lessons of the Russian language and Russian

literature, extra-curricular activities that were submitted to the contest of educational projects “Just in Russian!” In Palestine are presented.

Keywords: teaching methods of the Russian language and literature, international relations, traditions, technologies.

E-mail: tatjana.sk@mail.ru

Педагогические проекты, представленные на конкурс «Просто по-русски» в номинации «Русский язык»:

Ольга Салман. Буква Н. Чтение сказки «Снегурочка»

Вид проекта: учебно-образовательный.

Формы работы: фронтальная, индивидуальная, коллективная.

Методы работы: наглядный, словесный, игровой, практический. Материально-техническая база: доска, карточки (составленные и напечатанные на компьютере), учебные пособия (напечатанные на листах и взятые с интернета раскраски, прописи, сказка), копии страниц 28–30 из книги Н.С.Жуковой «Букварь».

Примечание: группа учащихся состоит из детей–билингвов разного возраста с 3 по 8 класс. У всех детей довольно хорошо развита разговорная речь на бытовом уровне, четверо детей знают печатные буквы, складывают их в слоги и слова, но плохо понимают прочитанное, писать не умеют и письменные буквы не знают. Двое детей букв совсем не знают.

Ход урока:

1. Организационный момент.

Учитель: Здравствуйте, рада вас видеть! Как дела? Как прошла неделя? Как сегодня у тебя здоровье, Амир? Дина, ты, наверное, бежала по дороге, у тебя щеки красные? Василиса, как дела?

2. Повторение пройденного на предыдущем уроке материала.

А). Учитель называет, а дети быстро по очереди пишут на доске изученные ранее буквы в письменном и печатном виде.

Б). Учитель пишет на доске: *Диктант № 9*. Дети достают тетради для диктантов и записывают за учителем. Затем учитель диктует буквы, а затем

слова, которые дети должны записать в письменном виде: *Аа, Уу, Мм, Шш, Сс, Лл, Кк, Оо, Ии, Рр, Пп, Тт, Ее, Ёё. Ау, мама, мел, рот.*

3. Введение и закрепление нового материала.

1). *Введение и актуализация новой буквы.*

А). Учитель записывает на доске буквы *Н* и *н* в печатном и письменном видах.

Учитель: Кто знает эту букву?

Дети называют. Трудностей в произношении данной буквы нет.

Учитель: Назовите слова, в которых есть буква *н*. Каждый ребенок отвечает. Если есть ошибки в произношении слов, исправляю, причем объясняю ошибки всем, чтобы не акцентировать внимание на том, что именно данный ребенок неправильно произнес то или иное слово. Проверяю и ставлю произношение у каждого ребенка таких трудно произносимых слов.

Б). Каждый ребенок записывает букву на доске в письменном и печатном виде, заглавную и малую и произносит ее.

В). Дети записывают букву и слова с ней («нора», «окно», «сани», «луна», «рано» и др.) в своих прописях и в тетрадях.

Василиса и Дина (эти девочки со мной впервые начинают изучать буквы) находят в своих раскрасках (файл № 1) эту букву, раскрашивают и показывают мне получившийся рисунок. Я подхожу к каждому, что-то подсказываю, хвалю.

Г). Раздаю детям карточки со слогами из уже изученных букв, проверяю чтение, если есть ошибки, прошу подумать еще раз, при необходимости исправляю. Карточки двух степеней трудности. (Для уже знакомых с буквами и только изучающих) (файлы № 3 и 2). Тех, кто легко и быстро справляется с чтением буквосочетаний, прошу читать слоги и слова из букваря Н.С.Жуковой, стр.28–30. Дети, знающие буквы и выполнившие свои задания, по моей просьбе помогают тем, кто впервые изучают алфавит.

2). *Небольшая переменка.* Проводим кинезиологические упражнения. Причины перемены именно кинезиологических упражнений в моей группе:

дети приходят на курсы языка после школы, где много пишут и учатся, а данный вид упражнений снимает утомляемость, повышает стрессоустойчивость, улучшает мыслительную деятельность, внимание и память, развивает устную и письменную речь, гармонизирует работу головного мозга, облегчает процесс чтения и письма, что является необходимым при изучении иностранного языка. Поэтому обязательно провожу данные упражнения с детьми, которые к тому же очень им нравятся и улучшают настроение.

3). Чтение текста.

А). Установка на работу с текстом.

Учитель: знаете ли вы какие-нибудь сказки про зиму, или которые случились зимой?

А какие «зимние» слова вы знаете, или их используют зимой? Примеры: снег, снежинка, холодно, снеговик, снежная баба, валенки, печка...

Раздаю детям листок с напечатанной сказкой «Снегурочка» с иллюстрациями (файл № 4).

Предтекстовые упражнения:

Учитель: Как думаете о чем эта сказка?

Кто знает, кто такая снегурочка?

Я читаю 1-ю часть. (Всю сказку я разделила на 4 части). Дети следят за мной. Еще раз после этого просматривают отрывок и отвечают на вопросы.

Притекстовые упражнения. Вопросы на понимание прочитанного отрывка:

О ком говорится в отрывке? Кто жили-были?

Как вы думаете, богатые они были или бедные? По каким словам узнали? (всего у них было вдоволь...)

А почему они грустили, печалились?

Почему дед с бабкой решили не снежную бабу, а снежную дочку лепить, ведь обычно снежную бабу или снеговика лепят?

Сказка в какое время года была: летом или зимой?

Что дети на улице делали, как играли?

Много ли снега выпало? – по колени.

Что дед и бабка хотели сделать на улице?

Разбираем непонятные места. Дети пересказывают этот отрывок и дают заголовок.

Я читаю 2-ю часть. Дети следят за мной. Еще раз после этого просматривают отрывок и отвечают на вопросы:

Вопросы на понимание прочитанного:

Где дед с бабкой снежную дочку лепили?

Красивая она получилась?

Как они сделали глаза, рот, щеки?

Что случилось со Снегурочкой?

Разозлились дед с бабкой на Снегурочку или обрадовались ей?

Разбираем непонятные места. Дети пересказывают этот отрывок и дают заголовок.

Я читаю 3-ю часть. Дети следят за мной. Еще раз после этого просматривают отрывок и отвечают на вопросы:

Как вы думаете, Снегурочка медленно или быстро росла?

Что случилось после зимы?

Что случилось летом?

Как вы думаете, почему Снегурочка весной и летом грустная стала, плачет?

Разбираем непонятные слова, выражения. Дети пересказывают этот отрывок и дают заголовок.

Учитель: Как думаете, что случилось дальше?

Дети рассказывают свои версии. Последнюю часть мы дочитаем на следующем уроке. На следующем занятии предполагается по схожему сценарию поработать с последней 4-ой частью текста, выразительное чтение отрывка, краткий пересказ всей сказки.

4. Подведение итогов. Домашнее задание.

Учитель: Что мы сегодня делали на уроке, кто скажет? (Дети отвечают.) Закрепить путем называния букв дома и быть готовыми к диктанту.

В заключение следующего занятия учитель выдает обучающимся раздаточные листы по теме «Зима» (файл № 5), разбираем задания, лексику, выполняем и проверяем. На следующее занятие предполагается просмотр мультфильма «Снегурочка» и ответы на вопросы по теме.

Файлы 1-5 к проекту представлены в Приложении к сборнику.

Анна Абу Юсеф. Развитие коммуникативных умений у детей-билингвов 6–9 лет на уроках русского языка. Общение в учебно-бытовой, социокультурной и учебно-профессиональной сферах

Очень важная задача в обучении детей-билингвов – выражение собственных мыслей на русском языке. Важно думать на русском! В настоящее время обучение русскому языку приобретает все более четкую коммуникативно-речевую направленность. Ребенок в школе учится излагать свои мысли на арабском языке. И одновременно, на курсах русского языка учится их излагать на русском.

Задача наша состоит в том, чтобы научить ребенка совместить в себе, в своем сознании разные культуры, которые несут языки, звучащие вокруг него, стать полноправным членом того речевого коллектива, в котором он оказался по факту своего рождения.

1.Обучающие: познакомить учащихся с принципами игрового метода заучивания новой лексики устно и на письме.

2.Развивающие: расширить словарный запас учащихся.

Сформировать умение высказывать собственную точку зрения и аргументировать ее.

3. Воспитательные: воспитать уважительное и трепетное отношение к современному русскому языку, воспитать умение работать в команде и индивидуальность, способность к самореализации.

Цель наша - вызвать интерес, любовь к русскому языку.

На основе нового лексико-грамматического, орфографического и общезыкового материала познакомить учащихся с коммуникативными стратегиями, используемыми в учебно-бытовой, социокультурной и учебно-профессиональных сферах.

Развивать навыки совместной и самостоятельной работы с лексико-грамматическим материалом.

Прививать бережное отношение к слову, русскому языку и культуре речи.

Таким образом, начиная с образовательного компонента, переходим к развивающему, занимаемся развитием творческих способностей, образного мышления.

Заключительный, воспитывающий компонент - развитие умения давать оценку своей деятельности.

Описание обучающихся:

Наши дети, их возраст 6 -9 лет, дети-билингвы, владеющие начальным уровнем русского языка.

Описание методической разработки:

Методические приемы: объяснение учителя, упражнения, выразительное чтение, беседа, постановка проблемных вопросов. Оборудование: компьютер , раздаточный материал, набор слайдов – иллюстраций, карточки, презентация.

Ход урока.

1. Организационный момент.

Внимание! Проверь, дружок, готов ли ты начать урок? Все ль на месте, все ль в порядке; книги, ручки и тетрадки ?

2. Психологический настрой учеников для плодотворной работы.

Демонстрируется слайд с изображением самовара, ведра, кур и помидора. Учитель просит назвать изображенные предметы. Делается акцент на то ,что эти слова встретятся в стихотворении, которое класс совместно с учителем сейчас создаст.

Вводится буква «р», учащимся демонстрируются карточки со слогами «ра», «ро», «ру», «ар», «ор», «ур». Вслух за учителем класс хором произносит слоги. Дети должны закончить фразу так, чтобы получилась рифма .В конечном итоге целое стихотворение.

Ра- начинается игра

Ро- у нас новое ведро

Ру- продолжаем мы игру

Ар- кипит наш самовар

Ор- созрел красный помидор

Ур- очень любит киска кур

Работа продолжается в командах.

Задание: дети должны вспомнить и записать как можно больше профессий, начинающихся на букву «п». Варианты ответа; повар, певец, портной, продавец, пианист, поэт, писатель, преподаватель. Следует привлечь внимание к слайду с изображением наиболее сложных названий профессий. Поговорить, кем бы они хотели быть и почему?

Следующим заданием для детей будет образовать название профессий женского рода.

Повар-повариха

Певец- певица

Портной- портниха

Продавец- продавщица

Пианист- пианистка

Поэт- поэтесса

Преподаватель - преподавательница

В своей работе использую упражнения, способствующие развитию коммуникативных умений детей-билингвов.

Для формирования правильной речи использую:

Договаривание слов с соответствующими окончаниями во фразах и рифмовках (Лучше нас лесных(ежей) нет на свете ...(сторожей):
Согласование существительных и местоимений - ” Чья вещь ? “ (Мой карандаш, моя книга).

Употребление прилагательных ”Из чего предмет?” (деревянный карандаш). Уточнение словарного запаса возможно через беседы о рассматриваемых предметах (название, назначение, детали предмета, особенности внешнего вида, характерные действия с ними).

Огромное значение имеет чтение стихов, рассказов, подбор материала и работа над предложением на уроках русского языка, развивающих коммуникативные навыки.

В подборе материала я выделяю следующее: содержание всех упражнений на уроке подчинено одной теме, что позволяет обогащать словарный запас детей, группировать слова по темам. Обязательное введение новых слов (минимум - 1, максимум – 7), так как ребенку прежде всего не хватает речевого арсенала для выражения понятий, мыслей, чувств. Введение в урок крылатых слов, пословиц и поговорок – сокровищниц русской народной речи, необходимых как для воспитательного воздействия, так и для запоминания. В работе над предложением я выделяю следующее: распространение, дополнение неоконченных предложений, изменение порядка слов, восстановление деформированного текста, составление предложения по образцу. Увеличение количества слов предложения и усложнение содержания достигается перечислением предметов, т.е.

установление причинно-следственных связей. Напомню! Главное требование к речи: содержательность, логичность, ясность, точность.

Виды работ по развитию коммуникативных умений у детей-билингвов 6-9 лет на уроках русского языка. Какой новый звук появился?

Назовите звук, он изменил слово.

Сыч-сыр-сыт-сын-сан-сон-сор-сом-сок-сук-суп-суд-сад-сам. Замени первый звук в слове на звук (х).

Прочитай новые слова: салат, голод, полка, шмель, Глеб, год, сор, шрам, гудеть.

Я вставлю в середину слова ” маки” звук (й), и оно превратится в слово ” майки”. А теперь вы с помощью звука (й) совершите эти превращения.

Маки, реки, лаки, соки, строки, браки.

” Договори слово ”

Си...(рень), си...(то), си...(ница), си(ний), си...(роп). Назовите действия перекидывая мяч:

Метель (что делает? – метет, гром -....., ветер -.....,

Снег -...., солнце -...., ливень -....

К числу упражнений по образцу принадлежат также многочисленные варианты, предполагающие составление предложений, аналогичных данным, но на другую тему.

Например, я предлагаю детям послушать стихотворение С.Погореловского ”Здравствуй, лес!” Здравствуй лес, дремучий лес, Полный сказок и чудес!

Затем я предлагаю детям составить свое предложение по этому образцу, но с обращением к солнцу, к лугу. Дети с помощью учителя составляют предложения:

” Здравствуй, утро!”

Как видно из хода урока занятие представляет собой нестандартную форму урока-игры и урока–соревнования, которое включают в учебно-познавательный вид деятельности как весь класс, так и каждого ученика в отдельности, особенно, это касается наших детей-билингвов.

Подобный положительный настрой способствует лучшему усвоению довольно сложных лексико-грамматических явлений и помогает избежать скучных, неинтересных форм заданий.

С помощью таких уроков, нужно показать ребенку, что русской культурой, литературой, историей надо гордиться! Только так можно вырастить настоящего билингва. Человека с большим словарным запасом, умеющего грамотно писать и читать на русском языке. Эти дети – наше будущее!

В проекте использованы информационно-коммуникативные технологии, личностно-ориентированное обучение, диалоговые, игровые технологии.

Используемые информационные технологии:

Метод компьютерной поддержки, набор слайдов – иллюстрации, презентации, карточки.

Групповая творческая деятельность захватывает детей, объединяет их интересы, учит толерантности. Они получают навыки общения, сотрудничества, саморегуляции поведения в коллективе детей-билингвов.

Марьям Хуссам Алькам. Дательный падеж личных местоимений

Категория учащихся: дети билингвы 7-10 лет, развивающиеся в двуязычной среде, в обстановке, когда русский язык не доминирует как язык общения ученика.

Тема урока выбрана неслучайно. За видимой простотой скрывается её важная роль в построении правильной грамматической модели предложения

в русском языке. Для детей монолингвов, растущих в русскоязычной среде, склонение местоимений не представляет труда, происходит как бы "по наитию". Дети билингвы, даже имея хороший словарный запас, часто используют для построения предложений грамматическую модель языка среды, что резко ухудшает качество русской речи. В нашем случае сказывается влияние арабского языка как языка среды. В арабском языке обозначение адресата действия происходит с помощью изменения окончания глагола, а не с помощью склонения местоимения. Дети билингвы, действуя по аналогии, при построении русских предложений или оставляют местоимения в именительном падеже ("дать ты", "подарить он"), или изменяют окончание русского глагола подобно арабскому языку. Акцентирование внимания на таком базовом вопросе способно улучшить грамматические навыки ученика и способствует формированию сбалансированного двуязычия. Таким образом, в нашем случае отведение времени в учебном плане для изучения этой темы оправдано.

С учетом особенностей категории учащихся в ходе урока больше времени отведено для фонетической зарядки. Это даст возможность лучше подготовить речевой аппарат учащихся к произношению русских звуков. Также особое внимание уделяется правильной артикуляции русских звуков отличных от звуков, имеющихся в языке среды.

Цели урока

Образовательные:

- дать понятие о дательном падеже личных местоимений, его функциях и синтаксической роли;
- сформировать у учащихся умения распознавать дательный падеж личных местоимений в тексте;

Развивающие:

- развить и закрепить навык употребления дательного падежа личных местоимений в речи;

– развивать и совершенствовать когнитивные процессы (внимание, фонетический слух, память, слуховое и зрительное восприятие), лежащие в основе речевой деятельности;

– развить навыки чтения и говорения на основе лексико-грамматических упражнений;

– развить коммуникативные навыки (умение слушать и понимать собеседника);

Воспитательные:

– активизировать творческую, речевую и мыслительную деятельность;

– повысить интерес учащихся к изучению русского языка;

– воспитывать у учеников любовь к русскому языку и русской

культуре;

Тип урока:

Комбинированный (повторение, изучения нового, систематизация и обобщение).

Метод урока: репродуктивный.

Приемы обучения: объяснение, диалог, самостоятельная работа, работа с таблицей.

Оборудование: тетрадь, раздаточный материал.

Задачи этапа		Деятельность ученика	Упражнения, раздаточный материал
<p>1. Мобилизация внимания учеников</p> <p>2. Создание мотивации к действиям на уроке</p>		<p>1. Приветствуют учителя</p> <p>2. Записывают дату и тему урока</p>	<p>_____</p>
<p>Отрабатывание правильного произношения звуков ж-ш</p>		<p>- Слушают объяснение учителя</p> <p>- Осваивает правильное произношение, повторяя за учителем.</p>	<p>Упр №1</p> <p>Произнести звук "Ш-Ш-Ш" длительно на одном выдохе.</p> <p>Произнести звук "Ж-Ж-Ж" длительно на одном выдохе.</p>
		<p>Ученики по очереди выполняют задания</p>	<p>Упр №2 (карточка 1)</p>

Деятельность учителя	Деятельность ученика	Упражнения, раздаточный материал	Этап
<p><u>Дифференциация звуков</u> <u>ж-ш.</u></p> <p>Учитель выдает раздаточный материал, объясняет задание, контролирует правильность выполнения.</p>	<p>Ученики по очереди выполняют упражнения.</p>	<p>Упр №3 (карточка 2)</p>	<p>I Организационный (3 мин)</p>
<p>Учитель диктует слоги и слова, при необходимости объясняет смысл незнакомых слов.</p>	<p>Ученики пишут слоги и слова под диктовку.</p>	<p>Упр №4 Запишите слоги и слова под диктовку: шу-жу; ша-жа; жи-ши; ше-же; шо-жо; шутка- жутко; сужу-сушу; шест-жест; Саша-сажа.</p>	<p>II Фонетическая зарядка (10 мин)</p>
<p><u>Автоматизация звуков</u> Учитель выдает раздаточный материал, объясняет задание, контролирует правильность выполнения.</p>	<p>Ученики по очереди выполняют упражнения.</p>	<p>Упр №5 (карточка 3)</p>	

<p>Деятельность ученика</p> <p>Ученики отвечают на вопросы, при необходимости пользуются тетрадью.</p>	<p>Упражнения, раздаточный материал</p>	<p>Этап</p>	<p>II Фонетическая зарядка</p>	<p>Задачи этапа</p>	
---	--	--------------------	---	----------------------------	--

Упражнения, раздаточный материал	Этап	Задачи этапа	Деятельность учителя
<p>Таблица (карточка 4)</p> <p>Упражнение 6 (карточка 5)</p>	<p>III</p> <p>Повторение пройденного материала (7 мин)</p>	<p>Актуализация опорных знаний и умений учащихся по ранее изученному материалу.</p>	<p>Учитель задает вопросы по материалу, изученному на прошлом уроке:</p> <p>-“Что такое личные местоимения? “</p> <p>-“Назовите личные местоимения? “</p> <p>-“Какие из них единственного числа?”</p> <p>- “А какие множественного числа ? “</p> <p>- “Склоняются ли личные местоимения?”</p>

Эта II	Задачи этапа	Деятельность учителя	Деятельность ученика
<p style="text-align: center;">IV</p> <p style="text-align: center;">Объяснение нового материала (15 мин)</p>	<p>Сформулировать представление о дательном падеже личных местоимений в русском языке</p> <p>- наблюдение за языковым материалом</p> <p>- формулирование выводов по таблице.</p>	<p>Преподаватель поэтапно объясняет особенности образования и функционирования дательного падежа личных местоимений, затем переходит к практическим упражнениям .</p>	<p>Ученики конспектируют теоретический материал , затем по очереди вслух выполняют упражнения, предложенные преподавателем</p>

Задачи этапа	Деятельность учителя	Деятельность ученика	Упражнения, раздаточный материал
<p>1. Овладение алгоритмом распознавания дательного падежа личных местоимений.</p> <p>2. Обучение построению устных рассуждений</p> <p>3. Распознавание дательного падежа личных местоимений в тексте.</p> <p>4. Развитие навыка использования</p>	<p>Преподаватель выдаёт раздаточные материалы, объясняет задание ,объясняет смысл незнакомых слов. При затруднении выполнения задания ,задает наводящие вопросы. Контролирует правильность выполнения задания .</p>	<p>Ученики читают вслух задания, уточняют значение незнакомых слов ,обращают внимание на встречающиеся личные местоимения в дательном падеже и их функцию в предложении, затем выполняют упражнения.</p>	<p>Упр №7 (карточка 6) Упр №8 (карточка 7) Упр №9 (карточка 8) Упр №10 (карточка 9)</p>

Деятельность учителя	Деятельность ученика	Упражнения, раздаточный материал	Этап
<p>1. Учитель обобщает материал урока ,побуждая учеников к диалогу ,задавая вопросы:" Понравилась ли вам работа на уроке ?" , " Что нового вы узнали?"</p> <p>2. Учитель задает домашнее задание ,записывает его на доске и объясняет требования к его выполнению.</p>	<p>Ученики систематизируют полученные знания, отвечая на вопросы учителя, используя фразы: "У меня получилось... " , "Я научился ... " , "Я узнал, что..."</p> <p>Ученики записывают домашнее задание ,задают уточняющие вопросы при необходимости.</p>	<p>Домашнее задание: опишите членов вашей семьи, используя личные местоимения в дательном падеже.</p>	<p style="text-align: center;">V</p> <p style="text-align: center;">Закрепление знаний, умений, навыков по теме (20 мин)</p>

Задачи этапа	1. Обобщить изученный материал 2. Уточнить непонятные моменты 3. Задать домашнее задание
Этап	VI Подведение итогов и домашнее задание (5 мин)

Карточки 1-9 к проекту представлены в Приложении к сборнику.

Фарах Омран А.Т. Местоимения

*Урок – это зеркало общей и педагогической культуры учителя, мерило его интеллектуального богатства, показатель его кругозора и эрудиции.
В. А. Сухомлинский*

Целью урока служит ознакомление студентов с новой частью речи.

В основные задачи проведения занятия входит:

1. развитие речевых навыков и умений.
2. отработка умений составлять предложения с нововведённой частью речи.

В ходе урока, на начальном этапе его проведения, следует заинтересовать студентов и простимулировать их речевую деятельность. Как правило, это непринуждённая беседа, например, о том, какая на улице стоит прекрасная погода. Разговор должен быть заряжен позитивном, в противном случае настроение студентов не будет располагать к усвоению полученных знаний.

Далее приступаем к объяснению новой темы, начиная с определения понятия "Местоимения".

Принимая во внимание тот факт, что студенты не русскоговорящие, важно как можно тщательнее подходить не только к усвоению знаний, но и к произношению. Разумеется, без акцента долгое время произносить русские слова не удастся, поэтому необходимо научить студентов говорить, в первую очередь, грамотно, а со временем и максимально точно.

Итак, тема озвучена. Названы ключевые слова. Сразу же после этого необходимо уточнить у аудитории, остались ли непонятные слова. Если таковые имеются, проводится разъяснительная работа по толкованию неизвестных слов.

Далее можно приступать к различного рода упражнениям. Для начала произносится стихотворение в качестве примера употребления местоимений: «Я, ты, он, она. Вместе – целая страна. Вместе – дружная семья. В слове «мы» – сто тысяч «я». Обязательно после каждого приведённого примера необходимо получить обратную реакцию от студентов и попросить кого-нибудь привести свой собственный пример. Тем самым можно определить, с каким успехом материал доходит до аудитории. Наряду с разговорными навыками оттачиваются и умения грамотно писать. Студентам раздаются задания, где необходимо вставить подходящее по смыслу местоимение. Далее происходит обмен выполненными заданиями с соседом по парте и под контролем преподавателя студенты оценивают работу друг другу. В ходе урока важно не терять диалог с аудиторией, вовлекать их в процессе обучения. Далее задание будет представлено на доске. Один из студентов пишет предложение, которое содержит в себе местоимение. Другой должен продолжить предложение, не прерывая его и не теряя смысловую нагрузку, при этом в нём также должно находиться местоимение. И так далее. Данное упражнение нацелено не только на укрепление письменных навыков, но и на развитие логического мышления.

Учащиеся не должны заикливаться на одном упражнении. Необходимо уделить внимание их всестороннему обучению.

Подводя итоги занятия, следует отметить, насколько хорошо студенты освоили материал, есть ли вопросы, то есть, заключительный этап урока - это, своего рода, непринуждённая беседа. Обязательным условием является домашнее задание. Оно может быть в виде небольшого обобщенного теста по пройденной теме. Вторым вариантом задания, будет являться составление теста самими студентами. Но данный вариант предпочтительнее использовать только в том случае, когда есть уверенность, что учащиеся достаточно хорошо ориентируются в теме.

Педагогические проекты, представленные на конкурс «Просто по-русски» в номинации «**Русская литература**»:

А. Сарымова. Тема Востока в поэзии М.Ю.Лермонтова

Цель проекта: Первое знакомство иностранцев, изучающих русский язык, с русской литературой.

Задачи проекта: Заинтересовать иностранцев русской литературой, противодействовать демонизации образа РФ, поддержать образ РФ как многонациональной и многоконфессиональной страны.

Актуальность: С ростом заинтересованности РФ в мире растет и количество людей, изучающих русский язык. Первое знакомство с русской поэзией с Палестине именно с точки зрения описания Востока в работах русских поэтов и писателей привлечёт внимание учащихся и простимулирует их к дальнейшему знакомству с русскими классиками.

Проект не несет в себе задачи углубленно изучить тему Востока в творчестве поэта, он нацелен не только на расширение познаний в области русской литературы, но и на содействие расширению в стране народной дипломатии, работая в качестве «мягкой силы».

Целью данного урока является первое знакомство учеников старших классов палестинских школ, а также взрослых палестинцев, изучающих русский язык, с русской литературой. Нам кажется, что знакомство именно в этом ключе, с поэтом, который искренне восхищался Востоком, может поспособствовать росту желания к изучению русского языка, познаний о России и т.д. Помимо этого, именно творчество М.Ю. Лермонтова может продемонстрировать, что Россия была и остаётся многонациональной и многоконфессиональной страной.

Данный урок запланирован в виде урока-встречи или литературного вечера.

Во время чтения текста всем присутствующим демонстрируются слайды.

Для успешного проведения урока требуется проектор и компьютер.

По окончании урока слушателям предлагается найти стихи М.Ю.Лермонтова на арабском языке и принести их на следующее занятие. После этого им будут выданы те же самые стихи, но на русском языке, что позволит им более качественно понять поэзию Лермонтова, а также успешнее заучить их наизусть.

Эпиграф к уроку:



*Скажи мне, ветка Палестины:
Где ты росла, где ты цвела,
Каких холмов, какой долины
Ты украшением была?*

Текст ведущего урок:

Дорогие друзья! В этом году мы празднуем 205-летие замечательного русского поэта Михаила Юрьевича Лермонтова. Поэт прожил насыщенную, но недолгую жизнь, подарив своим современникам и потомкам большое количество восхитительных произведений, среди которых особое место занимала тема Востока.



(слайд №1 с портретом М.Ю.Лермонтова)

Важно понимать, что в начале 20-х годов XIX века для практически всей читающей России тема Кавказа (российского Востока) были полны романтики и пропитаны экзотикой.

Впервые на Кавказ маленький Лермонтов попал, когда ему шел всего шестой год, летом 1820 года. Мальчик тяжело болел и бабушка будущего поэта Елизавета Алексеевна, взявшая на себя обязанности по воспитанию внука, повезла его на Кавказские минеральные воды, целебные свойства которых были в то время уже широко известны.



(слайд №2 с памятником М.Ю.Лермонтова в Минеральных водах)

Вторую поездку на Кавказ Лермонтов совершил, когда ему было уже 11 лет. Считается, что именно эта поездка дала толчок к тому, что в дальнейшем восточные темы занимали важную роль в его произведениях и он многократно возвращался туда. Доподлинно известно, что недалеко от места, где проживал мальчик, на берегу Терека стоял чеченский аул. Вероятнее всего Лермонтов часто мог наблюдать чеченские пляски, слышать волшебные песни на незнакомом ему языке, легенды, рассказы об абреках и казаках. Неудивительно, что впечатлительный юноша восхищался живописной природой Предкавказья. Впоследствии все это появилось в произведениях поэта:

Приветствую тебя, Кавказ седой!
Твоим горам я путник не чужой.
Они меня в младенчестве носили
И к небесам пустыни приучили...



(слайд №3 с пейзажем Кавказа)

Современники рассказывают, что внимание всех посетителей Пятигорска (тогда Горячеводска), привлекал расположенный недалеко от городка Аджи-аул. И многие отдыхающие традиционно приезжали в аул для того, чтобы посмотреть празднования мусульманских праздников, проходивших с кавказским размахом и весельем. Есть предположение, что бабушка Лермонтова возила внука в аул в дни праздников, особенно во время празднования Аид Аль-Фитр (у мусульман России праздник носит название Ураза Байрам). Позднее, Аджи-аул упоминается в произведениях Михаила Лермонтова:

Между Машуком и Бешту, назад
Тому лет тридцать, был аул, горами
Зарыт от бурь и вольностью богат. –
Его уж нет.

(поэма «Аул Бастунджи»)

Давным-давно, у чистых вод,
Где по кремням Подкумок мчится,
Где за Машуком день встает,
Близ рубежа чужой земли
Аулы мирные цвели...

(восточная повесть «Исмаил-Бей»)



(слайд №4 с традиционной кавказской джигитовкой).

Празднование Аида Аль-Фитр так запало в душу молодого поэта, что он написал следующие строки:

Начался байран.
Везде веселье, ликованья;
Мулла оставил алкоран,
И не слышать его призыванья;
Мечеть кругом освещена;
Всю ночь над хладными скалами
Огни краснеют за огнями,
Как над земными облаками
Земные звезды; – но луна,
Когда на землю взор наводит,
Себе соперниц не находит,
И, одинокая, она
По небесам в сияньи бродит!

Уж скачка кончена давно;
Стрельба затихнула: – темно.
Вокруг огня, певцу внимая,
Стопилась юность удалая,
И старики седые в ряд
С немym вниманием стоят.
На сером камне, безоружен,
Сидит неведомый пришлец.

Народ войны ему не нужен;
Он горд и беден: – он певец!
Дитя степей, любимец неба,
Без злата он, но не без хлеба.

Вот начинает: три струны
Уж забренчали под рукою,
И, живо, с дикой простотою
Запел он песню старины.

Мы можем увидеть, что мальчик допустил ошибку в слове «байрам», написал его неверно. Слово не являлось обычным и часто употребляемым и он, услышав его, вероятно, не до конца четко, записал именно так. Однако это говорит не об отсутствии уважения к другой религии, а наоборот, о желании впитать новую культуру и познать ее во всем ее великолепии даже несмотря на нехватку знаний о ней.

Во время учебы в университете, а затем в Школе Гвардейских подпрапорщиков в Петербурге, Лермонтов получает большое количество знаний по разным предметам, в том числе по истории и географии. Неудивительно, что Лермонтова привлекает регион Средней Азии, Средиземноморье и Южная Азия. Он сам за свою недолгую жизнь, к сожалению, не смог посетить эти места, но зато его герой Григорий Печорин объездил их – побывал в Индии, Персии и Аравии.



(слайд 5 с рисунком Г.Печорина)

Поэт неоднократно бывает на Кавказе, подолгу живет там. Вся творческая жизнь поэта буквально пропитана Кавказом. А для практически всего населения России в то время Кавказ – это и есть сам Восток с его традициями, обычаями, языком. Подтверждение любви поэта к нему мы можем найти в произведениях в поэмах «Черкесы» и «Кавказский пленник», «Исмаил Бей», «Аул Бастунджи», «Демон», «Мцыри» и др. Помимо этого, Михаил Лермонтов написал большое количество стихотворений на тему Кавказа.



(слайд №6 «Аравия и бедуины в то время»)

Следует отметить, что Лермонтов понимал, что Кавказ – это еще не весь Восток. В его планах было посещение Аравии (Мекки) и Средиземноморья. Часть своих стихов на восточную тему он посвятил и арабским странам, ярким примером этого является написанное им стихотворение «Ветка Палестины»:

Скажи мне, ветка Палестины:

Где ты росла, где ты цвела,

Каких холмов, какой долины

Ты украшением была?

У вод ли чистых Иордана

Востока луч тебя ласкал,

Ночной ли ветер в горах Ливана

Тебя сердито колыхал?

Молитву ль тихую читали,
Иль пели песни старины,
Когда листы твои сплетали
Солима бедные сыны?

И пальма та жива ль поныне?
Все так же ль манит в летний зной
Она прохожего в пустыне
Широколиственной главой?

Или в разлуке безотрадной
Она увяла, как и ты,
И дольний прах ложится жадно
На пожелтевшие листы?..

Поведай: набожной рукою
Кто в этот край тебя занес?
Грустил он часто над тобою?
Хранишь ты след горючих слез?

Иль, божьей рати лучший воин,
Он был с безоблачным челом,
Как ты, всегда небес достоин
Перед людьми и божеством?..

Заботой тайною хранима
Перед иконой золотой,
Стоишь ты, ветвь Ерусалима,
Святыни верный часовой!

Прозрачный сумрак, луч лампы,
Кивот и крест, символ святой...
Все полно мира и отрады
Вокруг тебя и над тобой.

Как мы можем видеть, без темы Востока у нас не было бы всего того разнообразия замечательных произведений Михаила Юрьевича Лермонтова, какое мы имеем. Именно он одним из первых стал знакомить жителей России с обычаями Востока, с культурой, языком и религией. Он любил Кавказ и благодаря его произведениям Кавказ и Восток полюбили многие читатели его творчества. Поэта давно нет, а его стихи продолжают волновать нас, продолжают зарождать в нас желание познать это прекрасный, загадочный Восток. Именно Лермонтова можно назвать одним из первых поэтов, которые представили образ нашей страны как многонациональной и многоконфессиональной, показал кавказцев, а значит и всех жителей Востока, гостеприимными, гордыми, красивыми и такими прекрасно необычными для русского населения страны.

Педагогические проекты, представленные на конкурс «Просто по-русски» в номинации «**Внеклассное мероприятие**»:

Светлана Сархан. Жизнь и творчество Л.Н. Толстого

Цели и задачи:

– объяснять значимость русской литературы для всех носителей русского языка, находящихся вдали от их исторической родины;

- поддержать связь российских соотечественников и их детей с их исторической родиной путем участия их в литературных мероприятиях;
- ознакомить детей-билингвов, изучающих русский язык и русскую литературу с творчеством великого писателя Л. Н. Толстого;
- вовлечь детей и взрослых в самостоятельное изучение произведений русской литературы;
- распространять русскую культуру посредством проведения различных литературных чтений.

Реквизит и вспомогательные элементы:

- музыкальная колонка-усилитель для воспроизведения музыкальных произведений;
- элементы декора помещения, создающие атмосферу XIX века (скатерти на столах, ажурные салфетки, подсвечники и т.п.);
- фотографии, отображающие жизнь Л. Толстого и репродукции картин и рисунков, написанных по мотивам его произведений;
- элементы костюма для участников литературных чтений (шали в народном стиле, головные уборы, веера и т. п.).

Участники:

- ведущая;
- чтецы;
- ответственный за музыкальное сопровождение;
- гости, слушатели.

Помещение разделено на две зоны: 1 – столы для участников и 2 – столы для слушателей. В зоне 2 немного приглушен свет. Звучит тихая фоновая музыка.

Ведущая:

В августе 1828 года в имении «Ясная Поляна» в Тульской губернии родился Лев Толстой – будущий классик русской литературы. Он стал четвертым ребенком в семье именитых дворян. По отцовской линии он

принадлежал к старинному роду графов Толстых, служивших Ивану Грозному и Петру 1. По материнской линии он - потомок Рюриков. Примечательно, что у Л. Толстого и А. Пушкина был общий предок - граф Иван Головин. Мать Льва скончалась от родовой горячки после рождения дочери. На тот момент мальчику еще не было и двух лет. Спустя семь лет умер и его отец. Уход за детьми сначала лег на плечи одной тетки, потом – другой, а в 1840 году дети переехали в Казань к новой опекунше, сестре отца. Позже счастливое детство в усадьбе Юшковых было описано в повести «Детство». Начальное образование Лев получил дома от немецких и французских преподавателей. В 1843 году Лев Толстой поступил в Казанский университет, выбрав факультет восточных языков. Вскоре из-за низкой успеваемости перешел на другой факультет – юридический. Но и здесь не преуспел: через два года оставил университет, не получив степени.

Лев Толстой вернулся в Ясную Поляну, желая наладить новые отношения с крестьянами, но разочаровался жизнью помещика и перебрался в Москву, а затем в Петербург. Молодой 20-летний Лев метался между подготовкой к кандидатских экзаменам в университете, занятиями музыкой, кутежами с картами и цыганами и мечтами стать то чиновником, то юнкером конногвардейского полка. Родные называли Льва «самым пустяшным малым», а раздавать наделанные им долги пришлось годами.

В 1851 году брат будущего писателя уговорил Льва ехать на Кавказ. Три года Лев жил в станице на берегу Терека. Природа Кавказа и патриархальная жизнь казаков позже отобразились в повестях «Казаки» и «Хаджи-Мурад», рассказах «Набег» и «Рубка леса». На Кавказе Лев Толстой сочинил повесть «Детство», опубликовал ее, а вскоре написал продолжение «Отрочество» и «Юность», объединив их в трилогию. Литературный дебют Толстого оказался блестящим и принес ему первое признание. Далее творческая биография Л. Толстого развивалась стремительно. Командировки в Бухарест и Севастополь вылились в «Севастопольские рассказы», получившие высокую оценку

Чернышевского и Николая II. Зимой 1855 года 28-летний Лев прибыл в Петербург с Кавказа, а через год уехал в имение Ясная Поляна, и оттуда в январе 1857 года – за границу. Побывав в Германии, Франции, Швейцарии, Италии, он вернулся в родовое имение. Там он занялся обустройством школ для крестьянских детей. Школьное пособие «Азбука» он написал сам. Литературно-педагогическая работа состоит из 4-х книг. Писатель включил в нее поучительные истории, были, басни. Многие из них мы читали в детстве, в наших российских школах. А сейчас нам напомнят их наши юные чтецы.

Поочередно выходят дети, читают басни Л. Толстого «Обезьяна и горох», «Два товарища», «Дележ наследства».

Особую нишу в творчестве Л. Толстого занимают сказки и сочинения для детей и подростков. Писатель создал для маленьких читателей сотни произведений, среди которых добрые и поучительные сказки «Котенок», «Два брата», «Еж и заяц», «Лев и собачка». И еще одну поучительную историю представят нам наши следующие участники. *(Выходят два мальчика в головных уборах – крестьянской шапке и шляпе-треуголке, по ролям читают был. «Петр Первый и мужик»)*. Произведение «Война и мир» классик написал в 1860-х годах, живя с семьей в Ясной Поляне. Молодая жена Софья помогала ему, переписывая черновики набело. Черты героев произведения романист взял из жизни. При написании романа писатель трудился в архивах, изучал переписку Толстых с Волконскими, масонские рукописи, побывал на Бородинском поле. Современники читали роман в захлеб. И в наше время, по подсчетам литературоведа Льва Анненского, только к концу 1970 года только за рубежом произведения российского классика экранизировали 40 раз.

Впервые «Войну и мир» экранизировал режиссер Петр Чардынин в 1913 году. Более всего известен фильм, снятый советским режиссером Сергеем Бондарчуком в 1965 году – фильм-эпопея, классика, незабываемые сцены батальных, светской жизни и, конечно же, неповторимая музыка А. Шнитке. Давайте же сейчас погрузимся в атмосферу праздников и балов, на одном из

которых так блистательно дебютировала юная Наташа Ростова... *(Одна из участниц читает отрывок с описанием первого бала Наташи Ростовой из романа «Война и мир». Фоном звучит музыка - Вальс А. Шнитке из одноименного фильма.)* В 1870-е годы, продолжая учить крестьянских детей, Л. Толстой написал роман «Анна Каренина». Роман лишь на первый взгляд кажется любовным: классик поднял проблему смысла существования «образованного сословия», противопоставив ему правду мужицкой жизни. «Анну Каренину» высоко оценил Достоевский. В романе противопоставлены две сюжетные линии: семейная драма Карениных и домашняя идиллия молодого помещика Левина, с которым отождествлял себя сам автор. Лев Николаевич так же, как и Левин, добивался благосклонности своей жены, а юная 18-летняя Софья колебалась. Все эти переживания прекрасно переданы в романе, когда Кити Щербацкая, фактически отвергнутая Вронским, еще не может ответить благосклонностью Левину. И помочь ей принять решение, успокоить ее и просто поговорить об этом может только родная душа - старшая сестра Долли. Подслушаем, о чем говорят сестры...

(Две участницы читают по ролям диалог Кити и Долли Щербацких из романа «Анна Каренина». Фоновая музыка Дарио Марионелли из фильма «Анна Каренина», США.)

Тем временем, сама Анна переживает глубокий кризис личной жизни. И, если колебания Кити ведут к положительному разрешению проблемы, то Анна предчувствует неминуемую трагедию. *(Следующая участница читает монолог Анны из одноименного романа. Звучит еще одна музыкальная композиция Дарио Марионелли.)*

Перелом в сознании писателя отразился в произведениях, написанных в 1880-х годах. Духовное прозрение, меняющее жизнь, занимает центральное место в рассказах и повестях. Появляются «Смерть Ивана Ильича», «Крейцера соната», «Отец Сергей» и «После бала». Писатель пришел к выводу, что церковь коррумпирована, а под видом религии священники

продвигают ложное учение. Он стал критиковать православную церковь, за что был отлучен от нее. За ним наблюдала тайная полиция. В 1898 году Л. Толстой написал роман «Воскресение», получивший одобрительные рецензии критиков. Хотя успех этого произведения уступал романам «Анна Каренина» и «Война и мир», в нем изложен весь огромный жизненный опыт великого писателя, философа, просветителя. Любая фраза несет в себе великую правду жизни. Вот, послушайте... *(Участница читает отрывок из романа «Воскресение», музыкальное сопровождение - музыка П. И. Чайковского.)*

Последние 30 лет жизни Лев Толстой с его учением о ненасильственном сопротивлении злу признан современниками духовным и религиозным лидером России. 82-летний Л. Толстой решил отправиться в паломничество по святым местам, но в пути заболел и сошел с поезда на ж/д станции Астапово. Последние 7 дней писатель провел в домике станционного смотрителя. За новостями о его состоянии здоровья следила вся страна. Не стало Л. Н. Толстого 7 ноября 1910 года, он скончался от воспаления легких. Похоронили его в родовом имении Ясная Поляна.





При подведении итогов конкурса педагогических проектов «Просто по-русски» перед его участниками выступил руководитель представительства Россотрудничества в Палестине А.А. Сорокин, представивший свое видение возможностей использования русского языка как инструмента формирования

позитивного образа России за рубежом (на примере работы РЦНК в Вифлееме). Его выступление публикуется в данном сборнике (см. с. 116–121).

УДК 881.161.1

**ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИНТЕНСИФИКАЦИИ
ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ**

*Л.Г. Кихней, Институт международного права и экономики имени
А.С. Грибоедова, Москва, Россия.*

**PSYCHOLINGUISTIC BASES OF INTENSIFICATION OF TEACHING THE
RUSSIAN LANGUAGE AS A FOREIGN**

*L.G. Kikhney, Griboyedov Institute of International Law and Economics,
Moscow, Russia*

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме интенсификации изучения русского языка как иностранного. Исследуется психологическая структура овладения русским языком как иностранным, рассматриваются различные теории (двойного кодирования и дуальных процессов мышления) как психолингвистическая и когнитивная основы интенсификации изучения русского языка. Предлагаются некоторые тактики усиления эффекта интенсификации овладения русским языком и русской культурой.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, речевая деятельность, коммуникация, психолингвистика.

Annotation. This article is devoted to the problem of intensification of the study of Russian as a foreign language. The psychological structure of mastering the Russian language as a foreign language is studied, various theories (dual coding and dual thinking processes) are examined as a psycholinguistic and cognitive basis for intensifying the study of the Russian language. Some tactics of enhancing the effect of intensifying the mastery of the Russian language and Russian culture are proposed.

Keywords: Russian as a foreign language, speech activity, communication, psycholinguistics.

E-mail: lgkikhney@yandex.ru

Психолингвистические основы обучения русскому языку как иностранному, разработанные российскими психологами и лингвистами

(А.А.Залевской, Л.С. Выгодским, Н. И. Жинкиным, И. А. Зимней [2] и прежде всего, А.А. Леонтьевым [3; 4], предполагают ряд принципов.

Во-первых, обучать надо не столько самому языку как таковому, а «речевой деятельности на нем» [3, с. 218].

Во-вторых, обучить языку невозможно при отсутствии мотивации как компонента учебного процесса. А это означает, что внешняя и внутренняя мотивация не предполагается а priori, как некое внешнее условие, а *формируется* в процессе учебной и речевой деятельности.

В-третьих, обучение языку – это одновременно когнитивный, личностный, и коммуникативный процесс [4, с. 283-292]. Причем коммуникация, групповое общение – это одновременно и путь обучения, и его цель.

В-четвертых, обучение языку – это выстраивание новой картины мира с новыми логическими, образно-ассоциативными и социокультурными связями, отсюда велика роль культурологической составляющей в обучении иностранному языку.

Долгое время в российской учебной практике обучения иностранным языкам, в том числе, русскому как иностранному, превалировала традиционная «аналитическая» концепция изучения иностранного языка как поэтапного усвоения лексических единиц, фонетики, грамматики, синтаксических конструкций. При этом сама «плоть» изучаемого языка, его речевые структуры нередко выступали как «примеры», иллюстрирующие те или иные формальные правила. Для формирования автоматических навыков соединения лексических единиц в речевых конструкциях предлагалось заучивание тематических текстов (топиков) или искусственно сконструированных (учебных) диалогов. Как показывает многолетняя практика, эта методика, рассчитанная на многолетнее изучение иностранного языка, имеет один большой недостаток – низкая эффективность. статистика, Акцент при подобной методике делался на заучивание, «зазубривание».

В последние десятилетия получила распространение иная – коммуникативно-групповая – методика обучения, часто используемая на краткосрочных курсах интенсивного обучения иностранному языку. Эта методика, основателем которой считается профессор Г.А. Китайгородская, основана на имитации погружения обучаемых в языковую среду и прагматически-игровое общение их между собой на иностранном языке.

Следует отметить, что Г.А. Китайгородская, внедряя в практику «интенсивную» методику, основывалась на теории суггестопедии, разработанной болгарским психологом Георгием Лозановым [5; 6].

Суггестопедия как основа ускоренного обучения языкам, согласно Лозанову, направлена на нейтрализацию двух основных проблем, препятствующих речевой деятельности на чужом языке. Во-первых, снимается психологический барьер, связанный со «страхом ошибки». Отсюда следует, что одна из главных задач педагога – помочь преодолеть ученикам боязнь ошибиться, внушить им уверенность в себе, в своих способностях [6, с. 8–10].

Во-вторых, суггестопедический метод Лозанова ориентирован на использование гипермнезии, механизма, открывающего скрытые психофизиологические ресурсы организма, в том числе и неиспользованные резервы запоминания обширных блоков информации [6, с. 11–15].

Следует ли говорить, что при использовании описанной методики интенсивного обучения, кардинально трансформируется роль преподавателя. Последний выступает и в роли режиссера, организатора-постановщика игрового действия (в котором задействованы все обучаемые), и в роли актера разыгрываемого спектакля, и в роли психотерапевта, внушающего каждому члену группы уверенность в своих силах и способностях.

При внедрении этой методики в широкую практику интенсивного обучения иностранным языкам, эффект также оставляет желать лучшего. Преподаватель не в состоянии выполнить все вышеописанные роли, а зачастую даже не в состоянии модерировать процесс эпистемологического общения.

Кроме того, при подобном «коллективном» обучении чаще всего страдает системный и индивидуально-личностный подход, и многие члены группы часто выпадают из ситуативного контекста, не понимают смысла происходящего, или имитируют знания и навыки, которыми не владеют (например, вместе с другими выучивают и поют песню, слов которых не постигают).

Таким образом, единой эффективно работающей методикой обучения русскому как иностранному до сих пор не существует. Новейшие психолингвистические разработки говорят о том, что в процессе обучения иностранным языкам (равно как и в процессе обучения вообще) целесообразно применять *теорию дуальных процессов*.

Понимание чужого языка, говорение на нем и т.д., согласно этой теории, может осуществляться двумя различными способами, а именно:

- 1) явным (контролируемым) способом усвоения языка;
- 2) неявным (автоматическим) способом овладения речевой деятельностью.

Первый способ, связанный с работой левого полушария, ориентирован на:

а) осознанное, б) управляемое, в) рациональное, г) опирающееся на схемы и алгоритмы *восприятие* и *запоминание* небольшого объема информации с приложением значительных усилий.

Второй способ постижения чужого языка связан с работой правого полушария мозга. Он предполагает а) бессознательное, б) спонтанное (невольное), в) эмоциональное, г) целостное (образно-символическое) *восприятие* и *запоминание* достаточно большого объема информации с приложением минимальных усилий.

Рон Сан предложил двухпроцессную модель обучения, предполагающую сочетание как *неявного*, так и *явного* обучения. Эта двухуровневая модель основана на идее взаимодействия *явного* обучения правилам и постепенного подключения «неявной настройки», на которую приходится много ранее необъяснимых когнитивных процессов [8].

Это тем более целесообразно, что овладеть русским языком, используя только *явный* (контролируемый) способ обучения, чрезвычайно сложно. Это язык синтетический, в отличие, скажем, от аналитических романо-германских языков, в основе которых лежит латынь, и его правила во многом нелогичны. Такие категории как склонение или вид, чередование согласных в однокоренных словах, разноголосица ударений и пр. и пр. требует дополнения другими методами – посредством подключения второго *неявного*, ориентированного на правополушарные механизмы обучения языку.

Пол Вермет и Синтия Клайн предлагает применять *теорию дуальных процессов* к групповой практике интенсивного обучения [1]. Авторы пишут:

Преподаватель фокусируется на эффективности когнитивных и аффективных практик в рамках совместной учебной среды группы. Инструктор выступает в качестве помощника группы, поощряя их позитивное аффективное поведение и идеи. Кроме того, учитель остается, постоянно наблюдая за улучшением разработки продукта группой и взаимодействия между учениками. Преподаватель предоставит отзыв о том, как ученики могут лучше аффективно или когнитивно внести свой вклад в работу группы в целом. Цель состоит в том, чтобы воспитать чувство общности среди группы, создав при этом умелый продукт, который является кульминацией уникальных идей каждого студента. [1]

В практике интенсивного обучения иностранному языку может быть использована и теория «двойного кодирования», разработанная Аланом Пайвио. Согласно А. Пайвио, обработка и усвоение информации состоит из согласованной деятельности двух связанных, но независимых систем, «невербальной системы и вербальной системы, которая специализируется на работе с языком» [7, с. 110–111]. А. Пайвио предположил, что невербальные визуальные изображения обрабатываются более эффективно и примерно в два раза запоминаются. Помимо этого, невербальные (правополушарные) и вербальные (левополушарные) системы являются

аддитивными, поэтому можно получить синергетический эффект улучшения восприятия и памяти, если задействовать оба типа информации во время обучения [7, с. 112–117].

Для того, чтобы включить невербальный (правополушарный) способ овладения иностранным языком, целесообразно использовать две, последовательно сменяющие друг друга стратегии: 1) стратегию пассивного восприятия; 2) стратегию творческой апперцепции.

1-я стратегия предполагает систематический просмотр специально подобранных мультфильмов. При этом должны быть соблюдены несколько критериев: внутренняя (эмоциональная) заинтересованность, понятность, регулярность просмотров. Должна быть известна (переведены заранее) опорные слова, понятна общечеловеческая суть героев и ситуаций и пр. И в этом плане одним из идеальных подходящих современных мультфильмов является сериал «Смешарики». Медленный темп речи, лексические и фразеологические повторы, диалоги, варьирование парадигмы местоимений в речевом потоке, и самое главное – наглядность, обеспечивающая согласование невербальной и вербальной систем. Кроме того, этот сериал дает богатую информацию по страноведению, живой разговорной речи, выстраиванию современной картины мира, национального менталитета и архетипических моделей поведения.

2-я стратегия предполагает интенсивное погружение в стихию чужого языка, более глубокое его постижение, более активное, а точнее, интерактивное аудирование.

Эта стратегия может реализоваться – в рамках внеклассной работы – в совместных постановках театральных спектаклей своими силами. В качестве сценариев можно предложить поставить стихотворные пьесы С. Маршака, в том числе, по мотивам русского фольклора («Сказка про Козла», «Кошкин дом», «Теремок», «Двенадцать месяцев», «Петрушка-иностранец») и др. Подготовка и разыгрывание спектакля обеспечивает

вживание в речевую структуру образа и расширение границ восприятия и памяти. Мировая архаическая культура опробовала мнемонические механизмы сохранения (запоминая) огромных массивов текста с помощью ритма, лексических повторов, стереотипных образов и пр. Так что, то, что хорошо для механизмов культуры, срабатывает и для обучения ребенка русскому языку как иностранному.

При современном развитии технологий возможности интерактивного обучения русскому языку на порядок возрастают. Например, можно создать документальный, анимационный или игровой фильм и пр.

Интеракция и медиация как особые виды речевой деятельности оттачивают билингвальные умения, развивают социо- и поликультурную эрудицию, расширяют возможности вербального и невербального поведения в межкультурном контексте.

Список литературы

1. Верметт П., Клайн С. *Групповая работа, которая работает: Сотрудничество студентов для успеха 21-го века*. TAYLOR & FRANCIS, 2017 // <https://www.rsl.ru/ru/all-news/taylor-francis>.
2. Залевская А.А. *Вопросы теории овладения вторым языком в психолингвистическом аспекте*. – Тверь: ТвГУ, 1996. – 196 с.
3. Леонтьев А.А. *Психолингвистика в овладении языком // Основы психолингвистики*. – М.: Смысл, 1999. – С. 218-228.
4. Леонтьев А.А. *Психологические основы наглядности в учебнике иностранного языка // Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: Избранные психологические труды*. – М.; Воронеж: Московский психолого-социальный институт; НПО «МОДЭК», 2001. – С. 283–292.
5. Лозанов Г.К. *Суггестопедия при обучении иностранным языкам // Методы интенсивного обучения иностранным языкам*. – Вып. 1. – М., 1973. – С. 9–17.

6. Лозанов Г.К. Сущность, история и экспериментальные перспективы суггестопедической системы при обучении иностранным языкам // Методы интенсивного обучения иностранным языкам. – Вып. 3. – М., 1977. – С. 7–16.

7. Пайвио А. Теория двойного кодирования и обучение // Когнитивная психология: история и современность. Хрестоматия / Под ред. М. Фаликман и В. Спиридонова. – М., 2011. – С.110–117.

8. Сан Р. Двойственность разума. Махва, Нью-Джерси: Лоуренс Эрлбаум Ассошиэйтс, 2002 // <https://lpgenerator.ru/blog/2015/08/07/kognitivnaya-psihologiya-teoriya-dualnogo-processa-myshleniya/>.

УДК 378

МОДЕЛИ ЭКСПОРТА ОБРАЗОВАНИЯ В СТРАНАХ СНГ

*Т.С. Круглова, Институт гуманитарного образования и тестирования,
Москва, Россия*

*Р.М. Прохоров, Управление планирования, программной координации и
правового обеспечения Россотрудничества, Москва, Россия*

MODELS OF EXPORT EDUCATION IN THE CIS COUNTRIES

T.S. Kruglova, Institute of humanitarian education and testing, Moscow, Russia
*R.M. Prokhorov, Department of planning, program coordination and legal support
of Rossotrudnichestvo, Moscow, Russia*

Аннотация. В статье, посвященной вопросам международного сотрудничества в образовании, представлены новые модели экспорта образования в странах СНГ. Отмечается, что, наряду с широким внедрением информационно-коммуникационных технологий, особое значение приобретают совершенствование организации образования, в частности, создание международных научно-образовательных центров, образовательных концернов и транснациональных объединений, а также увеличение финансирования научной деятельности, модернизация методики преподавания. Наиболее подробно характеризуются механизмы сетевого взаимодействия вузов, открывающие новые возможности благодаря кумулятивному эффекту объединения, позволяющие генерировать новые условия обмена образовательными результатами, дающие возможности для повышения профессионального уровня педагогов. Отмечаются как

положительный опыт сетевого взаимодействия (например, в рамках Ассоциации технических университетов стран СНГ, объединения вузов «Педагогические кадры России»), так и проблемы и сложности, вызванные организацией этой работы и связанные, в частности, с несовершенством нормативно-правовой базы, различными подходами к интерпретации результатов образовательной деятельности и др.

Ключевые слова: международное сотрудничество, экспорт образования, межкультурная коммуникация, сетевое взаимодействие, межвузовские объединения.

Annotation. New models of the export of education in the CIS countries are presented in the article on international cooperation in education. It is noted that, along with the widespread introduction of information and communication technologies, improving the organization of education has become very important, in particular, the creation of the international scientific-educational centers, educational corporations and transnational organizations, as well as increased research funding, modernization of teaching methods. The most described mechanisms of network interaction of universities, opening new possibilities due to the cumulative effect of the enterprises, allowing to generate new conditions the exchange of educational outcomes, opportunities for professional development of teachers. A positive experience of networking is marked (for example, in the framework of the Association of technical universities of the CIS countries, Association of universities «Pedagogical personnel of Russia»), as the problems and difficulties caused by the organization of this work and associated in particular with the imperfection of the regulatory framework, different approaches to the interpretation of the results of educational activities etc.

Key words: international cooperation, export of education, intercultural communication, networking, inter-University Association.

E-mail: tatjana.sk@mail.ru, ivb40@yandex.ru, rusnf@mail.ru

Проблема экспорта отечественного образования неоднократно привлекала внимание российских ученых, в частности, А.Л.Арефьева [2; 3; 4; 5; 6; 7; 13], Л.Ю.Горшковой [8], М.К.Горшкова [9; 10; 14], Г.А.Ключарева [12; 17], Черникова Г.П. [17], Ф.Э.Шереги [13; 14; 18], однако динамика процессов, постоянно меняющаяся ситуация как в образовательной системе, так и в обществе в целом, неизменно требуют корректировки взглядов на

рассматриваемые проблемы, уточнения традиционных представлений, выработки новых экспортно-импортных моделей.

С конца 1940-х гг. образование превратилось в бизнес международного масштаба, который рассматривается как часть внешней политики государства, преследующей геэкономические и геополитические цели. К началу XXI в. практически полностью сформировался международный рынок образовательных услуг, в котором объектами внешней торговли выступают курсы по изучению языков, обучение иностранцев в школах, различные виды повышения квалификации, в том числе в дистанционной форме. Прочими предметами экспорта служат программы, методические пособия, диски, книги и другие носители информации. Но самыми массовыми являются услуги по получению высшего образования иностранными студентами. На их долю приходится основная часть расходов, определяющих емкость мирового рынка образования.

На данный момент во многих странах СНГ функционируют центры подготовки кадров предпринимателей. Специализации, связанные с экономикой, менеджментом, маркетингом сегодня широко представлены в программах многих университетов. Издаётся обширная учебная и научная литература. По различным оценкам в настоящее время бизнес-образование в широком смысле слова охватывает примерно четвертую часть всех иностранных студентов, обучающихся за пределами своих стран.

Распределение студентов по другим специальностям менее точно. Но динамика основных профилей все же достаточно определена. Обычно выделяют технические и инженерные науки, самые популярные из них информационные технологии и естественные науки, среди которых большая роль принадлежит математике. Эти две группы иногда так смыкаются друг с другом, что их трудно точно разделить. Но в целом, по приблизительным оценкам, этим двум группам принадлежит по 20% иностранных студентов, обучающихся сейчас за рубежом. За первыми тремя группами следует такая

широкая специализация как общественная, или гуманитарная. Профессии социальной специализации осваивают 7–8% и даже по отдельным оценкам 10% студентов. С ними тесно связаны и специальности по проблемам искусства (5–6%), медицины (4–5%) и некоторые другие.

Материалом исследования стали данные сборников «Экспорт российских образовательных услуг», выпускаемых с 2007 г. Минобрнауки России [19; 20; 21; 22], других аналитических изданий [1; 11; 15; 16], а также новые данные, полученные в рамках реализации проекта «Оказание услуг по анализу и совершенствованию моделей экспорта российского образования» в рамках основного мероприятия 3.1 «Поддержка и расширение российского культурно-гуманитарного присутствия за рубежом» государственной программы РФ «Внешнеполитическая деятельность». В статье преимущественно использовались общенаучные методы исследования: описательный, аналитический, сравнительно-сопоставительный, обобщение.

В 2016 г. в России учится порядка 270 000 иностранцев. Увеличение количества иностранцев в России зависит, очевидно, во-первых, от соответствия российского образования современным запросам и требованиям; во-вторых, от наличия у страны достаточного опыта обучения иностранцев, а также необходимых организационно-материальных условий, которые мы можем предоставить иностранным потребителям. В-третьих, речь идет о механизмах международного регулирования, о соотношении наших стандартов с мировыми, общеевропейскими. Немалое значение имеет также политико-идеологический характер образования, его нацеленность на решение национальных задач и возможностей достижения этих задач в условиях растущего рынка международных образовательных услуг.

Действенным средством развития международного сотрудничества в образовании можно считать *широкое внедрение информационно-коммуникационных технологий*. Цифровые информационные системы

используются для обеспечения каждого студента индивидуальным учебным планом и графиком аттестации, индивидуальным учебным продуктом и т.д.

Особое значение имеет *совершенствование организации образования*. Очень слабо развиты до сих пор межвузовские объединения, которые бы играли роль транснациональных образовательных концернов.

В самое последнее время во всех указанных направлениях возникают и получают развитие новые явления.

В качестве одной из возможных моделей формирования международных исследовательских университетов можно рассматривать *создание международных научно-образовательных центров*. Медленно, но всё же развивается в нашей стране форма *образовательных концернов и транснациональных объединений*. Имеются и примеры создания организаций переходного, часто специализированного характера.

Необходимо упомянуть группу факторов, определяющих современные трудности и влияющих на перспективы развития экспорта образования. Речь идет о таких международных условиях, как признание или непризнание за рубежом дипломов большинства российских вузов. Для решения этих вопросов в России был ратифицирован ряд международных конвенций об эквивалентности российского и европейского образования. Наиболее важным событием в этой сфере является присоединение России к Болонскому процессу. В России сегодня многие положения Болонского процесса уже выполнены, широко развернулось введение двухуровневой системы академических степеней.

Усиление конкурентоспособности в сфере экспорта образования возможно, в частности, путем создания транснациональных образовательных холдингов, увеличения финансирования научной деятельности, модернизации методики преподавания.

Увеличение взаимозависимости национальных государств и активизация межгосударственного сотрудничества способствуют международному

сотрудничеству в сфере образования, являющемуся одним из наиболее эффективных путей обеспечения высокой конкурентоспособности национальных образовательных систем и интегрирования их в мировую систему. Образовательная интеграция, явление, возникшее относительно недавно, вытекает из понимания того, что глобализация экономических процессов автоматически обуславливает глобализацию кадрового обеспечения данного процесса.

Ассоциация технических университетов стран СНГ имеет большое значение для дальнейшего развития высшего технического образования, совершенствования деятельности вузов по всем направлениям работы. В этой связи использование возможностей Ассоциации, ее потенциала как инструмента оперативного решения возникающих задач, консолидации интеллектуальных ресурсов высших учебных заведений представляется весьма актуальным.

Основные направления совместной научно-образовательной и методической деятельности вузов – членов Ассоциации технических вузов стран СНГ:

- взаимодействие высших учебных заведений стран СНГ в освоении образовательного пространства;
- развитие общенациональных и системообразующих высших учебных заведений как центров объединения науки и образования для обеспечения высококачественной подготовки инженерных кадров;
- рост количества студентов, обучающихся в рамках интегрированных учреждений высшего образования;
- увеличение доли иностранных обучающихся как в системе среднего, так и в системе высшего образования (включая учащихся на коммерческой основе);
- формирование и расширение единой образовательной зоны на пространстве СНГ;

■ развитие и поддержка деятельности региональных отделений Ассоциации, региональных мероприятий, усиление роли технических университетов как центров образования, науки, культуры и инноваций, повышение их значимости в решении задач развития регионов.

Оптимизация деятельности образовательных учреждений, внедрение новых форм работы, способствующих укреплению традиций российского образования и повышению его престижа, обеспечивают формирование образовательной сети. Необходимость реализации сетевого взаимодействия в сфере образования обозначается в п. 1 статьи 15 закона «Об образовании в Российской Федерации», а также в федеральных государственных образовательных стандартах.

Под образовательной сетью следует понимать совокупность субъектов образования, осуществляющих профессиональное взаимодействие, направленное на достижение социально-образовательных результатов. Для образовательной сети характерны вертикальные и горизонтальные связи учреждений системы образования; стремление к достижению общей цели и решению общих задач, которые уточняются посредством диалога и взаимодействия. Образовательная сеть является формой решения инновационных задач, требующей консолидации усилий разных учреждений системы образования, а также иных субъектов социокультурной сферы.

Сетевое взаимодействие образовательных учреждений позволяет обучающемуся осваивать образовательную программу, используя ресурсы нескольких образовательных учреждений.

Принцип сетевого взаимодействия обеспечивает максимальное использование потенциала субъектов образования и формирование единой базы интеллектуальных ресурсов, т.к. обеспечивает интеграцию уникального опыта участников, объединяющихся в сеть для выполнения задач, которые не могут быть выполнены каждым из партнеров в отдельности.

Сетевое взаимодействие образовательных учреждений имеет огромный потенциал. Это основной механизм информационного, а также культурного обмена, который позволяет создавать новые продукты – сетевые программы. Реализация совместных образовательных программ стимулирует выработку новых форм и принципов работы, активизирует развитие творческого потенциала, способствует развитию межкультурной коммуникации, что обеспечивает высокий уровень сформированности профессиональных компетенций. В рамках сетевого взаимодействия расширяется диапазон возможностей академической мобильности студентов и профессорско-преподавательского состава, улучшается социальная ориентация, что, в свою очередь, приводит к повышению мотивации к самосовершенствованию.

На данном этапе межвузовское сетевое взаимодействие реализуется через ассоциации, консорциумы, союзы и другие формы сетевых объединений, целями которых являются активизация коммуникации между вузами и активизация процессов академической мобильности и научного обмена. Примером сетевого межвузовского взаимодействия является сетевое объединение вузов «Педагогические кадры России». В нем состоит 37 вузов. Также можно выделить Сибирский образовательный педагогический консорциум. В него входят Красноярский государственный педагогический университет имени В.П. Астафьева, Сибирский федеральный университет, Краевой институт повышения квалификации работников образования и пять педагогических колледжей. Следует отметить «Сетевой педагогический университет», в состав которого входят три педагогических вуза Поволжья и Урала: Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, Челябинский государственный педагогический университет, Башкирский государственный педагогический университет.

Форма сетевого взаимодействия учреждений системы образования, как мы убедились, имеет ряд преимуществ, а именно: повышение качества подготовки специалистов; формирование уникальных компетенций,

востребованных на рынке труда; создание новых образовательных программ; интенсификация процесса академической мобильности; повышение объемов научно-исследовательских и конструкторских работ; обеспечение их востребованности; повышение спроса на выпускников вуза на рынке труда; привлечение дополнительных ресурсов. Все это позволяет создать условия для вхождения в единое образовательное пространство и обеспечить ориентацию на потребности современного рынка труда.

Для системы образования необходимость развития сетевой формы взаимодействия обусловлена новыми перспективами, открывающимися для субъектов образования. В первую очередь, сетевое взаимодействие дает возможность решать образовательные задачи, решить которые возможно только совместными усилиями образовательных учреждений, кроме того, сетевое взаимодействие способствует формированию новых условий обмена результатами образовательной деятельности и условий для личностного и профессионального роста.

Форма сетевого взаимодействия в современных условиях становится эффективным инструментом повышения профессионального уровня специалиста. Применение сетевой формы взаимодействия образовательных учреждений в процессе реализации образовательных программ также приводит к формированию нового фундамента культуры взаимоотношений. Можно предположить, что сетевое взаимодействие субъектов образования оказывает влияние на взаимосвязь между структурными единицами культуры и, в итоге, меняет характеристики системы в виде инновационных образовательных программ, что открывает дополнительные возможности. Таким образом, формируется потенциал, способствующий как эволюции системы образования, так и повышению качества образования, которое является важным показателем развития общества, национальной культуры, национального самосознания.

Как видим, в числе моделей экспорта российского образования в страны СНГ особенно эффективной является модель сетевого взаимодействия. В целях становления и дальнейшего развития сетевого межвузовского взаимодействия на сегодняшний день необходимо решить следующие, необходимые для организации сетевого образования, задачи: техническое и технологическое сопровождение сетевого взаимодействия; нормативно-правовое регулирование этого процесса; государственный стандарт, разработанный для реализации образовательных программ в рамках сетевого взаимодействия; инструменты интерпретации результатов образовательной деятельности, полученных в процессе реализации усовершенствованных образовательных программ; введение новых педагогических должностей как, например, сетевой педагог, педагог-инструктор, педагог-навигатор и пр., и выработка механизма оплаты их деятельности; создание организационно-правовых форм, поддерживающих сетевую форму организации процесса обучения; способы продвижения новых образовательных программ, выработка новых стратегий набора групп, повышение привлекательности такой формы образования для потребителя.

Список литературы

1. *Анализ рисков и потенциальных возможностей российского образования в условиях присоединения к ВТО / Отв. ред. М. В. Ларионова. – М.: Изд. дом ГУ ВШЭ, 2007. – 374 с.*
2. *Арефьев А.Л. «Лицом» русского языка за рубежом должны быть не чиновники, а Институты Пушкина. Интервью сайту «Диалоги» // Сайт «Диалоги». Дискуссии. URL: <http://www.dialogi.su/discussions/22.html> (дата обращения: 25.10.16).*
3. *Арефьев А.Л. Состояние и перспективы экспорта российского образования. – М.: РУДН, 2010. – 112 с.*

4. *Арефьев А.Л. Тенденции экспорта российского образования. – М.: Центр социального прогнозирования и маркетинга, 2010. – 240 с.*
5. *Арефьев А.Л., Баженов А.М. Кто есть кто в социологии международных отношений: Энциклопедический справочник для вузов. – М.: Институт социально-политических исследований, 2016. – 352 с.*
6. *Арефьев А.Л., Шереги Ф.Э. Обучение иностранных граждан в высших учебных заведениях Российской Федерации: Статистический сборник. Выпуск 12 / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М.: Центр социологических исследований, 2015. – 196 с.*
7. *Арефьев А.Л., Шереги Ф.Э. Иностранные студенты в российских вузах. Раздел первый: Россия на международном рынке образования. Раздел второй: Формирование контингента иностранных студентов для российских вузов / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М.: Центр социологических исследований, 2012. – 227 с.*
8. *Горшкова Л. Ю. Экспорт образовательных услуг высшей школы: мировой опыт и Россия: Автореф. дис. ... к.э.н. – М., 2012. – 24 с.*
9. *Горшков М.К., Шереги Ф.Э. Национальный проект «Образование»: оценка экспертов и позиция населения. – М.: ЦСП, 2008. – 329 с.*
10. *Горшков М.К., Ключарев Г.А. Непрерывное образование в контексте модернизации. – М.: ИС РАН, ФГНУ ЦСИ, 2011. – 232 с.*
11. *Грани российского образования. – М.: Центр социологических исследований, 2015. – 644 с.*
12. *Ключарев Г.А., Диденко Д.В., Латов Ю.В., Латова Н.В. Непрерывное образование – стимул человеческого развития и фактор социально-экономических неравенств. – М.: ЦСПиМ, 2014. – 433 с.*
13. *Методические вопросы оценки реализации проекта 5–100 по рейтингам университетов / Под ред. Ф.Э. Шереги и А.Л. Арефьева / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М.: Центр социологических исследований, 2014. – 312 с.*

14. *Модернизация российского образования: проблемы и перспективы / Под редакцией М.К., Горшкова М.К., Ф.Э.Шереги. – М.: Институт социологии РАН, 2010. – 252 с.*
15. *Новые смыслы в образовательных стратегиях молодежи: 50 лет исследования / Д.Л. Константиновский, М.А. Абрамова, Е.Д. Вознесенская, Г.С. Гончарова, В.Г. Костюк, Е.С. Попова, Г.А. Чередниченко. – М.: ЦСП и М, 2015. – 232 с.*
16. *Образование и наука в России: состояние и потенциал развития: Сборник научных трудов. – М.: Центр социологических исследований, 2016. – 384 с.*
17. *Черников Г.П. Экспорт образования как глобальный бизнес // Мировое и национальное хозяйство. – 2006. – № 1. URL: <http://www.mirec.ru/2006-01/eksport-obrazovania-kak-globalnyj-biznes> (дата обращения: 25.10.16).*
18. *Шереги Ф.Э., Ключарев Г.А. Партнерское взаимодействие компаний, вузов и научно-исследовательских организаций для реализации научных программ и инновационного производства. – М.: ЦСПиМ, 2013. – 211 с.*
19. *Экспорт российских образовательных услуг: Статистический сборник. Выпуск 6 / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М.: Социоцентр, 2016. – 401 с.*
20. *Экспорт российских образовательных услуг: Статистический сборник. Выпуск 3 / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М.: Центр социологических исследований, 2011. – 360 с.*

ВЫМЫШЛЕННЫЕ ЯЗЫКИ В ЯЗЫКОВОЙ СИСТЕМЕ

*А.А. Белова, Институт гуманитарного образования и тестирования,
г. Пенза, Россия*

FICTIONAL LANGUAGES IN THE LANGUAGE SYSTEM

A.A. Belova, Institute of humanitarian education and testing, Penza, Russia

Аннотация. В работе раскрыты функции и методы лингвоконструирования, которые служили основой для искусственных языков в художественной литературе.

Ключевые слова: вымышленные языки, перевод, переводоведение, дотракийский язык, клингон, стратегия и приемы, специальная лексика.

Abstract. In the work disclosed functions and methods of linguoculturology, which served as a basis for artificial languages in literature.

Keywords: fictional languages, translation, translation studies, dothraki, Klingon, special vocabulary.

E-mail: belanna@mail.ru

Искусственные языки – это системы определённых знаков, которых возникли из-за целенаправленной деятельности людей, в то время как естественные возникали спонтанно, совместно с развитием общества. Самая главная и основная цель искусственных языков состояла в возможности обеспечения международного общения. По этой причине многие из известных искусственных языков обладают статусом «международный». К подобным языкам относятся: эсперанто, волапюк и другие. К концу XIX – началу XX века возникает множество языковых схем для межэтнического общения. В 1925 г. создается документ, в котором поднимаются вопросы о международном вспомогательном языке «Memorandum on the Problem of an International Auxiliary Language, and signed by Leonard Bloomfield, Franz Boas, George Philip Krapp» [1, с. 244–256]. Создателями этого документа являлись классики, изучающие сравнительное и дескриптивное языкознание: Эдвард Сэпир, Леонард Блумфилд, Франц Боас и Джордж Филип Крапп.

В данном документе были сформулированы требования, предъявляемые к международному искусственному языку: звуки, содержащиеся в языке, не должны быть труднопроизносимыми для основной массы говорящих людей; язык интернационального характера обязан иметь простую грамматическую структуру; перевод с интернационального языка на любой другой естественный язык или наоборот, не должен доставлять трудностей; интернациональный язык должен быть построен на базе уже готового материала, который знаком носителям западноевропейских языков и др.

Согласно данным требованиям, ранее разработанные искусственные языки приходилось перерабатывать и реформировать. Так, при создании международного искусственного социализованного языка *Волапюк* в 1879 г., разработчиком которого выступал И.М. Шлейер, не учитывались некоторые требования, этот язык не подошёл под новые стандарты, и были приняты меры по его реформированию. Дорабатывать *Волапюк* пришлось уже другому человеку – А. де Йонгу, который начал свою работу в 1929 г. и закончил в 1931 г., после чего этот язык был представлен широкой публике.

Однако существуют и другие, не менее известные искусственные языки, которые также были созданы человеком для той или иной цели, в число которых можно отнести: языки программирования и компьютерные языки; информационные языки, с помощью которых происходит обработка информации в различных системах; формализованные языки, с помощью которых символически записываются факты и теории математики, логики, химии и других наук; языки вымышленных народов, разработанные для беллетристики и служащие для развлекательных целей. Таким образом, под искусственными языками понимаются языки, которые целенаправленно создаются человеком, а не формируются стихийно вместе с развитием человеческого общества.

Вымышленный язык выступает в роли искусственного языка, сформированный тем или другим создателем и действующий в рамках текста.

Тем не менее, вымышленные языки состоят из огромного пласта, который входит в состав искусственных языков. Данная группа представляет собой существенное отличие от другой группы, названной вспомогательными языки или языками международного общения, которые опираются на определенную категорию требований, таких как:

1) язык международного общения обязан базироваться на материале естественных языков, имеющих общие признаки других существующих языков;

2) словарный состав международного языка должен обязательно включать «интернационализмы»;

3) грамматика международного языка должна базироваться на грамматике естественных языков;

4) международный язык обязан быть целостным, самостоятельным организмом и совершенствоваться, опираясь на свои собственные законы, гармонично впитывать новые элементы;

5) международный язык обязан состоять из простой фонетической и грамматической структуры, единой для европейских языков, а также обязан выглядеть как естественный язык и использоваться в научном и повседневном общении.

Согласно суждениям филологов М.Ю. Сидоровой и О.Н. Шуваловой, ключевым для вымышленных языков является не желание быть абстрактным идеалом и осуществлять конкретные всеобщие требования. Главной задачей для вымышленного языка является выявление творческой деятельности автора и осуществление его собственных целей и задач. По мнению учёных, вымышленные языки отличаются от вспомогательных тем, что:

1) не ставят своей задачей собрать широкий круг пользователей;

2) должны точно передавать картину миру, которая обязана отличаться от привычной для нас картины, в противном случае такой мир не будет вызывать никакого интереса;

3) никак не сопряжены с требованиями структурной простоты, или сходством на какой-либо естественный язык.

Тем не менее, приводя перечень различий, создатели этой работы уточняют один момент, который касается конечного пункта из всех приведённых отличительных черт. Так называемая «похожесть» на другие языки будет неминуемой на общих уровнях языка, таких, как разделение звуков на гласные и согласные, наличие в предложении главных и второстепенных членов. Отличными могут являться способы словообразования. Этот пункт предполагает, что у вымышленных языков будут отсутствовать схожие признаки с лексическими единицами, которые находятся в естественных и искусственных языках, таким образом, делая акцент на широкий простор воображения и мыслей автора с его полной свободой действий, касательно выбора звуков и букв при создании слов и выражений.

Такая независимость считается одним из факторов «лингвотворчества». Известный английский писатель, поэт и филолог Джон Толкин в своем знаменитом эссе «Тайный порок» (1931) объяснял это так: *«Я пробовал языки на вкус, и они пронзали сердце лингвиста. Это лишь укрепило меня в стремлении создать несуществующий сказочный язык, который доставлял бы эстетическое наслаждение...»* [2, с. 20].

А относительно того, что люди изъявляют желание изучать вымышленные языки, можно сказать, что причиной является стремление человека не просто прочитать произведение, а быть в его центре, приблизиться миру, к народу, окунуться в это произведение с головой, получить эстетическое наслаждение от благозвучия того или иного языка. Принято считать, что эльфийский язык является самым благозвучным языком среди вымышленных языков. Такой язык служит неким эталоном даже потому, что сами существа вызывают приятную ассоциацию. Они утончённы, эстетичны, обладают мудростью и красотой. В основном подобные языки применяются и действуют в пределах художественного произведения, жанром которого являются в основном

«фэнтези» и «фантастика». Примерами таких произведений с вымышленными языками являются:

- трилогия Д. Толкина «Властелин Колец», где используются языки квенья и синдарин;
- сериал «Звездный Путь», где используется язык клингон.

Тем не менее область распространения вымышленных языков не ограничивается только художественными текстами. Такой феномен, как вымышленный язык, может встретиться и в других областях. С тех пор как игровая индустрия начала стремительно развиваться, вместе с ней популярны стали и вымышленные языки, место обитания которых – компьютерные игры. В такой индустрии тоже присутствует творчество и фантазия во всех аспектах.

Примерами таких игр с вымышленными языками могут служить:

- игра «DragonAge», где используется кунарийский язык;
- игра «Myst», где используется язык D'ni.

Все эти языки принадлежат вымышленным народам и дают возможность основательного погружения в фантастическую атмосферу игры.

Однако область распространения вымышленных языков представлена не только художественными текстами и компьютерными играми. Существует ещё одно применение вымышленным языкам. В 1998 г. Д. Хемптоном и К. Чангом на Американской ярмарке игрушек миру была представлена игрушка-робот Ферби, которая выглядит как небольшой мохнатый зверек с большими глазами. Сейчас эта игрушка, выпускаемая компанией Hasbro, является очень популярной среди детей младшего школьного возраста. Ферби, по своей сути, являются интерактивными домашними питомцами, что предполагает непосредственное общение с ним. Однако, являясь вымышленным созданием, Ферби говорит на вымышленном языке, который носит название Фербийский (Ferbish). На официальном сайте продукта можно найти словарь слов и выражений, с помощью которого ребенок может понимать и общаться с игрушкой. Возможно, по мнению производителей, данная игрушка имеет не

только развлекательный характер, но и познавательный. Посредством игры ребенок учится общаться с кем-то, говорящим на чужом ему языке, изучает словарь и пытается понимать речь. В будущем, столкнувшись с изучением естественных языков, данный процесс будет уже знаком ребенку и, по мнению создателей, это может исключить некоторые трудности, связанные с изучением того или иного языка на ранних этапах.

Из этого можно сделать вывод, что вспомогательные языки международного общения изначально конструируются для эффективного выполнения коммуникативной функции, а ключевым началом при создании вымышленных языков является поэтическая функция языка, которая напрямую зависит от восприятия языка как «эстетического объекта».

Говоря об отличиях вымышленных языков от естественных, исследователи отмечают следующие:

- создателем вымышленного языка является конкретный автор, который формирует такой язык с изначальным замыслом и придаёт этому языку те черты и особенности, которые он считает нужными;
- вымышленный язык возникает и развивается не стихийно;
- коммуникативная функция не является для вымышленного языка основной;
- для естественных языков характерна первичная окружающая действительность, та, которая присутствовала до и помимо языка и мышления человека;
- в проектах, где существуют вымышленные языки, язык обычно конструируется одновременно с народом, где народ является носителем языка, а сам мир населён этим народом;
- у автора вымышленного языка существует возможность поочередно дописывать фрагменты мира, изменять языковые структуры и включать абсолютно новые смыслы в язык.

Подводя итог вышесказанному, опираясь на эти отличия, можно сказать, что первоначальная версия языка будет не всегда обуславливаться творцом как окончательный этап формирования языка. Развитие естественного языка происходит в определённом хронологическом курсе – начиная с прошлого и заканчивая будущим, а вымышленный язык, сформированный автором, может подвергаться различным метаморфозам посредством перехода то от прошлого, то от будущего, что, безусловно, будет оказывать на него некое воздействие. При этом изменение вымышленного языка может происходить мгновенно, в отличие от естественного языка, где преобразование может идти столетиями. Ключевым отличием вымышленного языка от естественного языка является то, что первый будет развиваться в прерывистом, «скачкообразном» процессе и заключаться в сознательных переменах в языке, которыми будут управлять либо сам автор, либо пользователи языка. Например, изменения могут заключаться в добавлении новых слов или грамматических правил, или могут подвергаться трансформации области фонетики либо морфологии.

В некоторых случаях трансформации в вымышленном языке применяются автором по его собственной инициативе и связаны с желанием дополнить своё творение новыми чертами, элементами для приукрашивания, разнообразия языка, усиления той или иной семантической или грамматической функции языка. В иных вариантах автор обязан привносить перемены в язык из-за каких-либо изменений, событий, которые случились в вымышленном мире из-за его целенаправленного вмешательства или согласно логике выдуманного сюжета. Примером такого вмешательства может служить Д. Толкин, автор трилогии «Властелин Колец». В эту трилогию Д. Толкин включил диалектные особенности в вымышленный язык по причине того, что народ фэнтезийного мира разделился на несколько племен и расселился на разных территориях со своими обычаями и предметами окружающей действительности.

Так, народ Телери, живший на острове Тол-Эрессеи, стал использовать особый диалект – линдарин, который, в свою очередь, произошел из языка

квенья, а сам народ считал линдарин самостоятельным и полноценным языком. Впрочем, необходимо учитывать ещё одну отличительную черту, которая принадлежит всем вымышленным языкам и которая отличает их как от естественных, так и от искусственных языков. Вымышленный язык всегда соответствует картине мира народа-носителя языка, включает в себя названия предметов и явлений, свойственных миру, который населяет народ. Больше всего данная особенность отражается на лексическом уровне языка. Основную словаря составляют слова, которые являются отличительными для данного народа, местности, где он проживает, деятельности, которая является характерной для народа.

Такие важнейшие элементы для представления картины авторского мира называются реалиями, которые служат неким инструментом, и с помощью которых создаются совершенно иные, своеобразные миры [о реалиях в художественном творчестве см., напр.: 3, с. 145–149; 4, с. 104–118; 5, с. 57–70; 6, с. 68–70; 7, с. 3–6; 8, с. 180–183]. Такие чётко представленные элементы позволяют читателю погрузиться и увидеть картину вымышленного мира. Хорошо созданная структурная составляющая в вымышленном языке помогает автору отразить мировидение народа, что, несомненно, является залогом успеха языка и произведения в целом. Вымышленный язык, прежде всего, должен ориентироваться на передачу картины мира, где акцент будет ставиться на отличия от привычной для нас картины, в противном случае, без этого созданный мир будет не таким интересным или неинтересным вообще.

Жизнь такой вымышленной этнической группы, культуры и субкультуры формируется из определенных понятий, предметов, ориентированных на конкретную группу. Языкознание такие явления называет «реалиями». Именно реалии оказывают огромное влияние на формирование в сознании слушателя или читателя конкретного представления той или иной культуры, этнической группы. Такой мир может присутствовать только в особом видении, воображении автора и тех, кто его читает, соответственно, реалии для

конкретного фэнтези будут включать в себя определенный специфический набор. Так, к примеру, Д. Питерсон, создатель дотракийского языка, по имеющимся данным об одной группе людей, представленной в книгах «Песнь льда и огня» Дж. Р.Р. Мартина, воспроизвёл важнейшую функцию из всех доступных языков, которая заключается в отражении менталитета народа-носителя языка – дотракийцев. Созданный им дотракийский язык сумел передать с помощью определённых реалий жизнь кочевого дикого народа.

В произведениях фэнтези есть:

1) Реалии, живущие в нашем мире: жеребёнок – «*nerro*», кобыла – «*lame*», боевой конь, сын – «*rizh*», река – «*ashefa*» (на примере дотракийского языка).

2) Языковые единицы, которые были придуманы и с помощью которых описывается альтернативный мир, его природа, традиции, культура, население и т. д. В дотракийском языке звук «а», преобладает в титулах у мужчин *Khal* (вождь), *Khalakka* (принц), *Mahrazhket* (муж). Слушатели сразу же связывают это с такими качествами как: лидерство, упорство, раздражительность, жестокость. В женских именах и титулах ориентация идёт на звук «i», что передает спокойствие, организованность, подчиненность. Это еще раз доказывает и подтверждает признаки и особенности кочевой культуры. Мужчина здесь является главным, защитником, воином, а женщина – хранительницей очага, кроткой, спокойной натурой. Таким образом, мы можем сделать вывод, что чётко составленная система фонем для дотракийского языка является очень мотивированной, благозвучной; преобладает своеобразие, созданное автором, но со знакомой эстетической стороны.

Опираясь на вышеописанные виды, подобные можно выделить и для компьютерных игр. Например, основную часть словаря языка лесных эльфов-кочевников из мира компьютерной игры DragonAge составляют слова, связанные с лесом, охотой, дорогой («*adahlen*» – лес, «*adahl*» – дерево, «*aravel*» – долгий путь, «*assan*» – стрела, «*da'assan*» – короткая стрела, «*lin*» – кровь).

Приведённые выше слова узнает любой читатель, так как они неотрывно связаны с картиной мира человека и относятся к первой категории.

Тем не менее, вымышленные языки могут включать в себя те слова, которые присущи только тому или иному фантазийному народу, это уже будет относиться ко второй категории. Для интерпретации таких слов на естественный язык обычно используют описательный перевод. К примеру, такие слова, как: «*eket*» – меч, короткий, колющий, с широким клинком, с двусторонней заточкой, длиной 1–1,5 фута, «*laiquendi*» – зеленые эльфы, «*ennin*» – валинорский год, «*moriquendi*» – темные эльфы (имеет оттенок презрения и насмешки, относящийся в Белерианде к тем эльфам, которые не были нолдор или синдар и не являлись подданными Тингола). Данные примеры приведены из словарей, составленных фанатами произведений и описанных в них миров.

Существуют тематические форумы, на которых любой желающий может поделиться своими открытиями в области изучения и анализа того или иного языка. Все данные таких словарей основываются исключительно на произведениях, дополнительных материалах, авторских заметках и прочих ресурсах, которые содержат в себе сведения о мире, народе и его языке. Благодаря совместной работе поклонников произведений вымышленные языки систематизируются и приводятся в форму, позволяющую изучить тот или иной язык. Зачастую вымышленные языки выходят за рамки своих миров, дополняются и преобразуются, становясь своеобразным языком международного общения, который, в отличие от вспомогательных языков, выполняет не только коммуникативную функцию, но также и эстетическую. Ярким примером может служить клингонский язык – язык, на котором общаются гуманоиды-воины с планеты Кхонош, вымышленной вселенной сериала «Звёздный путь». Язык имеет детально разработанную грамматику, синтаксис, словарь и даже регулирующую организацию – Институт клингонского языка (Пенсильвания, США), который занимается

продвижением клингонской культуры и переводами классической литературы, в том числе Библии и Шекспира на клингонский. Также существует научный журнал «HolQeD», помогающий изучать и развивать клингонский язык, и отдельное подобие «Википедии» на клингонском.

В процессе речевой номинации используется два способа слов: готовый набор слов и сконструированные слова. Языковые единицы такого типа в фэнтези признаются особой стилеобразующей чертой подобных произведений. Поэтому для погружения в язык в нём должно присутствовать что-то аномальное. Так, в дотракийском языке этим стало отсутствие глагола связки и артиклей, что является неотъемлемой частью всех европейских языков. «*Rakh haj! A boy, a boy, a strong boy*» – «*Мальчик, мальчик, сильный мальчик*». Прилагательное следует за существительным, что также очень необычно. Ещё одним примером лексики, несвойственной для английского языка, служит отсутствие слов, начинающихся со звука w. Такие единицы ещё можно называть квазиреалиями.

Квазиреалиями также могут обозначаться слова (словосочетания), которые имеют отношение к научно-фантастическим произведениям, где происходит описание тех решений, которые возможны теоретически, но в настоящем мире этого пока ещё нет. Для фэнтези реалии не являются ложными, они всего-навсего отражают плод авторского воображения. Поэтому, обозначая такую группу слов, к ним можно будет применить латинскую приставку квази, что переводится как «мнимый», «ненастоящий». Такой список слов помогает читателям полностью окунуться в созданный автором мир и сконструировать свой собственный образ этого мира в их сознании, который для каждого читателя будет индивидуальным. Хорошо сформированным языком в этом плане считается дотракийский язык, поскольку именно он позволяет читателю приоткрыть двери в мир дотракийцев. К примеру, фраза «*torga essheyi*» («сделать что-нибудь тайно») также помогает увидеть и выделить ещё одно культурное явление,

свойственное этому народу: в самом буквальном смысле она означает «сделать что-то под крышей». Дотракийцы полагают, что все благородные вещи, которые они совершают, должны быть под открытым небом, поэтому это благородное не должно быть сделано под крышей, т. к. это будет расценено как что-то тайное, чем вряд ли можно будет гордиться.

Так как реалии являются единицами, обозначающими явления культуры, то квазиреалии будут единицами, с помощью которых будут обозначаться квазикультура или квазиэтнос, представленные в фэнтезийных произведениях. В квазиреалиях цивилизация будет расцениваться как нечто внеземное, что-то фантастическое. Говоря о культуре, надо также упомянуть об их классифицировании на культуронимы. Для Кабакчи характерно деление на ксенонимы (используются для обозначения специфических элементов в культуре), полионимы (появляются в различных культурах, отличия которых будут либо по форме, либо по значению) и идионимы (такие особенные элементы, которые распространяются только на определённую культуру на языке этой культуры).

Текст, представленный в фэнтези, является отражением ненастоящего, несуществующего мира. Получается, что для такого текста будет такой образ окружающего мира, который напрямую связан с точкой зрения автора, т. е. само авторское видение мира. В таком мире квазиреалии будут сформированы по принципу определенного образа, который уже будет зависеть от сознания конкретного слушателя или читателя конкретного произведения.

Таким образом, вымышленные языки представляют собой обширную область для изучения, так как языковое конструирование не столько с коммуникативной, сколько с эстетической направленностью представляет собой относительно новое явление. «Лингвотворчество» позволяет воспринимать язык с другой стороны. Любой вымышленный язык заведомо незнаком читателю, зрителю или слушателю, однако данная

неосведомленность воспринимается не как «языковой барьер», а как элемент неизведанного, что несет в себе дух того или иного народа, его культуру, обычаи и традиции. Посредством вымышленного языка может осуществляться и игровая деятельность, что не присуще естественному языку.

Список литературы

1. Sapir Ed. *Memorandum on the problem of an international auxiliary language.* – London, 1925.
2. Tolkien J.R.R. *Essays.* – London, 1988. – 267 p.
3. Жаткин Д.Н. Творчество Р.Бернса в восприятии современных российских переводчиков // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований.* – 2015. – №10-1. – С. 145–149.
4. Жаткин Д.Н. У истоков русской рецепции поэзии Роберта Бернса // *Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки.* – 2015. – №3 (35). – С. 104–118.
5. Жаткин Д.Н., Бобылева С.В. И.И.Козлов и классики английской литературы (У.Шекспир, Р.Бёрнс): традиции и переводы // *Вестник Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого.* – 2008. – №47. – С. 57–60.
6. Жаткин Д.Н., Круглова Т.С. К вопросу о влиянии А.С.Пушкина на творчество Э.И.Губера (к 200-летию со дня рождения) // *Вестник Бурятского государственного университета.* – 2014. – №10-2. – С. 68–70.
7. Жаткин Д.Н. Загадка Филомелы // *Русская речь.* – 2006. – №3. – С. 3–6.
8. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. «Погребальная песня» А.Теннисона в русских переводах второй половины XIX в. // *Вестник Бурятского государственного университета.* – 2009. – №10. – С. 180–183.

ЯЗЫКОВОЕ КОНСТРУИРОВАНИЕ КАК ПРОЯВЛЕНИЕ НОВОГО ТВОРЧЕСТВА

*А.А. Белова, Институт гуманитарного образования и тестирования,
г. Пенза, Россия*

LANGUAGE CONSTRUCTION AS A MANIFESTATION OF NEW CREATIVITY

A.A. Belova, Institute of humanitarian education and testing, Penza, Russia

Аннотация. В статье проведен анализ искусственного дотракийского языка, функционирующего в художественной литературе и кинематографе, с позиции степени развитости в ключевых уровнях языка.

Ключевые слова: вымышленные языки, искусственный язык, перевод, переводоведение, дотракийский язык, художественный перевод, специальная лексика.

Abstract. The article analyzes the artificial language (dothraki), functioning in fiction and cinema, from the position of the degree of development in the key levels of the language.

Keywords: fictional languages, artificial language, translation, translation studies, dothraki language, literary translation, special vocabulary.

E-mail: belanna@mail.ru

За большой промежуток времени вымышленные языки сумели стать довольно широко известными и успели проявиться в различных сторонах жизни человека, которые в большей мере относятся к развлекательной сфере (досуг, отдых). С вымышленными языками можно столкнуться в произведениях, написанных в жанре фантастики и фэнтези, именно на страницах книг данных жанров представлено это интересное и увлекательное явление. Поскольку для фантастической литературы свойственно создание новых миров, которые, безусловно, не могут рассматриваться читателями как нечто иное, другое, без нового языка, то это требует непосредственного создания языка, на котором будут общаться некоторые персонажи. Это придаёт дополнительный колорит произведению, его особую атмосферу, менталитет в лице говорящего на

сконструированном языке народа и, конечно, помогает читателю максимально погрузиться в созданный автором мир.

Необходимо подчеркнуть то, что сфера, в которой функционирует вымышленный язык, способна стать гораздо масштабнее, расширяться, т.е. затронуть и другие сферы. Данное явление происходит за счёт того, что написанные художественные произведения могут экранизироваться, и в них также будет идти повествование о народе, который использует вымышленный язык. Таким образом, язык становится развитым в наиболее высокой степени после его экранизации, так как он получит своё необходимое время на экране и оформится в другом, звуковом аспекте.

Дотракийский язык – вымышленный язык из цикла произведений «Песнь Льда и Огня», обладающий довольно своеобразной историей его формирования. Данный язык присутствует как в художественном произведении, так и в кинематографическом произведении, в котором актёры воплощают на экране персонажей книг, и той расы, к которой они относятся, и вместе с этим демонстрируют сам язык. Первоначально, в книгах, сотворенных Джорджем Мартином (цикл «Песнь Льда и Огня»), говорилось о некой нации дотракийцев, которые общались только на своём языке, а с другими не хотели иметь никаких дел. Почти все их реплики, кроме нескольких фраз и имён собственных, предположительно звучали на дотракийском, хотя в книгах написание осуществлялось на английском языке. Время шло, а сам язык так и не двигался с мёртвой точки, пока с экранизацией книг не возникла острая необходимость его непосредственного функционирования, поскольку создатели сериала поставили перед собой цель сделать экранизацию более достоверной, правдоподобной, но всё также приближенной к первоисточнику.

Так, спустя какой-то промежуток времени, пополнение оригинальным лексиконом словарного запаса языка и формирование его структуры в целом было поручено лингвисту Д. Питерсону. Приложив огромные усилия,

он сумел создать полноценный дотракийский язык, который соответствовал описанию картины мира, сделанному Мартином. Обретя новую жизнь, он стал активно применяться в сериале «Игра Престолов».

Также хотелось бы упомянуть, что помимо дотракийцев на дотракийском языке говорили их пленные, которых они захватывали во время набегов на города, а также – Дейнерис Таргариен и *Джорах Мормонт*.

Дотракийцы – это кочевники, отличающиеся особой жестокостью и безнравственностью, которые выглядели как воинственные мужчины крепкого телосложения и их язык идеально подтверждал это и полностью этому соответствовал. Их мировоззрение, культура, сам мир, отразились в дотракийском языке.

Сам по себе этот язык является бесписьменным и применяется исключительно в диалогах между людьми. Конструируя язык, Д. Питерсон, помимо сведений, представленных в книгах Джорджа Мартина, вдохновлялся русским, турецким, эстонским и языком суахили. Рассматривая типы морфологической структуры, можно сказать, что дотракийский язык по словообразованию подобен русскому, и поэтому дотракийский язык будет являться флективным.

С точки зрения фонетики данный язык состоит из двадцати согласных звуков, четырёх гласных и двух полугласных звуков. К фонетическим особенностям языка дотракийцев можно отнести:

- a) долгое произношение гласных звуков;
- b) отсутствие букв [p], [b], [u], [x];
- c) появление [ç] только в сочетании [ch];
- d) в сочетании двух согласных звуков (диаграфы), к примеру, [s] и [sh] акцент при произношении всегда будет падать на второй звук, т.е. [ssh] будет произноситься как [ш]: *chekosshi* (очень хорошо)

Для постановки ударения в дотракийском языке установлены следующие законы:

1) слова, оканчивающиеся на согласный, будут иметь ударение на последний слог;

2) слова, оканчивающиеся на гласный, но впереди со слогом на согласный, будут иметь ударение на предпоследний слог.

Затрагивая существительные, необходимо обратить внимание, что у дотракийцев также, как и в других языках, они делятся на одушевленные и неодушевленные, но с неким отличием. Само деление происходит по принципу активно или пассивно явление, предмет, нежели по принципу, обладает предмет душой или нет. Определение типа происходит по следующим правилам:

а) если в слове присутствуют суффиксы *-(a)k*, *-(a)sar*, *-(e)ser*, *-(i)sir*, *-(o)sor*, то предмет или явление будет одушевлённым: *ramasar* (земля), *vezhak* (дотракийский вождь);

б) инфинитивы, перешедшие в существительные: *lajat* (борьба), *drogat* (гонение);

в) если в слове присутствуют суффиксы *-i*, *-sh*, *-(s)of*, *-(e)ya*, *-(i)kh*, *-en*, *-re*, *-a*, то предмет или явление будет неодушевлённым: *hadean* (еда), *chare* (ухо);

г) если слова являются сложными, то существительное будет неодушевлённым: *evethiz* (ядовитая вода); *eveth* (вода) + *iz* (яд).

Дотракийский язык включает в себя пять падежей: именительный падеж, родительный падеж, винительный падеж, местный падеж (обозначает место), аблатив (включает творительный и предложный падежи). Склонение по падежам определяется: числом, одушевлённостью и неодушевлённостью. Также, одной интересной особенностью является то, что множественное число можно образовать только у одушевлённых имён существительных. Происходит это посредством добавления суффикса *-i* к

слову. Например, *rizh* (сын) – *rizhi* (сыновья), *ashefas* (река) – *ashefasi* (реки). Неодушевлённые существительные будут иметь одинаковую форму, независимо от того, являются ли они единственным или множественным числом. Число будет определяться по контексту. Например, *qahlan ershe sila anna* (старая лошадь следует за мной или старые лошади следуют за мной), где *qahlan* – лошадь с белой гривой (неодушевлённое существительное).

Сравнительная и превосходная степень прилагательных получаются таким образом:

1) сравнительная степень: присоединение префикса *a-* и окончания *-an*. Пример: *imesh* (молодой) – *aimeshan* (моложе). В предложении: *jín mahrazh aimeshan* (этот мужчина моложе);

2) превосходная степень: присоединение префикса *a-* и окончания *-anaz*. Пример: *imesh* (молодой) – *aimeshanaz* (самый молодой). В предложении: *jín mahrazh aimeshanaz* (этот мужчина самый молодой).

Прилагательное в свою очередь может образовываться от существительного добавлением префикса *ath-* и суффикса *-(z)ar*. Пример: *lavakh* (громкий) – *athlavakhar* (громкость).

Важно также упомянуть наречия и их образование от существительных: присоединение при помощи префикса *k-* с апострофом и окончания *-i*. Пример: *athlavakhar* (громкость) – *k'athlavakhari* (громко).

Дотракийский язык состоит из статистических и динамических глаголов. Первые выражают эмоции, умственные процессы, чувства, например, *dirgat* (думать). Вторые – физическую активность, например, *fonat* (охотиться). Говоря о глаголе в этом языке, следует подчеркнуть, что он делится на личные и неличные формы. Личные формы глаголов содержат: лицо (1, 2, 3); число (единственное и множественное); время (настоящее, прошедшее и будущее); залог (действительный и страдательный); наклонение (изъявительное и повелительное).

Неличные глагольные формы содержат инфинитив и причастие. Причастие в дотракийском языке можно получить путем отбрасывания суффиксов -at (если слово оканчивается на согласную) и -lat (если слово оканчивается на гласную) от глагола и прибавления к получившейся основе суффикса -(a)y. Пример: *ovethay* (летающий), *zoray* (кричащий).

Повелительное наклонение включает в себя неформальный и формальный императивы. Первый можно создать при помощи присоединения к основе глагола суффикса -(a)s (для утвердительных предложений) и -os (для отрицательных). Формальный императив можно создать при помощи присоединения к основе глагола суффикса -i, если она заканчивается на согласный, а если – гласной, то оставить без изменений. Отрицание достигается при замене конечной гласной на -o.

Дотракийцы – варварский народ, который не щадит никого, и война для них является смыслом жизни, поэтому основной пласт лексики относится к их образу жизни, а их название непосредственно также связано с ним, поскольку дотракийцы переводятся как «наездники». Примеры слов: *vov* (оружие), *arakh* (меч), *loqam* (стрела), *ziso* (рана), *addrivat* (убивать), *arragat* (душить), *azzafrolat* (порабощать), *najaht* (одержать победу). Лошадь является для дотракийцев священным животным. Они боготворят этих существ и черпают энергию силы от них, питаясь перебродившим кобыльим молоком и поедая конину, и поэтому в их лексиконе присутствуют слова, связанные со всем этим: *nerro* (жеребёнок), *hrazef chafi* (мустанг), *sajo* (конь), *chetirat* (лёгкий галоп), *dothrakh* (ездить верхом на лошади), *zhifikh* (мясо со специями), *lamekh* (молоко), *vadakherat* (кормить).

Поскольку Дейнерис Таргариен находилась в окружении дотракийцев по некоторым обстоятельствам, то она тоже научилась говорить на этом языке.

Некоторые реплики Дейнерис из сериала:

a) «*Me haqa, vos ale. Me zigeree mithrat*» (Он устал, вот и всё. Ему нужен отдых).

b) «*Anha Khaleesi. Anha assok yera sekosshi*» (Я Кхалиси. Я приказываю тебе).

c) «*Shekh ma shieraki anni!*» (Моё солнце и звёзды).

Кхал Дрого, суровый вождь дотракийцев, был превосходным и бесстрашным лидером и отдавал приказы на своём языке, языке прирождённого дотракийца.

Некоторые реплики Кхала из сериала:

a) «*Qora mae!*» (Схватить его!)

b) «*Ammeni haz jolin!*» (Опустошите этот горшок!)

Изысняялся он также на родном языке:

a) «*Zhey jalan atthirari anni. Hash azisi?*» (Луна моей жизни, ты ранена?)

b) «*Anha vaddrivak mahrazhis fini ondee khogar shiqethi ma vohharak okrenegwin mori*» (Я убью людей в железных костюмах и снесу их каменные дома).

В стандартном предложении в дотракийском языке порядок слов будет таким: подлежащее, затем сказуемое, а потом дополнение (SVO). Например, фраза из сериала «*Me azhasavva vezhofoon*» (это благословение великого жеребца), а если в предложении присутствует только подлежащее, то оно всегда будет стоять на первом месте. Пример: *lajak haj* (сильный воин), где *lajak* – воин.

Постановка других членов предложения совершенно обычная, без каких-либо отличительных черт. Исключение составляют только некоторый тип наречий, которые передают определённую эмоциональную окраску. Например, *te ofrakhi vosecchi jedda mae* (он никогда не притронется к её пони). В данном случае наречие *vosecchi* будет означать отрицание «никогда» и идти после глагола, а не стоять в конце предложения.

Таким образом, рассмотрев дотракийский язык, можно сделать вывод, что у него имеются как достоинства, так и недостатки. С точки зрения достоинств можно выделить, что дотракийский язык достаточно высоко развит с точки зрения лингвистики; успешно выполняет коммуникативную функцию в рамках его функционирования; успешно выполняет когнитивную функцию, поскольку анализируется человеком как предмет лингвотворчества; обладает абсолютно понятная и простая грамматика без каких-либо подводных камней, что делает изучение его довольно простым и доступным каждому.

Среди недостатков следует выделить то, что лексика в дотракийском языке не может использоваться в современном мире, т. к. в ней отсутствуют слова, обозначающие реалии нашего мира, поэтому современному человеку будет проблематично общаться на таком языке, не имея возможность употреблять неотъемлемые в его жизни реалии. В дотракийском языке у неодушевлённых слов единственное и множественное число никак не различаются, что делает их понимание довольно сложным и требует от читателя/слушателя понимания всего контекста.

И последнее, что необходимо отметить, это то, что создатели дотракийского языка были настроены так решительно и серьёзно, что специально создали приложение по изучению этого языка. В нём любители сериала и самого языка могут с лёгкостью выучить дотракийский, поскольку там представлен широкий и абсолютно понятный функционал. Каждый при желании может овладеть им и вооружиться знаниями по дотракийскому языку, используя это приложение.

Лингвоконструирование – непростое занятие, требующее огромного терпения, базовых знаний в области структурной и формальной лингвистики, а также знания нескольких естественных языков, поскольку знания своего родного языка будет недостаточно, так как каждый язык обладает разными лексическими и грамматическими особенностями, и чем

больше создатель знает о них, тем больше велика вероятность, что созданный им язык будет наиболее правдоподобным и по-своему особенным. Нужно изучить базовые элементы не только западноевропейских языков [см. об этом, напр.: 1, с. 280–284; 2, с. 3–6; 3, с. 145–149; 4, с. 3–11; 5, р. 380–391; 6, с. 180–183; 7, с. 107–115], но и языков, имеющих другой строй, который резко отличается от привычного представления. Минимум знаний состоит из классификации гласных и согласных, теории о фонологии, артикуляции, типов ударения и их правил уровней.

Создаваемый язык должен иметь свою «фонетическую визитку» (особенности произношения). При его создании необходимо учитывать определенные особенности тех жителей, для которых создается язык, их возможности и ограничения, а именно: устройство речевого аппарата; этику и эстетику; уровень интеллекта.

Что касается письменности, то она либо есть в языке, либо отсутствует по каким-то причинам. Если она отсутствует, то встаёт вопрос об обосновании этих причин, которые придётся объяснить для полной картины, а если она присутствует, то должна соответствовать фонетике (если в языке присутствует огромное количество гласных, то нельзя записывать только согласные); символы должны быть легко запоминающимися, просты в написании; символы должны быть схожи с фонетикой языка, но различаться по написанию.

Переходя к разработке словаря, следует определить количество необходимых слов, найти хороший баланс между желаемым количеством и избыточным. Далее – решить, какого именно типа будет язык: априорного или апостериорного, а затем действовать с уже выбранной ориентацией.

Вымышленный язык не может полноценно существовать без вымышленной культуры, и поэтому она требует особого внимания. Нужно выделить самые важные элементы, образы для этой культуры, которые

будут отражаться в самой грамматике, тщательно проработать историю языка, проложить ему путь, которому он будет следовать, установить языковые цели. Может быть, на этом языке издаются только приказы в битве и слова должны произноситься чётко и коротко, либо это мелодичный язык, где порядок предложения и форма слова будут принесены в жертву для плавного звучания, или эта нация обращает внимание на какие-то определённые вещи и для их описания имеются множество прилагательных.

Грамматическая структура языка должна быть подстроена под того персонажа, кто непосредственно производит на нём общение. Для этого необходимо в первую очередь создать базовые правила: порядок слов в предложении, формы существительных, прилагательных и глаголов, а потом дополнять этот пазл всё новыми и новыми элементами, но главное – не переборщить. Грамматика языка должна быть понятна как создателю, так и поклоннику, не надо создавать путаницу и трудности, в противном случае, такой язык станет сложным для изучения и общения тем людям, которые решат овладеть им.

Таким образом, вот четыре компонента, которые должны обязательно присутствовать, и на которые нужно обращать внимание в процессе создания вымышленного языка, чтобы он получился абсолютно непохожим на уже существующие языки, и чтобы не было малейшего сомнения в том, что это совершенно новый, неизвестный язык: фонетика, письменность, лексика, грамматика.

Успех вымышленных языков можно связать также с эстетической функцией, которая имеет особое значение в конструировании вымышленных языков. Она даёт возможность рассмотрения языка не только как средства коммуникации между людьми, но и как инструмента чего-то завораживающего и пленительного. Вымышленные языки помогают развивать умения и навыки у людей, которые далеки от лингвистики, поскольку,

окунувшись в их атмосферу, люди начинают пытаться понять что-то новое, осваивать неизведанные границы.

Когнитивная функция также играет важную роль в вымышленных языках. С её помощью можно не только понять язык, человека, саму действительность, но и дать возможность студентам-лингвистам проанализировать язык с точки зрения понимания его структуры, системы заимствований и других явлений, связанных с языком. Это будет являться чудесной, а главное – полезной тренировкой.

Список литературы

1. Жаткин Д.Н., Куликова Т.Г. Роберт Бернс в ранних русских переводах (к постановке проблемы) // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. – 2008. – №5 (61). – С. 280–284.
2. Жаткин Д.Н. Загадка Филомелы // Русская речь. – 2006. – №3. – С. 3–6.
3. Жаткин Д.Н. Творчество Р.Бернса в восприятии современных российских переводчиков // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – №10-1. – С. 145–149.
4. Жаткин Д.Н. Ода сельскому уединению // Русская речь. – 2009. – №5. – С. 3–11.
5. Zhatkin D.N., Kruglova T.S., Milotaeva O.S. Russia and Europe: Dialogue of Cultures and Universal Values in Lidiya Chukovskaya's Perception // Indian Journal of Science and Technology. – 2016. – Т. 9. – №27. – P. 380–391.
6. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. «Погребальная песня» А.Теннисона в русских переводах второй половины XIX в. // Вестник Бурятского государственного университета. – 2009. – №10. – С. 180–183.
7. Жаткин Д.Н., Круглова Т.С. Поэзия английского романтизма в России: традиции и переводы // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2013. – №4 (28). – С. 107 – 115.

**«SILENCE» И «ADREAMWITHINADREAM» В ПЕРЕВОДЕ
В.Я.БРЮСОВА**

*И.С. Герасименко, Институт гуманитарного образования и тестирования,
г. Пенза, Россия*

**«SILENCE», «ADREAMWITHINADREAM» IN THE TRANSLATION BY
V.YA. BRYUSOV**

I.S.Gerasimenko, Institute of humanitarian education and testing, Penza, Russia

Аннотация. В статье приведён анализ переводов В.Я. Брюсовым стихотворений Э.А.По «Silence» («Молчание») и «ADreamWithinaDream» («Сон во сне») на русский язык.

Ключевые слова: художественный перевод, Э.А. По, В.Я. Брюсов, русско-английские литературные связи.

Abstract. The article provides the analysis of the translation of V.Ya. Bryusov poems of E.A.Po "Silence", and "A Dream Within a Dream" into Russian.

Keywords: literary translation, E.A. Po, V.Ya.Bryusov, Russian-English literary connections.

E-mail: gerasimenko_i@inbox.ru

Важно понимать, что процесс художественного перевода представляет собой непростой процесс. И каждое произведение, прозаическое оно или поэтическое, требует к себе внимательного отношения и рассмотрения. Перевод поэзии – сложное явление. Это явление представляет собой не прямую передачу слов на язык перевода, а охватывает все аспекты грамматического, фонологического и культурного уровней [о проблемах художественного перевода с английского языка см., напр.: 1, с. 57–60; 2, с. 163–166; 3, с. 116 – 135; 4, с. 104–118; 5, с. 280 – 284; 6, с. 58–69; 7, с. 215–222; 8, с. 145–149; 9, с. 508–517; 10, с. 3–11; 11, с. 3–6; 12, с. 380–391; 13, с. 203–206; 14, с. 107115; 15, с. 176–178; 16, с. 167–172; 17, с. 76–92; 18, с. 58–60; 19, с. 180–183; 20, с. 139–146].

Как переводчик В.Я.Брюсов был первым, кто сделал произведения бельгийского поэта Эмиля Верхарна доступными для российских читателей, и он был одним из главных переводчиков поэзии Поля Верлена. Его самые

известные переводы – Эдгар Аллан По, Ромен Роллан, Данте, Морис Метерлинк, Виктор Гюго, Жан Расин, Авсоний, Жан-Батист Мольер, лорд Байрон и Оскар Уайльд. Брюсов также перевел «Фауста» Иоганна Вольфганга фон Гете, «Энеиду» Вергилия, а также произведения финских, латышских авторов и др. В 1910-х гг. В.Я. Брюсов особенно заинтересовался переводом армянской поэзии. В 1916 г. он выполнил масштабную работу по переводу армянской поэзии, издал сборник «Поэзия Армении» и исследование «Хроника исторических судеб армянского народа», за что ему было присвоено звание народного поэта Армении.

Большая переводческая деятельность Брюсова заслуживает высокой оценки. Брюсов подошел к своим переводам не только как поэт, который интуитивно понял особенности оригиналов переводимых произведений, но и как теоретик, который создал теорию перевода, которая еще не потеряла своего значения.

Переводы Брюсова полностью согласуются с этой теорией, они отличаются точностью, близостью к оригиналу и несут в себе следы страстной, тяжелой и кропотливой работы. Брюсов, как и любой другой переводчик, не мог избежать субъективных интерпретаций в них (например, некоторой «риторизации» Верхарна). Но он (в основном, в своих более поздних переводах) приложил все свои усилия, чтобы субъективное мнение было как можно меньше представлено в его переводческой деятельности с целью не исказить текст переведенных авторов.

В статье осуществлен анализ творческой интерпретации В.Я Брюсовым стихотворений Э.А. По «Silence» («Молчание») и «A Dream Within A Dream» («Сон во сне»).

«Silence» – очень необычное стихотворение Эдгара Аллана По, наполненное экзистенциальной философией, метафизическими понятиями. Стихотворение сложно разбирать на части и комментировать отдельно, оно выглядит и должно восприниматься читателем как одно целое. Каждая

следующая строка отсылается к предыдущим строкам, которые несут цепную смысловую нагрузку.

Стихотворение затрагивает двойственность людей: физические и духовные аспекты человека. Они заключены в метафорах материи и света, твердого тела и тени, моря и берега. Также можно интерпретировать дуальность как два состояния сознания: наше нормальное состояние и состояние подсознания. Можно сказать, что создается разделение на противоположности.

В девятой строке данного стихотворения мы можем видеть фразу: «*hisname's "NoMore"*» (его имя: "Не надо больше"). Похожая фраза встречается в более поздней поэме Э.По «Ворон», – там похожие строки, которые были эпифорой в каждой строфе – «*Nevermore*» (больше никогда). Получается, стихотворение «Ворон» отсылается к стихотворению «Молчание».

Молчание вступает в игру, потому что два аспекта сознания, или два аспекта бытия, не могут быть испытаны одновременно. Один из них должен замолчать, чтобы воспринимать другого. Например, если вы хотите получить доступ к своему подсознанию, вам придется утихомирить свой сознательный разум с помощью медитации или чего-то подобного. Кроме того, если вы хотите полностью осознать свою душу, ваше тело должно заставить себя погрузиться в тишину; другими словами, вам придется умереть.

Также непонятная фраза «*namelessself*» (эльф без имени). Почему Эдгар Аллан По вставляет сюда этого сказочного персонажа? Эльф здесь показан как древнейшее создание, у которого были тысячи разных имен, поэтому он и стал безымянным. Возможно, поэтому он служит в этом стихотворении как символ мира, как светлый дух природы. Также эльф – от латинского «*fata*» – переводится как «судьба», о чем говорилось в 12-й строчке стихотворения «*But should some urgent fate (untimely lot!)*» (Но есть какая-то срочная судьба (несвоевременно большая!). Английское слово «*Fate*» переводится как судьба, но также как и гибель, что даёт намек читателю о нашем непростом эльфе. Если встретишь свою судьбу/погибель, не беги от неё, просто прими и смиришься с

ней, потому что она и так наступит. В 13-й строке поэт говорит, что он приведет читателя навстречу к тени того самого эльфа «*Bring thee to meet his shadow*» (Провожу тебя навстречу его тени). Автор ведет читателя к предполагаемой гибели, но он не боится её и говорит, что никому не следует её бояться. Он описывает смерть в 10-й, 11-й строчках: «*He is the corporate Silence: dread him not! / No power hath he of evil in himself*» (Он обособленная тишина: не бойся его! / В нём нет силы зла). Смерть в английском языке имеет мужской род, поэтому русскому читателю изначально сложно догадаться, что речь идёт именно о ней. Эдгар По заканчивает своё стихотворение призывом отдать себя богу «*commend thy self to God!*» (отдай себя Богу!), погрузиться в состояние счастья и покоя, где твоим лучшим другом будет тишина.

Эдгар Аллан По утверждает, что смерть безвредна, это просто переход от одной формы жизни к другой. Молчание жизни открывает для человека бесконечные частицы души и позволяет этому человеку встретиться с Богом.

Самая идея романтизма – это эмоциональное искусство. Эдгар По старался, чтобы читатель почувствовал новые эмоции, новые смыслы в его произведениях, потому они так необычны. Он не пытался никогда научить читателя видеть то, что видит он, он просто хотел передать те ощущения, даже если они не будут совпадать с его ощущениями. Ведь каждый человек воспринимает то или иное под своей призмой субъективности. Так что мы вряд ли в полной мере можем оценить это стихотворение. Наверное, его невозможно понять, если только не спросить у самого автора.

Замечательный, точный перевод Валерия Яковлевича Брюсова стихотворения «*Silence*» помогает русскому читателю более точно понять смысл этого сложного произведения. Действительно, очень мастерски подобраны слова и сложены в единый мелодичный ритм. Смысл произведения передан как можно точнее, по сравнению с переводами других поэтов-переводчиков. Сохранилась загадочность и таинственность слов оригинала, сохранились философские вопросы, которые задает автор.

Перевод этого произведения конечно не дословный. Валерий Яковлевич также подмечает сходство «*Nomore*» с «*Nevermore*» и переводит его как второе, а именно: «*Больше никогда*» – возможно, это было осознанно, чтобы сделать отсылку к нему. Также В.Я. Брюсов, для придания мелодичности переставляет слова в переводе: «*Body and soul*» (Тело и душа) как «*Душа и тело*». Он также добавляет фразу «*властвует одно*» – этой фразы не было в оригинальном переводе, но она подразумевалась. Он полностью убирает 6–7 строки оригинального перевода, что очень жаль, т. к. они несли в себе интересную метафору. «*One dwells in lonely places, / Newly with grass o'ergrown*» (Кто-то живет в одиноких местах / Вновь с заросшей травой) – метафора одиночества и разрушения личности изнутри, т. к. место проживания – дом, сад возле дома символизирует личность человека, его эмоциональную составляющую. Очень интересно, кратко и лаконично Брюсов сокращает 7-ю строку, не повредив основной смысл этой строки.

Он собственно перефразирует все строки, чтобы добиться рифмы и ритмичности стихотворения. Это очень кропотливый труд, ведь не каждый переводчик способен так точно передать смысл этого сложного стиха, да ещё и сохранить музыкальность слова.

Брюсов избавляется от некоторых непереводаемых строк, например, таких как «*But should some urgent fate (un timely lot!)*»

Создается впечатление, что он берет немного из одной строки оригинала, слегка переделывает и добавляет кусок из другой строки, затем соединяет их. Поэтому перевод так отличается от оригинала, но в то же время будто читаешь одно и то же произведение. В частности, в девятой, десятой и одиннадцатой строках переводчик соединяет эти три строки в одну и заново формулирует текст стихотворения. Получается даже более интересно, чем в оригинале: «Таит в себе, и “больше никогда” / Зовут его. Телесное молчанье, / Оно бессильно, не страшись вреда!».

Короткое стихотворение Эдгара Аллана По «Сон во сне», опубликованное в 1849 году, ставит под сомнение природу реальности и человеческого существования. Фундаментальное восприятие может не быть тем, чем кажется. Является ли жизнь не чем иным, как серией нереальных событий, которые разум изобретает в нереальной среде, созданной Богом? Поэт исследует тонкости времени, наше восприятие этого и его последствия. В своем стихотворении он подразумевает, что время ускользает от людей, что указывает на то, что наше существование в конце не последовательно или вовсе абстракция. Э.А. По испытывает глубины уныния и отчаяния. Как стихотворение рассекается для восприятия настроения, мотивации и внутренних потрясений, которым подверглась его жизнь. Пораженный этими событиями, поэт начинает этот мрачный поэтический шедевр.

Время идет, и мы мало что можем сделать, чтобы его арестовать, удержать. Человеческие эмоции, мысли и сознание не могут повлиять на это представление о жизни как о серии подсознательно управляемых переживаний. Поэт говорит, что некоторых из нас можно обвинить в том, что мы живем как во сне, то есть с трудом справляемся с реальностью, но, тем не менее, некоторые из этих мечтателей могут быть провидцами. Надежда вечно появляется, надежда вечно уходит, как бы мы ни жили. В двух сценах аккуратно воплощена идея о том, что мы, люди, сталкиваемся с экзистенциальной загадкой: контролируем ли мы все, что видим и делаем в мире? Или мы поддаемся абстрактному, как во сне, словно в нашем творчестве?

Стихотворение «Сон во сне» живописно структурировано, изображает две разные сцены и соединяет их в одну. В целом структура стихотворения значительно меняется. В результате это дает поэме мечтательный, туманный эффект. Вещи принимают радикальный оборот, как в случае с мечтами.

Рифмы в этом стихотворении также различны. Всё стихотворение действует как куплеты. Более того, два раза в двух строфах три стиха кажутся рифмованными, придавая всему стихотворению некоторый баланс.

Главный герой требует прощального поцелуя в лоб. Хотя поцелуй указывает на расставание, в случае с Эдгаром По это обычно меланхоличное окончание. Первые две строфы изображают, как рассказчик создает мотивы расставания со своей возлюбленной. Эти моменты страсти и тоски, сидя посреди пляжа, и его попытки схватить горсть песка. Сцены содержат смесь вдумчивых рассуждений, одновременно вкладывая разнообразные эмоции рассказчика, и опустошенные вопросы, на которые даже душа главного героя не имела ответов. «Сон во сне» содержит всего 24 строки, разделенных на 2 строфы по 12 строк в каждой. Полная рифма имеет тенденцию держать строгий контроль над каждой строкой.

В первой строфе происходит расставание, возможно, любовников (что отражает трагический роман Эдгара По с собственной молодой женой, которая умерла в 1847 г., оставив его в смятении). Или это может быть голос кого-то, кто собирается попрощаться, возможно, на смертном ложе?

По несчастной случайности, рассказчик, похоже, навсегда расстается со своей важной подругой. Разделяя свои пути, рассказчик утверждает, что ее представление было правильным с самого начала. Его дни с ней были просто мечтой. Наш герой осознает этот факт после того, как они разойдутся. Он в восторге от того, как пролетело время, которое они провели вместе. Это было состояние транса, мечтательный роман, который внезапно закончился для него. В результате он задается вопросом, было ли это время измеримым качеством или просто плодом его воображения. Кажется, что рассказчик смирился с тяжелой реальностью жизни. Скорее всего, он просто не готов был к расставанию, он слишком сбивается с ног. Герой задается вопросом о надежде и ее предпосылках. Какую роль играет надежда в этой романтической путанице? В случае если надежда выходит из окна, тогда это занавес для отношений. Будь то день или ночь, когда надежда ушла, все ушло с этим. Он считает, что до тех пор, пока остается надежда, все что угодно может казаться сродни реальности. По мере того, как возлюбленная уходит, романтическая

запутанность и неразбериха кажется ему своего рода сказкой. По сути, женщина могла стать для него мечтой. Мечта давно потерянна и угасающая со временем.

В последующих строках поэт наконец-то смирился с реальностью. Он чувствует, что его женщина сошла с ума, когда она утверждала, что его жизнь была просто мечтой, квази-реальностью.

Затем поэт приводит центральную тему поэмы в заключительные строки. Он утверждает, что все человеческое существование – это только часть тщательно продуманной мечты, заключенной в другие отдельные мечты. Все человеческие чувствительные переживания – лишь галлюцинации, переживаемые людьми, плод их воображения и иллюзий. Если человек хочет оторваться от вторичного сна, он все еще находится в ловушке первичного сна.

Тема – потеря и, в некоторой степени, признание, отпущение любви, надежды и прошлого. Говорит ли автор, что жизнь не была завершена? Но это не имеет значения, ведь жизнь – это не сон, а иллюзия. Достаточно символического поцелуя. Все, что мы видим снаружи, все, что кажется внутренним, может быть истолковано как сон. То, как мы ощущаем внешний мир, зависит от того, как мы чувствуем себя внутри.

Вторая строфа показывает главного героя на пляже, где можно было бы сказать, что время и прилив никого не ждут. Время уходит. Обратите внимание на использование приема аллитерации «терзаемого прибоем берега», отражающего внутреннее состояние динамики.

Песчинки предполагают те, что находятся в песочных часах. Также есть ссылки на «Повести невинности» Уильяма Блейка (1789–1794): *«Чтобы увидеть мир в песчинке... держите бесконечность в ладони»*.

Поэт немного изменил настроение в этой строфе. Он представляет себя стоящим на освещенном солнцем берегу и купающимся в теплом солнечном свете. Стоя на пляже, он выкапывает немного песка в ладони. В мыслях он создает великолепные образы, искусственно создавая морские волны, громко

ударяющие о берег. Воздух громкий с прибоями, ломающими береговой рельеф. Стоит ли поэт на самом деле на берегу моря или создает образы, здесь не имеет значения. Море становится метафорой эмоциональной суматохи главного героя (или мира), и когда зерна выпадают из его рук, он ставит под сомнение бесполезность всего этого. Пробуждая Бога, он ищет причину бытия, спрашивает, что является постоянным, а что мимолетным. Но даже крошечная песчинка кажется вне его контроля.

«*Измученный прибоем берег*» можно интерпретировать ещё в качестве метафоры, описывающей время, поскольку вода безжалостно устремляется к берегам. Рассказчик ассоциирует себя с водой, изображая свою агонию, свою последнюю стадию умирания. В этом стихотворении Эдгар По ярко описывает разницу между мечтами и реальностью. Эпизодичные строки «*All that we see or seem*» (Все, что мы видим или кажется), «*Is but a dream within a dream*» (Это всего лишь сон во сне), объединяет две строфы в комбинацию внешней и внутренней реальности. Фразой «*dream within a dream*» (сон во сне), автор описывает, что ни один из них не является более реальным, чем сон.

Поэт, кажется, плачет о времени и его небрежном поведении по отношению к людям в целом. Поскольку он держит песчинку в руке, она, в конце концов, уносится в свой путь, оставляя поэта в состоянии покоя. Эдгар Аллан По использует в этой строфе метафору и персонификацию. Он делает отсылку на песок как на время, а глубь относится к океану. Как гласит старая пословица «*Время и прилив, никогда не ждут*», поэт кажется беспомощным во власти времени. Он плачет от боли и печали. Затем он обращается к Богу, чтобы тот на мгновение остановил время, для наслаждения моментом во всей его красе. Песок также может являться намёком на возлюбленную, т. е. он расстается с песчинками, так же, как и она рассталась с ним.

Ревущий прибой может быть представлением о реальности, которая сильно бьет по мечтательному пейзажу поэта. В результате, независимо от того, как сильно он старается, он со временем освобождает песок от сжатых пальцев.

Независимо от его попыток, реальность, в конце концов, побеждает, вытаскивая его из своей утопии. Оглядываясь назад, наш герой осознает, что жизнь – это непрерывный поток людей, вещей, входящих и выходящих из неё. Ничто не вечно, будь то счастье или печаль.

Две строфы прекрасно переплетаются таким образом, что это почти странствие иронии. Путешествие в течение времени влюбленного, которое изображается песчинками в его руке. Он держит их как воспоминания об их любви, которое превращается в сон, когда песчинки медленно исчезают из рук возлюбленного. Это отражается в 14-й, 15-й строках произведения: «*And I hold within my hand*» (И я держу в руке), «*Grains of the golden sand*» (Зёрна золотого песка). Эдгар Аллан По использует слово «*golden*» (золотой) как эпитет, чтобы подчеркнуть значение любви и песка в стихотворении. Два связанных выражения страсти, которые для него всегда будут иллюзией достижения.

Как и многие другие его стихи, поэт использует море как символ смерти и разложения.

Автор полон надежд, несмотря на свои недостатки. В первой строфе он соглашался с теорией «людей, заключенных в сновидение», что вся его жизнь – это мечта. Теперь он задаёт этот вопрос читателям. Он задаётся вопросом о потерянном времени и женщине, расставшейся с ним. Он продолжает задаваться вопросом, все ли его чувства были высоким творением. Поэт спрашивает Бога об этой идее, оставляя читателя задуматься и озадачиться.

В более ранней работе «Имитация», опубликованной в 1827 г. в первой книге «Тамерлан и другие стихи», Э.По исследует идею существенной тайны жизни. И снова автор оглядывается назад во времени, используя океан (воду) как символ жизни. Эти простые линии отражают идею об отсутствии реального контроля над реальностью и временем, ставя философский вопрос, который все еще обсуждается сегодня.

Э.А. По, возможно, не был инициатором этой концепции, так как многие философы веками бились над этим вопросом. По мнению философов, это

называется «гипотезой сновидения». По словам поэта, этот мир и вся существующая жизнь – своего рода иллюзия, поскольку реальности не существует. Это понятие было впервые подтверждено греческим философом Платоном в его трактате «Теэтет», а также Аристотелем в его «Метафизике». Более того, Рене Декарт также оживил эту теорию в своей публикации «Размышления о первой философии».

В этом стихотворении автор проделал блестящую работу, отказавшись от всего стихотворения с различными интерпретациями и изменив свою идентичность в основе самого стихотворения. Через каждое написанное им слово он изображал стихотворение как самый дальний сон, в то же время, иллюстрируя создание рассказчика как внутренний сон.

Как и в оригинале, по-прежнему сохраняется две строфы, которые отличаются по ритму. В первой строфе общее ударение падает на конец строк, а во второй строфе уже, наоборот, на начало строк. Поэтому также сохраняется это различие строк. Название оригинала «A Dream Within A Dream» можно было перевести по-разному, например, «Мечта во сне» – не менее красивое название, но В.Я. Брюсову было больше по душе название «Сон во сне». Первая сточка перевода говорит нам, что герой Брюсова немного смелее, чем герой Эдгара По. «*В лоб тебя целую я*» – это звучит намного увереннее, но в тоже время и более нежно, чем в строках оригинала: «*TAKE this kiss up on the brow!*» (Прими этот поцелуй в лоб!). Вторая строчка несет в себе ту же смысловую нагрузку, только перефразирована, и вполне удачно. А вот уже в третьей строке меняется немного смысл, но общая картина остается той же. В строке «*Прошептать, печаль тая*» мы видим, что герой открыто держит обиду за расставание, за горькие слова, произнесенные ей, что в оригинале это более скрыто обозначено: «*Thus much let mea vow*» (Так много позвольте мне открыто признать). Хороший синоним к слову «надежда» подбирает Брюсов, он говорит, что «*Упованье было сном*», но плохо, что он избавляется от олицетворения в оригинале произведения «*Yetif Hope has flow na way*»

(Надежда улетела). В седьмой строке переводчик также заменяет слово, но теперь ночь заменяется на мглу, хотя и если бы он оставил ночь, то рифма не изменилась бы, например, если бы он сказал: «Всё равно в ночи иль днём», но почему-то он поставил именно мглу. Возможно, что для него мгла звучит таинственней, чем сама ночь. Или же он проводит такую скрытую параллель со сном, скрыто говоря читателям, что помутнение воздуха, мгла, это такое же состояние, как и сон. Если ты попал во мглу, ты бродишь, будто в помутнении сознания, не понимая многие вещи, и лишь отрывками проскальзывает реальность, которую можно заметить на расстоянии двух метров. Также и со сном, прозрачное, туманное ведение, остающееся лишь отрывками в памяти, а иногда и вовсе мы не запоминаем сны. В восьмой строке Брюсов называет видение красивой метафорой: «*дымный призрак*», что подтверждает слова выше. Также Брюсов говорит читателю о бредовости самого состояния, что в оригинале открыто не сообщается, а лишь даётся намёками, чтобы читатель сам догадался. Десятую строку оригинала стихотворения переводчик растянул на 10 и 11 строчки перевода, но тем самым сократил и 11-ю строку оригинала, что придало компактность стиху.

Вторая строфа (12 строка) начинается с бурных вод, но о них говорится лишь с 13-й строке оригинала. А вот уже в 13-ю строку перевода Брюсов добавляет грозу для придания атмосферы, чтобы создать ещё более страшный и ужасающий шторм. Но в оригинале всё же была хорошая метафора, которая лучше всего передавала боль и страдание: «*Of a surf – tor men teds hore*» (Измученного прибоем берега). Это получается, что переводчик меняет уже не просто смысл, но и сами ощущения главного героя. Вместо отчаяния и разбитости он ощущает скорее наполненность новыми эмоциями, в том числе и гневом, но ещё не до конца. Но всё это уже первый шаг к «выздоровлению» нашего героя. Вообще гроза имеет множество смыслов в символизме, но я буду брать лишь русские представления, поскольку переводчик у нас всё же русский. Например, гроза как символ гнева в христианстве, но этот гнев он не просто так

возникнет и исчезнет, он принесет за собой перемены. *«Хранит моя рука»* – это строка выглядит более интересно, чем в оригинале Эдгара По, поскольку здесь уже рука не просто держит предмет, а именно песок, а уже хранит. Это говорит нам о том, что для брюсовского персонажа этот песок, т.е. воспоминания – намного дороже, чем для героя Эдгара По. Он скорее не только хранит, можно сказать, что он бережно заботится о каждой песчинке. Перевод Брюсова действительно более нежный и мягкий, но в то же время в нём чувствуется эмоциональный каркас, на котором и держится всё произведение. Замечательную метафору придумал переводчик для 20-й строки: *«Золотистый прах»*. Здесь идёт намёк на прошлую жизнь, на воспоминание. В.Я. Брюсов рассказывает, что эта жизнь, она была такой красивой как золото, как сон, но вот она так же, как и сон испарилась, превратилась в прах. Будто всё разрушилось и исчезло вмиг. 21 и 22 строки отличаются от оригинала тем, что Брюсов не спрашивает никого, не задаёт даже риторических вопросов. Он уверен в своей позиции полностью, он знает, что он хочет, а именно: *«Пусть будет хоть одно Зерно сохранено»*. Он желает сохранить хоть какое-то воспоминание о прежней жизни. А в оригинале получается, персонаж Эдгара По не совсем уверен в правильности своих решений, он будто ещё не оправился после личной трагедии, будто до сих пор прибывает в отрешенности и собственных мыслях. Но строфа заканчивается для обоих стихотворений одинаковым сомнением в реальности. Получается, что брюсовский герой немного мужественнее и увереннее переживает личную трагедию рассыпанной жизни, чем герой стихотворения Эдгара По. Возможно, здесь всё же играет роль своеобразный русский дух Брюсова, или же наоборот – это меланхолия, которая шла с Эдгаром Алланом По всю жизнь.

Список литературы

1. Жаткин Д.Н., Бобылева С.В. И.И.Козлов и классики английской литературы (У.Шекспир, Р.Бёрнс): традиции и переводы // Вестник Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого. –

2008. – №47. – С. 57–60.

2. Жаткин Д.Н., Бобылева С.В. Бернс и И.И.Козлов: диалог культур // *Знание. Понимание. Умение.* – 2007. – №4. – С. 163–166.

3. Жаткин Д.Н. Освоение творчества Р.Бернса русской литературой второй половины 1850 – 1870-х гг. // *Вестник Томского государственного университета. Филология.* – 2015. – №6 (38). – С. 116–135.

4. Жаткин Д.Н. У истоков русской рецепции поэзии Роберта Бернса // *Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки.* – 2015. – №3 (35). – С. 104–118.

5. Жаткин Д.Н., Куликова Т.Г. Роберт Бернс в ранних русских переводах (к постановке проблемы) // *Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки.* – 2008. – №5 (61). – С. 280–284.

6. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Элегия Альфреда Теннисона «Умиравшая лебедь» в русских переводах XIX в.: опыт сопоставительного анализа // *Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки.* – 2009. – № 1. – С. 58–69.

7. Жаткин Д.Н. Русская переводческая рецепция поэзии Роберта Бернса (1880–1910-е гг.) // *Вестник Нижегородского университета им. Н.И.Лобачевского.* – 2016. – №3. – С. 215–222.

8. Жаткин Д.Н. Творчество Р.Бернса в восприятии современных российских переводчиков // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований.* – 2015. – №10-1. – С. 145–149.

9. Zhatkin D.N., Kruglova T.S. Shakespeare in Marina Tsvetaeva's Eyes // *Mediterranean Journal of Social Sciences.* – 2015. – Vol. 6. – №5. – Supplement 4. – P. 509 – 517.

10. Жаткин Д.Н. Ода сельскому уединению // *Русская речь.* – 2009. – №5. – С. 3–11.

11. Жаткин Д.Н. Загадка Филомелы // *Русская речь.* – 2006. – №3. – С. 3–6.

12. Zhatkin D.N., Kruglova T.S., Milotaeva O.S. *Russia and Europe: Dialogue of Cultures and Universal Values in Lidiya Chukovskaya's Perception* // *Indian Journal of Science and Technology*. – 2016. – Т. 9. – №27. – P. 380–391
13. Жаткин Д.Н., Бобылева С.В. *Традиции творчества Дж.-Г.Байрона и байронические мотивы в лирике И.И.Козлова* // *Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета*. – 2010. – №4. – С. 203 – 206.
14. Жаткин Д.Н., Круглова Т.С. *Поэзия английского романтизма в России: традиции и переводы* // *Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки*. – 2013. – №4 (28). – С. 107 – 115.
15. Жаткин Д.Н., Чернин В.К. *О.Н.Чюмина как переводчик лирического цикла Альфреда Теннисона о Марианне («Марианна», «Марианна на юге»)* // *Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета*. – 2011. – №1. – С. 176–178.
16. Жаткин Д.Н., Яшина Т.А. *В.А.Жуковский как переводчик произведений Томаса Мура* // *Интеграция образования*. – 2006. – № 3. – С. 167–172.
17. Жаткин Д.Н., Круглова Т.С. *Шекспировская тема в творчестве М.И.Цветаевой* // *Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки*. – 2015. – №4 (36). – С. 76–92.
18. Жаткин Д.Н., Орлова Н.Ю. *Н.В.Гербель – переводчик фрагментов пьесы Кристофера Марло «Эдуард II»* // *Культурная жизнь Юга России*. – 2010. – №3. – С. 58–60.
19. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. *«Погребальная песня» А.Теннисона в русских переводах второй половины XIX в.* // *Вестник Бурятского государственного университета*. – 2009. – №10. – С. 180–183.
20. Жаткин Д.Н. *Вера Меркурьева – переводчица английских поэтов* // *Известия Воронежского государственного педагогического университета*. – 2015. – №3 (268). – С. 139–146.

«ПЕРВЫЙ ПОЦЕЛУЙ ЛЮБВИ» В ПЕРЕВОДЕ В.Я. БРЮСОВА

*И.С. Герасименко, Институт гуманитарного образования и тестирования,
г. Пенза, Россия*

«THE FIRST KISS OF LOVE» IN THE TRANSLATION BY V.YA.BRYUSOV

I.S.Gerasimenko, Institute of humanitarian education and testing, Penza, Russia

Аннотация. В статье приведён анализ перевода В.Я. Брюсовым стихотворения Дж. Г. Байрона «The First Kiss of Love» («Первый поцелуй любви») на русский язык.

Ключевые слова: художественный перевод, Г. Байрон, В.Я. Брюсов, русско-английские литературные связи.

Abstract. The article provides the analysis of the translation of V.Ya. Bryusov poems of G.Byron «The First Kiss of Love» into Russian.

Keywords: literary translation, G.Byron, V.Ya.Bryusov, Russian-English literary connections.

E-mail: gerasimenko_i@inbox.ru

В.Я. Брюсов действительно обладал огромным талантом в сфере перевода. Переводы стихотворений, которые сложно понять русскому читателю, даже зная английский язык, были переданы очень близко по смыслу. Переводчик подходил к написанию своих поэтических интерпретаций с точностью передаваемого смысла, но в то же время с ритмичностью и музыкальностью строк. Валерий Яковлевич Брюсов – мастер в переводческом деле. Он настолько проникает в сердце читателя, что, когда читаешь переводы его стихотворений, иногда забываешь, что это перевод [о мастерстве художественного перевода см., напр.: 1, с. 106–110; 2, с. 82–91; 3, с. 57–66; 4, с. 104–118; 5, р. 380–391; 6, с. 324–328; 7, с. 134–141; 8, с. 68–70; 9, с. 57–60; 10, с. 176–178; 11, с. 69–82; 12, с. 150–153; 13, с. 209–216; 14, с. 693–697; 15, с. 693–697; 16, с. 215–222; 17, с. 145–149; 18, с. 111–125; 19, с. 5958 – 5962; 20, с. 92–100; 21; 22, с. 160–180; 23].

В статье осуществлен анализ художественных особенностей перевода В.Я.Брюсовым «Первый поцелуй любви» стихотворения Дж.Г.Байрона «The First Kiss of Love».

«Первый поцелуй любви», написанный лордом Байроном, – это любовная поэма, состоящая из семи строф. Здесь он говорит о том, как волнующий и приятный его первый поцелуй с любимой сравнивает со всеми мирскими удовольствиями, которыми наслаждается человек, и событиями по всему миру.

В первой строфе автор призывает читателей не обращать внимания на то, что, по их мнению, они знают о романсе, потому что настоящая любовь сильно отличается от этих «*fictions of flimsy romance*» [выдумок неубедительного романса]. Поэт выражает свои мысли о том, что никогда не пишутся выдумки об истинной и искренней любви, потому что они звучат очень слабо, неправдоподобно и хрупко в романтике. «*Those tissues of false hood*» [Эти ткани лжи] – здесь поэт использует стилистический приём-аллегория, чтобы интереснее показать, как человек привык к обману, к той лживой атмосфере, которая окружает его, будто вплетается во всё пространство и в его сознание. В третьей строчке автор просит дать ему «*mildbeam* /слабый луч», как я понимаю – это символизирует надежду. Но надежду на что? Следующей фразой он и отвечает на этот вопрос метафорой «*of the soul – breathing glance*». Если дословно перевести – получится «взгляда дышащей души», но такой перевод не устроит никого, потому что его сложно понять. Скорее можно сказать, что поэт просит дать им нового неиспорченного взгляда на романс, на чувства, по новому взглянуть на эти вещи, чтобы получить живую поэзию. Потому что в поэзии должно быть вдохновение от каких-то высших сильных чувств, например, таких как любовь или страх. Но в нашем случае, поэт взывает к любви. Ему нужен восторг, он хочет почувствовать, что он жив и другим поэтам советует то же самое. В первой строфе 4й строки впервые появляется фраза «*the first kiss of love*» [первый поцелуй любви]. Байрон использует эту фразу в конце каждого четверостишия, т. е. она будет являться эпифорой. Тем

самым поэт заявляет, что он предпочел бы выбрать волнение и наслаждение от своего первого поцелуя, чем эти иллюзии ложной любви.

Во второй строфе Байрон обращается к другим поэтам, в первую очередь к тем, которые пишут стихи без вдохновения. Он говорит о поэтах, которые прекрасно рифмуют свою работу, говоря о сельских страстях, но, согласно Байрону, для того, чтобы сделать сонет вдохновляющим и благословенным, нужно попробовать первый поцелуй любви. Все остальные вещи начинаются с того же момента, что и первый поцелуй. Во фразе «*bosoms with phantasy glow*» [сердца (груди) с воображаемым сиянием] автор создает метафору. Фантазийное сияние – это иллюзия, это заблуждение. Считалось раньше, что душа заключалась в груди. Почему в груди? Потому что там находится сердце, один из самых важнейших органов в человеческом теле. Сердце всегда олицетворяли как что-то романтическое, что-то любящее, искреннее, что может сказать вам об истинности чувств. Поэтому люди считают, что творчество человека идет от сердца, а душа и состоит из этого творчества, из создания. Поэтому существуют такие фразы как «сделать с душой», «подарить от сердца» Но дело в том, что, по мнению Байрона, поэты искажают это понимание, потому что они обманывают сами себя, свою душу и своё сердце.

Во второй строке слово «*pastoral*» имеет двойное значение, и не особо понятно, какое из них автор употребляет. Допустим, если оно будет использоваться в значении пастух, а не пастырь, то получается, что автор говорит нам о деревенских страстях, о простых поэтах, которых призывает к умению ощущать истинное. Или же, если он использует значение «пастырь», то почему пастырские «страсти» созданы для рощи или маленького леса «*pastoral passions are made for the grove*»? Возможно, он имеет в виду просто провинциальных поэтов или же сравнивает их поэзию с провинциальным уровнем. Но затем Байрон пишет о благословении, что напрямую связано с религиозной тематикой, из этого можно сделать вывод, что скорее всего он имеет в виду священнослужителя или же просто доброго открытого человека.

Этим мне и нравится поэзия Байрона, что она не однозначна, интереснее ведь думать о разных вариантах развития сюжета, чем только об одном. В заключении второго четверостишия автор снова призывает коснуться лучшего на его взгляд ощущения и опять же использует эпитету «*the first kiss of love*» [первый поцелуй любви].

В третьей строфе Байрон окунается в греческую мифологию. Через известных религиозных и богоподобных персонажей, которых использует Байрон, таких как Аполлон, Адам, девять муз, становится очевидным, что он очень высоко ценит первый поцелуй любви. Это похоже на то, как Байрон жил своей жизнью. Только благодаря постоянному поиску привязанности и преследованиям своей многолетней любви он стал счастлив. Говорят, что если Аполлон (греческий бог поэзии) или Девять муз (создания, которые служат, чтобы вдохновлять художников) не в силах помочь этим поэтам, поэты не должны их больше беспокоить «*In voke them no more, bidadieu to the muse*» [Не вызывайте их больше, попрощайтесь с музами]. И вместо этого пытаться писать по своим эмоциям и ощущениям в отношении их опыта с первым поцелуем любви.

Байрон снова рекомендует им обратиться к настоящей любви. Через это ощущение нужно полагаться на эмоции, вызванные первым поцелуем любви. Ведь эти первые невинные чувства одинаково сильны по отношению к божественным силам. Тем самым поэт передает нам значение, которое он имеет в виду по отношению к первому поцелую любви. В его собственной жизни это очевидно заметно, поскольку он сам в значительной степени полагался на вдохновение любви, чтобы писать свои стихи. Он однажды сказал, что его поэзия о небесной природе женщин возникла из совершенства любви к своей возлюбленной. Более того, его первая попытка поэзии вдохновилась любовью к его кузине Маргарет. Байрон писал о ней в стихотворении «На смерть юной леди». Поэзия, как показало его вдохновение, действовала как катарсис его сильных эмоций. Поэтому поэзия стала доказательством, что любовь была для

лорда Байрона очень значимым фактором, определяющим его эмоциональные состояния.

Возникает вопрос, зачем автор использует греческую мифологию в своём стихотворении? На самом деле все очень просто, – для придания поэтичности смысла. Для того же, зачем и художники рисуют греческих богов, мотивы греческой мифологии, потому это захватывающе, это красиво. У людей это ассоциируется с самым типичным представлением об искусстве. Можно сказать, что Байрон в свое стихотворение добавил эстетику, прекрасное, возвышенное, будто «искусство в искусстве». Но мне кажется, что это не только из-за красоты, а также из-за той истории, которую несут в себе эти греческие понятия.

Собственные истинные переживания Байрона с любовью и его влияние на его счастье далее иллюстрируются тем, как он ссылается на свои собственные стихи и произведения других поэтов в «Первом поцелуе любви». Например, на то, как он наказывает других «поэтов». Поэт выражает свою точку зрения в четвертой строфе утверждением «I hate you» [Я ненавижу вас], которое является грубым и злым способом мириться с удовольствиями жизни. Байрон ненавидит художников, поэтов, творцов, которые не вкладывают эмоции в свои работы, о чем говорит в четвертой строфе первой строки. «*I hate you, ye cold composition so fart!*» [Я ненавижу вас, вы холодные произведения искусства] – этой метафорой он выражает недовольство и презрение к поэтам и к их работам «без души». Ведь у каждого произведения искусства должна быть душа, то, что цепляло бы зрителя/читателя. Зачем пытаться творить через силу, если работы будут безжизненные, холодные, неинтересные? Делая ссылку на «холодные произведения искусства», которые написаны без ощущения истинных эмоций, Байрон иллюстрирует искренность. Он показывает эту искренность для объяснения преданности, которую он чувствует к первому поцелую любви. Поскольку в своей жизни он зависел от любви к счастью,

Байрон постоянно стремился почувствовать последствия первого поцелуя любви еще раз – возможно, оправдывая многие свои дела.

Байрон использует безумно красивые метафоры в своих строках, они необычны, они создают почву для размышлений. Затем он говорит, что хотя ханжам и фанатикам не нравится то, что он делает, он все равно напишет то, что чувствует. Потому что Байрон осознает важность и значимость эмоций, которые нужно вложить в произведение, поэтому он не отступится от своих принципов. В его сознании настоящая, искренняя, невообразимая любовь была действительно лучше, чем любая, сделанная из плодов воображения человека. Например, сам Байрон сказал, что он «создан для оппозиции», и многие из его других стихотворений были также реакциями на критические замечания или личные события в его жизни. Как можно заметить в четвертой строфе – здесь непосредственно затрагиваются другие поэты и критики его работы. Получив вкус чего-то такого грубого и эмоционального, как, например, первый поцелуй любви, трудно не потворствовать этому, несмотря на критику, которая его может осудить и обвинить. Затем говорится о влиянии на восприятие вещей, совершаемых без опыта страсти или эмоций – теперь они кажутся «холодными». Это, в свою очередь, повлияло на восприятие своего счастья поэтом. Очевидно, что его более жизнерадостные работы были вдохновлены этой любовью, а другие, более меланхоличные произведения, такие как «О смерти молодой леди», как упоминалось выше, были результатом отказа или неудачи его любви.

В этом смысле Байрон влюблен в идею любви, которую вызывает первый поцелуй. В противоположность самоотдаче любви – чувства любви определяют его счастье, но не любовь к другому человеку удовлетворяет поэта. «Первый поцелуй любви» постоянно ссылается на последствия этого опыта, а не на другого человека, с которым им поделились. Это показывает нам, что только чувство любви повлияло на счастье Байрона. Следующие строки в этой строфе говорят о том, что, хотя сам поэт может быть подвергнут критике, но Байрон

предпочел бы заботиться о том потоке эмоций, который исходит из сердца «*I court the effusions that spring from the heart*» [Я таю ручьи, что проникли от сердца], или, другими словами, предаваться безудержным чувствам, которые возникают в результате первого поцелуя любви. Это было очевидным на протяжении всей его жизни, его восприятие и ценность истины повлияли на это наказание и постоянную отсылку на вымысел и реальность. «*Spring from the heart*» – это больше похоже на устойчивое выражение, поскольку дословно эту фразу перевести сложно. Поэт искренне говорит о своем откровении любви и восхищения, его сердце пульсирует от восторга к первому поцелую любви. Конец четверостишия он снова заканчивает уже знакомой нам эпифорой.

Пятая строфа начинается снова с осуждения, но уже не прямым текстом. «Фантастические» темы, которые используют другие поэты, предназначены развлекать читателей, но темы, используемые Байроном, двигают и вдохновляют их. Этим Байрон хочет сказать, что у серьезных поэтов в произведениях должны быть глубокие смыслы, а не просто «пошутить и посмеяться». Поэт снова делает отсылку к греческой мифологии, он говорит нам об Аркадии, которая стала поэтическим образом и символизирует место счастливой и беззаботной жизни. «*Arcadia displays but are gion of dreams*» [Аркадия показывает только область мечтаний] – это говорит нам о том, что мечты могут запомниться умом, мы можем к ним стремиться, не достигнув в итоге, но сердцем запоминается только настоящее. Также Аркадия выступает в роли ключника от дверей образа желаний человека, подавленных желаний и скрытых стремлений. Мечта – она прекрасна, она даёт надежду, придаёт сил к жизни. Человек без цели и мечты, можно сказать, уже не живёт, потому что мечта мотивирует. Поэт говорит о том, что мечтания могут подтолкнуть к вдохновению, но истинно вдохновить может только что-то настоящее, то за что зацепится сердце. Байрон заканчивает эту строфу сравнением, что мечта похожа на первый поцелуй любви.

Шестая строфа раскрывается для нас уже в другом образе. Кроме того, в шестой строфе упоминается история Адама и Евы и Эдемского сада, о которой Байрон говорит, что человек искал «некоторую часть рая на земле». Этот рай, Эдем, возрождается благодаря первому поцелую любви, как сказано в следующих строках 6-й строфы: «And Edenre vives in the first kiss of love» [И Эдем оживает в первом поцелуе любви], что будет являться метафорой и олицетворением. Через первый поцелуй любви происходит пробуждение сказанного там «рая на земле» – страсть, присутствующая в первом поцелуе любви подразумевает чувство потусторонней силы в этом опыте. Когда у людей появляется первый поцелуй любви, они в краткий миг возвращаются в рай, или Эдем.

Таким образом, теперь Байрон впервые заявил о превосходстве любви над неземными, святыми вещами. Это видно из его страстных увлечений в жизни, которые в то время превзошли его святое библейское воспитание. Даже, несмотря на его любовь к Библии, которая была развита в молодом возрасте, любовь была тем, ради чего лорд Байрон от всего сердца жил. Хотя он и оставался, будучи преданным религии, Байрон вел довольно раскованный образ жизни. Он, стремился к счастью через любовь, постоянно искал любовь даже с множеством людей одновременно, будь то мужчина или женщина. Таким образом, он стремился «оживить рай на земле» и в результате влюбился в любовь. Поэтому можно определить, что реализация первого поцелуя любви и подобных переживаний в его собственной жизни в значительной степени повлияла на счастье Байрона.

Байрон верит, что скитание и поиск присутствовали в человеке изначально и не исчезли полностью, поскольку на этой земле все же может быть найдена истинная любовь. Хотя мы становимся старше, и удовольствия, которые мы получили в прошлом, далеко ушли одним махом, эти воспоминания будут длиться вечно, но самое сладкое воспоминание о них всех будет первым поцелуем любви.

Когда кто-то полагается на концепцию любви и других эмоций, чтобы получить удовольствие от них, можно обнаружить, что человек потакает своим эмоциям до такой степени, что они ценят идею любви больше, чем саму любовь. Это стихотворение, которое иллюстрирует жизнь и перспективы автора в связи с его стремлением к счастью через любовь – от него часто требовалось более уязвимое, эмоциональное состояние. «Первый поцелуй любви» охватывает страсть и эмоции, вызванные первым поцелуем любви. Я думаю, что говорящим можно считать самого Байрона из-за соответствий и параллелей с его жизнью. Он постоянно называет поцелуй любви сильным, говорит, что поцелуй создает движение такое, которое в человеке не может вызвать ничто другое. Это мышление лорда Байрона отражено в его образе жизни. Его мышление – это воплощение того, что мы сейчас можем назвать «романтичным». Его действия, мысли и счастье – движимые и зависящие от эмоций, в частности от любви.

Эти идеи развиваются благодаря его многочисленным работам, продемонстрированным в «Первом поцелуе любви», и благодаря использованию Байроном более высоких фигур, ругани других поэтов, как написано в стихотворении, и отсылкам на фиктивную любовь в противоположность его собственному опыту – любви на протяжении всего стихотворения.

Поэтический перевод Валерия Брюсова данного стихотворения довольно интересен своеобразием метафор, перефразирования, ритмичностью и мелодичностью рифм.

В первой строфе переводчик добавляет эпитет «сладких обманов», чего нет в оригинальном тексте. Он сравнивает ложь с чем-то сладостным, как в русской поговорке *«Лучше горькая правда, чем сладкая ложь»* потому, что ложь изначально может утешить, а правда просто даётся вам как факт. Он избавляется ото лжи более открыто: *«Прочь вымысел! Тщетно души не волнуй!»*, чем делал это Байрон. Байрон пытался показать завуалированность

своих фраз. Очень хорошо была переведена фраза из 1-й строфы, 3-й строки: «луч упоенного взгляда», т. к. в оригинале намного труднее понять, что значит эта строка, у Брюсова она переведена намного поэтичнее. В конце каждого четверостишия, как и в оригинале произведения, интерпретатор создает лексическую эпифору «*первый любви поцелуй*», иногда вставляя между этой фразой и другие слова, например, «*первый стыдливый любви поцелуй*», но она по-прежнему остается эпифорой.

Вторая строфа Брюсова начинается уже не с точного перевода, он старается переставить последовательность фраз, даже убирая лишнее. Но смысл этой строфы практически не теряется. Получается, он меняет 1-ю строку со 2-ой строкой, изменяя её по рифме, но смысл остается тот же. Брюсов полностью меняет 3-ю строку, говоря уже не о благословении, как в оригинале, а о потоке вдохновения. Этот поток вдохновения показан Байроном в скрытом смысле этих строк, но Брюсов просто это раскрывает для читателя, будто подсказывает ему. Вот, мы можем сравнить, что эти строки, они совершенно разнятся: «*From what blest inspiration your sonnets would flow*» [Из какого благословения будут исходить твои сонеты] и «*Стихи твои хлынут потоком на воле*».

В третьей строфе переводчик решается поменять имя Аполлону на имя Феб, что означает «лучезарный», «сияющий». Он использует это для рифмы и для того, чтобы меньше создавать тучность в стихе, но поместить в него больше смысла. Во 2-й строке он меняет смысловую нагрузку «*О помощи муз не жалея, не тоскуй*»; намного мягче, чем в оригинале 3-й строки «*In vokat hem no more, bid adieu to the Muse*» [Не вызывайте их больше, прощайтесь с музами] передает разочарование поэтов, которым не оказали помощь. В этой строфе он также меняет последовательность фраз, добавляя ещё и свои, например, «*Что Феб музагет! что парнасские хоры!*» Этой фразы нет в оригинальном стихотворении. Брюсов снова называет Аполлона уже другим прозвищем «Музагет». Musagetes – от греческого musa и ago – веду, получается, предводитель или покровитель муз. Это прозвище стало нарицательным, чтобы

обозначить покровителя науки и искусств. Также Брюсов говорит нам про парнасские хоры. Парнас – это горные массивы, горное место в Греции, именно там пребывали Аполлон и его девять муз. Говоря про парнасские хоры, Валерий Яковлевич скорее всего имеет в виду шум гор. Это далекое звучание, которое разносится эхом. Он говорит, что их заменит только первый любви поцелуй. Совсем немного, но всё же смысл поменялся, и это даже хорошо, потому что Брюсов тоже поэт и он может позволить себе внести собственное мнение, вложить собственный смысл.

Довольно поэтичная фраза используется в 4-й строфе, что у Байрона, что у Брюсова. Байроновский эпитет заменяется брюсовской метафорой: «*I hate you, ye cold composition so fart / Я ненавижу вас, вы холодные произведения искусства!*» и «*Не надо мне мертвых созданий искусства!*». В переводе опять же мягко выражаются ощущения, которые автор оригинала пытался передать. От ненависти до обычного отказа. Возможно, что Брюсов просто пытался показать эту неприязнь более незаметно и более сдержанно. Затем переводчик снова заменяет полностью 2-ю строку, но оставляет смысл, делая её компактнее, заменяя ханжей и фанатиков на обобщенное понятие «лицемерный свет» [лицемерное общество], что является эпитетом.

Пятая строфа начинается со смешного обращения «*Созданья мечты*», – так Брюсов называет провинциальных поэтов. Он будто высмеивает, как и Байрон, их причастность к поэзии, осуждая поэтов. Во второй строке он мастерски передаёт смысл оригинала, сделав его более удобным для русского восприятия, заключив это в метафору: «*Где дремлют стада у задумчивых струй*». Если сравнить с оригиналом, то он более непонятен для русского восприятия: «*Perhaps may a muse, yet they never can move*» [Возможно, это может позабавить, но все же они никогда не смогут двигаться]. Задумчивые струи – очень интересное выражение, в том плане, что в нём заключается одновременно и динамика, и статика. Статичность фразы в слове «задумчивые», что как бы говорит нам: «остановись, постой, подумай», а

динамика в слове «струи», поскольку струя не может остановиться, если, конечно же, не закончится. В общем, необычная двойственность смысла заключена в такой, на первый взгляд, непримечательной фразе. Также эта фраза служит метафорой творчеству этих провинциальных поэтов. Брюсов говорит нам, что они пытаются создать что-то высокое, но оно не создает этого движения мысли, остается таким пустынным и дальше стремится стремительно, как струя течет в никуда. Брюсов показывает нам в своей строчке *«Быть может, пленят, но души не взволнуют»*, что творчество этих поэтов, конечно же, понравится кому-то, но оно не останется в сердце, не сможет пленить читателя до глубины души. Валерий Яковлевич заменяет этой строкой строку оригинала, где речь идет об Аркадии – городе грёз, поскольку он считает, что всё уже сказано, но другими словами, и смысл снова не потерян.

Первая строка шестой строфы для русского читателя довольно сложно понимаема и крайне трудно переводима, поэтому автор перевода сокращает её до минимума. А также отказывается от образа Адама, который есть в оригинале, но приобретает в своих строках библейское понятие, такое как «грех». Брюсов замечательно совместил по смыслу первые две строки, они теперь звучат едино и очень складно. Во фразе *«Грех праотца»* Брюсов говорит о том, что человек всю жизнь искупает грехи, что наделали его предшественники, и это похоже на замкнутый круг, невозможно избавиться от этого. В этом и сущность самого человека, что он ошибается, а затем учится на своём или чужом опыте. В данном случае, опыте предков, которые посеяли от незнания так много плохого. Затем переводчик, как и в оригинале произведения, возражает против этой мысли метафорой *«Нет! цел уголок недоступного рая»*, он даёт людям надежду, что ещё не все потеряно, что люди могут найти на Земле то, что ищут на небесах. И этой находкой будет являться первый поцелуй любви.

С очень красивой метафоры о смерти начинается первая строка седьмой строфы *«Пусть старость мне кровь беспощадно остудит»*. Звучит, конечно,

довольно похоже, как и в оригинале стихотворения, но в ней есть своя изюминка, таинственность. Эта строка говорит нам о скоротечности жизни и о том, что смерть всегда близко находится к человеку. Брюсов создает ощущение холода и мурашек в своих словах. Он отказывается от метафоры про голубя, который есть в оригинале, что очень жаль, поскольку её красиво и поэтично можно перевести: «*For years fleet away with the wings of the dove*» [Года улетели на крыльях голубя]. Вместо этой фразы Брюсов на 2-ю и 3-ю строку растягивает высказывание о памяти и в заключение говорит, что самое лучшее сокровище – это первый стыдливый любви поцелуй.

Список литературы

1. Жаткин Д.Н. Данте Габриэль Россетти и Серебряный век русской литературы (А.А. Блок, члены литературного общества «Аргонавты») // Вестник Бурятского государственного университета. – 2015. – Вып. 10. Филология. – С. 106–110.
2. Жаткин Д.Н. Данте Габриэль Россетти и Серебряный век русской литературы (Н.М.Минский, З.А. Венгерова) // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2015. – №2 (34). – С. 82 – 91.
3. Жаткин Д.Н. Данте Габриэль Россетти и И.С.Тургенев (к истории взаимоотношений) // Язык как основа современного межкультурного взаимодействия: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Пенза, 2014. – С. 57–66.
4. Жаткин Д.Н. У истоков русской рецепции поэзии Роберта Бернса // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2015. – №3 (35). – С. 104–118.
5. Zhatkin D.N., Kruglova T.S., Milotaeva O.S. Russia and Europe: Dialogue of Cultures and Universal Values in Lidiya Chukovskaya's Perception // Indian Journal of Science and Technology. – 2016. – Т. 9. – №27. – P. 380–391.
6. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Д.Л.Михаловский – переводчик фрагментов

поэтического цикла Альфреда Теннисона «In Memoriam» // Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени Коста Левановича Хетагурова. – 2012. – №1. – С. 324–328.

7. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Монодрама Альфреда Теннисона «Мод» в переводческом осмыслении А.М.Федорова // Вестник Нижегородского университета им. Н.И.Лобачевского. – 2009. – №№6-2. – С. 134–141.

8. Жаткин Д.Н., Круглова Т.С. К вопросу о влиянии А.С.Пушкина на творчество Э.И.Губера (к 200-летию со дня рождения) // Вестник Бурятского государственного университета. – 2014. – №10-2. – С. 68–70.

9. Жаткин Д.Н., Бобылева С.В. И.И.Козлов и классики английской литературы (У.Шекспир, Р.Бёрнс): традиции и переводы // Вестник Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого. – 2008. – №47. – С. 57–60.

10. Жаткин Д.Н., Чернин В.К. О.Н.Чюмина как переводчик лирического цикла Альфреда Теннисона о Марианне («Марианна», «Марианна на юге») // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2011. – №1. – С. 176–178.

11. Жаткин Д.Н., Холодкова Ю.В. Томас Гуд в русской литературной критике и общественной полемике 1860-х – начала 1880-х гг. // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2012. – №3 (23). – С. 69–82.

12. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Поэма Альфреда Теннисона «Улисс» в творческой интерпретации К.Д.Бальмонта // Знание. Понимание. Умение. – 2010. – №4. – С. 150–153.

13. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Баллада А.Теннисона «Годива» в русских переводах XIX – начала XX века // Вестник Поморского университета. Серия Гуманитарные и социальные науки. – 2008. – №14. – С. 209–216.

14. Жаткин Д.Н., Круглова Т.С. И.И.Хемницер и немецкая литература (к постановке проблемы) // Известия высших учебных заведений. Поволжский

регион. Гуманитарные науки. –2014. – №2 (30). – С. 95–104.

15. Жаткин Д.Н. Роберт Бернс и К.И.Чуковский // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. – 2016. – №3-4. – С. 693–697.

16. Жаткин Д.Н. Русская переводческая рецепция поэзии Роберта Бернса (1880–1910-е гг.) // *Вестник Нижегородского университета им. Н.И.Лобачевского*. – 2016. – №3. – С. 215–222.

17. Жаткин Д.Н. Творчество Р.Бернса в восприятии современных российских переводчиков // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. – 2015. – №10-1. – С. 145–149.

18. Футляев Н.С., Жаткин Д.Н. Неизвестный перевод «Отелло» Шекспира // *Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки*. – 2015. – №1 (33). – С. 111–125.

19. Жаткин Д.Н., Круглова Т.С. Шекспир и М.И. Цветаева // *Фундаментальные исследования*. – 2015. – №2. – Ч. 26. – С. 5958 – 5962.

20. Жаткин Д.Н., Футляев Н.С. Драматургия Бена Джонсона в переводах И.А.Аксенова // *Гуманитарные исследования*. – 2015. – №4 (56). – С. 92–100.

21. *Томас Мур в русских переводах XIX – начала XX века / Сост., подг. текстов, вступ. ст. и примечания Д.Н. Жаткина и Т.А. Яшиной*. – М.: Флинта: Наука, 2011. – 312 с.

22. Яшина Т.А. Творчество Томаса Мура в контексте литературного развития в России 1820-1830-х гг.: Дис. канд. филол. наук / Саратовский гос. университет им. Н.Г.Чернышевского, 2005.

23. Яшина Т. А. *Творчество Томаса Мура в русских переводах первой трети XIX века*. – М.: Флинта; Наука, 2012.

МНЕМОТЕХНИКА В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

*Д.И.Карпенко, Институт гуманитарного образования и тестирования,
г. Пенза, Россия*

MNEMONICS IN THE STUDY OF FOREIGN LANGUAGES

D.I. Karpenko, Institute of humanitarian education and testing, Penza, Russia

Аннотация. В статье охарактеризовано понятие «мнемотехника» и раскрыты возможности ее применения в изучении иностранного языка.

Ключевые слова: перевод, переводоведение, мнемотехника, устный перевод, специальная лексика, разговорная речь.

Abstract. The article describes the concept of "mnemonics" and reveals the possibilities of its application in the study of a foreign language.

Keywords: translation, translation studies, mnemonics, interpretation, special vocabulary, colloquial speech.

E-mail: dik@list.ru

Слова «мнемоника» и «мнемотехника» имеют однокоренное слово – Мнемозина. В греческой мифологии Мнемозина была богиней памяти и матерью 9 муз. Эти слова означают одно и то же – техника запоминания. Они происходят от греческого “mnemonikon” – искусство запоминания. Считается, что слово это в VI веке до н.э. придумал Пифагор Самосский. Искусство мнемотехники берет свое начало в 477 г. до н.э. Первые сохранившиеся до наших дней работы по мнемотехнике датируются примерно 86–82 гг. до н.э. и принадлежат Цицерону. Также известно, что мнемотехнику изучал, разрабатывал и преподавал Джордано Бруно. Интересный факт, что ею интересовался и Аристотель, который обучал искусству памяти Александра Македонского. Феноменальной памятью, основанной на мнемотехнике, обладали Юлий Цезарь, Наполеон Бонапарт, Лейбниц, Декарт и др.

На Руси также использовалась мнемотехника, ярким примером которой является славянская азбука – названия всех букв кириллицы были придуманы с мнемонической целью:

А (аз) Б (буки) В (веди) – я буквы знаю;

Г (глагол) Д (добро) Е (есть) – письменность есть добро;

Р (рцы) С (слово) Т (твердо) – произноси слово твердо.

Уже издревле люди понимали, что мнемотехника облегчает запоминание и усвоение информации. Ближе к нашему времени мнемоника изучалась параллельно с исследованиями психологов. Так, в 80-е гг. XIX в. немецкий психолог Герман Эббингауз, представитель ассоциативной психологии, поставил задачу изучать память сепаратно, отделив ее от логического мышления; для этого он придумал способ запоминания бессмысленных слов типа «дер», «сар», «лим» и проч.

В советский период в нашей стране эту тему изучали лишь отдельные ученые-психологи: А.Р.Лурия, Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, П.И.Зинченко. Причем их научные работы вышли в свет в 30-е г. XX столетия, а затем лишь после смерти Сталина, в 1960-е гг. К сожалению, у советских методистов, дидактов, учителей сложилось мнение, что мнемотехнические приемы относятся к разряду «противоречащих осознанному научному освоению учебного материала». Именно поэтому учителя и ученые не афишировали свои успехи в «искусственном запоминании». Возможно, именно по этой причине до сих пор нет хорошей мнемонической копилки «классических приемов». Между тем, исследование мнемотехнических приемов чрезвычайно актуально в настоящее время, когда объем информации, как на родном, так и на иностранных языках, постоянно увеличивается, требуя больших усилий для запоминания нового материала от преподавателей, студентов, а также от переводчиков [см.: 1; 2, с. 215–222; 3, с. 145–149; 4, с. 203–206; 5; 6; 7, с. 107–115; 8, с. 280–284; 9, с. 58–60; 10, с. 176–178; 11, с. 324–328; 12, с. 110–114; 13, с. 37–46; 14].

Начиная уже с конца 1980-х гг. начали появляться новые издания, которые содержали и элементы мнемотехники. Заглянув в историю мнемотехники, можно сделать вывод, что эта техника применяется давно и в разных областях.

С точки зрения психологии она изучена давно, глубоко и серьезно. А вот методология ее применения нуждается в дальнейших исследованиях.

Мнемотехника является одним из самых нестандартных способов повлиять на память. В современных словарях «мнемотехника» – система внутреннего письма, позволяющая последовательно записывать в мозг информацию, преобразованную в комбинацию зрительных образов. Первоначально мнемотехника возникла и существовала как неотъемлемая часть риторики и использовалась для запоминания длинных и сложных речей. Современные же мнемотехнические комплексы продвинулись гораздо дальше как в теоретическом, так и в техническом плане и теперь дают возможность не только отложения в памяти последовательности текстового материала, но и позволяет безошибочно запоминать любую точную информацию, считающуюся незапоминаемой: списки телефонных номеров, хронологические даты, сложные учебные тексты и др.

Овладение мнемотехникой – это овладение преимущественно инструментальными навыками. Обучение мнемотехнике сопоставимо с обучением машинописи и стенографии. Очевидно, что для формирования навыка необходимо выполнять упражнения. Без упражнений освоить мнемотехнику нельзя. После того, как навык сформируется, человек может его использовать или не использовать. Сама по себе информация запоминаться не будет. Для запоминания каждый раз придется применять сформированный навык запоминания.

Современная мнемотехника – это возможность накапливать в памяти большое количество точной информации; экономия времени при запоминании, процесс запоминания полностью контролируется; сохранение запомненных сведений в памяти – то, что вы запомнили, вам больше не придется учить заново; мощная тренировка внимания и мышления; реальный шанс быстро освоить несколько специальностей и стать профессионалом в своей области; возможность пользоваться информацией: человек может применять только те

знания, которые хранятся в его голове.

Шерлок Холмс, известный интеллектуал, любил говорить: «Самый совершенный в мире мозг ржавеет без дела».

В.А. Козаренко в своей книге «Учебник мнемотехники. Система запоминания “Джордано”» (2007) выделяет следующие направления мнемотехники:

1. Классическая мнемотехника.

Метод Цицерона. В его основе лежит образование и запоминание зрительных кодов. В хорошо знакомом помещении выделяются объекты и используются в качестве опорных пунктов для информации, которую нужно запомнить. Целесообразно запоминать информацию, преобразовав ее сначала в зрительные образы. Эти образы подразделяются на две группы: вспомогательные образы для фиксации последовательности и образы, в которых кодируется сама информация. Но не все люди обладают хорошо развитым визуальным мышлением. Это было подмечено другим теоретиком мнемотехники Квинтилианом, который предложил использовать и другие способы запоминания информации, доступные большему количеству людей. В его работах видны первые ростки педагогической мнемотехники, мнемотехники для людей, не способных к визуальному мышлению.

2. Педагогическая мнемотехника.

Основателем педагогической мнемотехники в XVI в. считается Петер Рамус, который преподавал ее в Кембриджском университете наряду с классической мнемотехникой, которую вел Джордано Бруно. Педагогическая мнемотехника, не основанная на визуальном мышлении, была более доступна и понятна большинству людей. Она делала акцент на естественное запоминание при интенсивном восприятии и переживании изучаемого материала. Это многократное чтение текста; многократное повторение (зубрежка); составление конспектов; перерисовка иллюстраций из учебников. Это преподнесение изучаемого материала в виде игры. Это создание вспомогательного материала и

многие другие методы. Еще в XVI в. педагогическая мнемотехника одержала полную победу над классической, и ее методы до сих пор используются в системе образования. У обоих видов мнемотехники есть свои плюсы и минусы. Классическая мнемотехника гораздо эффективнее педагогической. Но методы педагогической просты, понятны и доступны большому количеству людей.

3. Используются принципы мнемотехники не только в образовательном процессе, но и на эстраде, в цирке. Информация кодируется во все что угодно: жесты, слова, мимику, порядок слов в предложении и т. д. Зачастую, при исполнении эстрадного или циркового номера, артисты вообще ничего не запоминают, а просто передают друг другу сообщения с помощью только им известного кода.

4. С 1997 года в Кембридже проводятся соревнования по спортивной мнемотехнике, где участники показывают свои таланты в запоминании огромного количества разнообразной информации. Яркий представитель современной мнемотехники – система «Джордано». Она приспособлена к запоминанию точной информации, такой информации, которую нельзя запомнить приблизительно и которую, как правило, никто даже не пытается запомнить. Система «Джордано» позволяет запомнить незапоминаемую информацию.

Основные положения системы «Джордано», отличающие ее от других систем запоминания: вводится понятие «электрическая память» – процесс фиксации мозгом связи между одновременно работающими нервными клетками; обозначена основная мыслительная операция, ведущая к запоминанию, – «соединение образов»; вводится понятие «смысл запоминания» – последовательное соединение элементов одного информационного сообщения; вводится понятие «точная информация» – информация, элементы которой не вызывают в воображении зрительных образов; создание ассоциации, состоящей из основы и элементов. Этот способ запоминания является единственно правильным и вытекает из понятия «смысл запоминания»

и схемы образования связи; вводится понятие «фиксированные образные коды» – образы-заменители часто повторяющихся элементов информации, которые должны быть незаменимы и уникальны; вводится понятие «системы внутренней стимуляции мозга» – системы заранее заученных, неизменяемых образов. К ним привязываются созданные ассоциации; используются многоуровневые системы опорных образов, которые строятся из приемов запоминания последовательности; введены понятия «каналы воссоздающего воображения», «канал пространственных операторов», дается схема работы воссоздающего воображения.

Четко определены 4 основных этапа запоминания: конвертирование кодов в образы; запоминание (соединение образов); фиксация последовательности ассоциаций (непосредственно между собою или с помощью систем опорных образов); закрепление связей в мозге (три способа мысленного повторения).

На основании вышеизложенного можно сделать вывод, что система «Джордано» – это совершенно новая мнемотехника, основанная на современных знаниях в различных областях, не похожая на привычные системы запоминания, зачастую полностью отрицающая их.

Частые пользователи мнемотехник:

1. Наиболее популярны мнемотехники среди детей и подростков, учащихся школ, колледжей и университетов. Это обусловлено тем, что они перерабатывают огромное количество новой информации на уроках ежедневно. К часто используемым ими мнемотехникам относятся: шпаргалки, рифмовки, сказки, кино и т. д. При верном использовании эти мнемотехнические приемы переводят полученную информацию в закрепленные знания, которыми можно воспользоваться в любое время.

2. Преподаватели. Было бы странно, если бы учителя не пользовались разного рода приемами для обработки и запоминания информации. Основная задача учителя передать ученикам определенный пласт информации так, чтобы он усвоился учениками, и они могли впоследствии использовать его. Именно

для этого и используются мнемотехники, как для запоминания информации, так и для обучения.

3. Даже в повседневной жизни человек сталкивается с задачами по запоминанию достаточно сложной точной информации, которую трудно выучить «наскоком».

Два базовых понятия мнемотехники: от мелкого к большему; все можно разделить на составные части. Из этих базовых понятий можно сделать вывод, что информация – это совокупность простых частей. И поэтому смыслом запоминания информации является построение связей между частями одного целого.

Основа мнемотехники – это запоминание от частей к целому. При попытке запомнить текст большого объема человек сначала запоминает абзацное деление материала, а затем уже наполнение этих абзацев, что может включать в себя как общий смысл, так и точные данные.

Прежде, чем сразу кинуться использовать техники на сложном материале, лучше опробовать свои силы на чем-то простом. К простому можно отнести: слова, объединенные в смысловую группу, числа и т. д.

Естественные ассоциации – это связи, которые появляются между образами, которые уже есть в памяти, и новым образом запоминаемой единицы. Появление подобной связи дает мозгу сигнал для запоминания новой информации.

Естественные ассоциации используются в таких техниках запоминания как:

1. Метод Цицерона. Суть этого метода в том, чтоб расставлять запоминаемые объекты в определенных местах в хорошо известном месте и после этого запоминать созданные связи.

2. Прием групповых ассоциаций. В мире нет такого образа, который был бы обособлен от всего. И поэтому человек не может воспринимать объект и его образ изолированно. Любой образ с чем-то связан. Из-за этого человек

запоминает не один образ, а сразу группу образов, которая связана с запоминаемым образом.

3. Принцип разделения. Когда человек видит сложно составленный объект, он подсознательно разбивает его на части, а затем строит связи между частями объекта для получения более точного понимания образа предмета.

4. Выделение отличительного признака у объекта. Используется для запоминания похожих объектов, которые имеют одну или несколько отличительных черт.

Естественные ассоциации используются в мнемотехнических комплексах для создания базы, с помощью которой осуществляются последующие процессы запоминания и припоминания информации.

Сознательное запоминание – это сложный процесс, требующий большой концентрации и сил. Но когда данный процесс доведен до привычки, то он дает возможность легкого и качественного усвоения информации.

Образы – это главный компонент запоминания. В мнемотехнических приемах информация преобразуется в код. Код для мозга – образы, которые помогают запоминать получаемые материалы из внешнего мира.

Для легкого усвоения информации создаваемые связи для образов должны иметь некоторые характеристики, такие как:

✓ Первой важной характеристикой образа является ее размер. Образы должны быть крупными. Даже если в реальной жизни один образ меньше другого, следует представлять их в равных условиях.

✓ Второй характеристикой является объем. Для хорошего запоминания информации важно ее представить, так сказать, в 3D, чтобы можно было поворачивать образ, рассмотрев со всех сторон.

✓ К третьей характеристике следует отнести цвет. Следует представить образ в наиболее характерном для него цвете и некоторых вариациях.

✓ Четвертой характеристикой является детальность образа. Чем

точнее человек увидит образ, его вариации и изюминку, тем быстрее отложится информация в памяти.

Основная мыслительная деятельность во время мнемотехник – это составление связей образов. Само собой, образы соединяются разными способами, надо лишь выбрать лучший вариант для определенного типа запоминания. В системе «Джордано» есть одно главное правило, нарушив которое можно свести на нет весь процесс запоминания. Это правило предполагает, что при запоминании любой информации в один момент времени соединяются только два зрительных образа.

Далее идет этап выделения частей образа. На этом этапе человек разбивает один образ на составляющие часть (подобразы). Именно этот принцип используется для заучивания слов.

Всего выделяют 3 стадии запоминания:

✓ Кодирование, для которого характерно использование нескольких схем. Первая «слово-образ» зачастую применяется для слов, обозначающих совсем простые предметы, таких как «стол», «стул», «шкаф».

✓ Запоминание с помощью объединения образов и их порядковой последовательности.

✓ Усвоение связей образа в памяти. Со стороны мнемотехнического комплекса, под этим подразумевается возможность многократного припоминания материала, изученного ранее.

Алгоритм усвоения:

Человек создает ассоциативные связи образов. После этого делит образ на части и анализирует их взаимосвязь. Далее повторяет все в голове. Если без ошибок, то подобные действия следует повторить через час, а затем через два часа. После этого повторять этот алгоритм в течение недели 3–5 раз в день.

Список литературы

1. *Борисова Л.И. Лексические трудности перевода научно-технической литературы с английского языка на русский. – М.: ВЦП, 1979. – 240 с.*

2. Жаткин Д.Н. Русская переводческая рецепция поэзии Роберта Бернса (1880–1910-е гг.) // Вестник Нижегородского университета им. Н.И.Лобачевского. – 2016. – №3. – С. 215–222.
3. Жаткин Д.Н. Творчество Р.Бернса в восприятии современных российских переводчиков // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – №10-1. – С. 145–149.
4. Жаткин Д.Н., Бобылева С.В. Традиции творчества Дж.-Г.Байрона и байронические мотивы в лирике И.И.Козлова // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2010. – №4. – С. 203 – 206.
5. Гредина И.В. Перевод в научно-технической деятельности: Учебное пособие. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2010. – 121 с.
6. Климзо Б.Н. Ремесло технического переводчика: об английском языке, переводе и переводчиках научно-технической литературы. – М: Валент, 2006. – 508 с.
7. Жаткин Д.Н., Круглова Т.С. Поэзия английского романтизма в России: традиции и переводы // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2013. – №4 (28). – С. 107 – 115.
8. Жаткин Д.Н., Куликова Т.Г. Роберт Бернс в ранних русских переводах (к постановке проблемы) // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. – 2008. – №5 (61). – С. 280–284.
9. Жаткин Д.Н., Орлова Н.Ю. Н.В.Гербель – переводчик фрагментов пьесы Кристофера Марло «Эдуард II» // Культурная жизнь Юга России. – 2010. – №3. – С. 58–60.
10. Жаткин Д.Н., Чернин В.К. О.Н.Чюмина как переводчик лирического цикла Альфреда Теннисона о Марианне («Марианна», «Марианна на юге») // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2011. – №1. – С. 176–178.

11. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Д.Л. Михаловский – переводчик фрагментов поэтического цикла Альфреда Теннисона «In Memoriam» // Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени Коста Левановича Хетагурова. – 2012. – №1. – С. 324–328.

12. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Поэма Альфреда Теннисона «Дора» в русских интерпретациях XIX – начала XX в. // Вестник Ярославского государственного университета им. П.Г.Демидова. Серия Гуманитарные науки. – 2010. – №4. – С. 110–114.

13. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Поэма Альфреда Теннисона «Леди из Шалотта» в русских переводах конца XIX века // Филологические науки. – 2009. – №2. – С. 37–46.

14. Наугольных А.Ю., Панов Д.О., Наугольных Е.А. Краткий курс перевода научно-технической литературы (по профилю «Наноиндустрия»): Уч. пособие. – Пермь: Изд-во Перм. нац. исслед. политехн. ун-та, 2012. – 150 с.

УДК 81

ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МНЕМОТЕХНИКИ ПРИ ЗАПОМИНАНИИ ИНОСТРАННЫХ СЛОВ

*Д.И.Карпенко, Институт гуманитарного образования и тестирования,
г. Пенза, Россия*

THEORETICAL USE OF MNEMONICS IN MEMORIZING FOREIGN WORDS

D.I. Karpenko, Institute of humanitarian education and testing, Penza, Russia

Аннотация. В статье рассмотрены эффективные способы изучения иностранных слов на основе мнемотехники.

Ключевые слова: перевод, переводоведение, мнемотехника, устный перевод, специальная лексика, разговорная речь.

Abstract. The article considers effective ways of studying foreign words on the basis of mnemonics.

Keywords: translation, translation studies, mnemonics, interpretation, special vocabulary, colloquial speech.

E-mail: dik@list.ru

Количество международных контактов увеличивается пропорционально количеству мировых проблем. Именно поэтому значимость изучения иностранных языков выросла в разы, а вместе с этим и необходимость запоминания большого объема информации в короткий промежуток времени. В связи с этим появилось множество разновидностей техник изучения языков: запоминания лексических единиц, изучения грамматических структур. Человек не всегда способен с первого раза достаточно быстро обработать информацию большого объема, поэтому разумно прибегать к использованию разного рода методик запоминания, дабы ускорить этот процесс. Использование мнемотехник при изучении языка ни в коем случае не призывает вытеснить метод укрепления и разработки памяти, который пользуется сейчас популярностью, – воспроизведение текстов и слов на память. В тоже время мнемотехника прекрасно справляется с задачей упрощения данного процесса, тем самым сокращая время обучения в разы, и позволяет добиться значимых результатов.

В комплексах мнемотехник одной из самых сложных является техника усвоения иностранных слов. Перед тем как начать использование мнемотехники следует иметь натренированное устойчивое внимание, а также умение использовать зрительные образы в процессе изучения нового материала. В ходе применения мнемотехник человек не только увеличивает объем памяти, но и тренирует способность доставать из памяти даже слабо сформированные ассоциативные связи. Это помогает вспоминать большее количество вещей.

Процесс изучения материала учебника иностранного языка разделяется на несколько этапов:

1. Выбор материала для изучения. Это должен быть источник, удовлетворяющий всем потребностям человека, который начал изучать язык. Стоит отметить, что следует подбирать материалы с нарастающей сложностью.

2. Создание исходных образов в своей памяти. Необходимо иметь около 500–1000 исходных образов, которые будут использоваться впоследствии постоянно при создании ассоциативных связей в процессе изучения нового материала. Чем больше запас образов, тем быстрее идет обучение.

3. Верное количество материала для разового изучения. Сколько же лексических единиц надо усвоить за раз? Ответ достаточно прост. Следует учить столько слов, сколько предложено в учебнике для данного урока, но к этому следует добавить еще и фразы из урока. Но фразы должны добавляться только после того, как будут усвоены все слова по данной теме, чтобы не оставалось недопонимания смысла фраз. Чем лучше понимание изучаемого, тем быстрее идет процесс запоминания. Таким образом, можно изучать примерно 100 слов в час. Для закрепления результата эти слова должны будут повторяться впоследствии. Желательно добавить их в повседневную жизнь.

4. Изучение и усвоение новых лексических единиц. Это первостепенная задача мнемотехнических приемов. Следует изучать материал уроков только после изучения всей лексики и ее стопроцентного понимания. Эта предварительная подготовка поможет изучающим облегчить получение последующей информации, которая построена на данной лексике, в несколько раз.

Практический подход к изучению и запоминанию слов урока.

Для начала следует понять, что мы изучаем не буквы, сложенные в определенном порядке, а слова, которые имеют определенный смысл. Поэтому изучение новых слов следует начинать с понимания их смысла, а не глупо заучивать то, как оно пишется или его перевод. Ведь слова – это всего лишь письменное изображение образа. С помощью мнемотехники можно закодировать в образы любые слова и поместить их в базу образов, которая находится у человека в памяти. Это значительно ускорит процесс вспоминания, и слова запомнятся гораздо быстрее.

Следующей задачей в изучении будет запомнить то, как правильно

произносится слово. Эффективным способом для запоминания произношения является повторение. Для лучшего запоминания следует использовать повторение вкупе с образами. Когда вы прослушиваете произношение слова, представьте его значение в своей голове для более целостного представления объекта или явления. Следует понимать, что большинство учебников, которые предложены русскому пользователю, не отвечают достаточным требованиям по качеству аудирования. Да, безусловно, озвучивают задания профессионалы своего дела, но не всегда носители языка. Для решения этой проблемы можно воспользоваться такой универсальной мнемотехникой, как просмотр фильмов на изучаемом языке. Актеры куда лучше передают звучание слов и то, как они употребляются в реальной жизни.

Следующий аудиальный способ для запоминания слов – это составление фонетических ассоциаций. Этот способ построен на поиске созвучных слов в родном языке. Этот способ эффективен для запоминания коротких слов. Но и для сложных лексических единиц вполне применим, т. к. можно одно слово разделить на несколько созвучий. Для максимизации эффекта от этого метода следует подбирать максимально схожие созвучия для изучаемого слова и в первую очередь обратить внимание не на написание, а на звучание. Эти два способа чаще всего используются в синергии друг с другом.

Далее для максимизации эффективности изучения лексических единиц используется метод «оживления». Ключевой особенностью этого метода является создание среды для слова, которая отложится в памяти надолго. Чем интереснее и экстраординарнее будет ситуация, тем больше шансов, что слово врежется в память. Для улучшения эффекта от этого метода следует придумывать ситуацию, которая свяжет слово и его перевод, а также поможет представить образ изучаемого предмета.

Метод погружения – этот прием основан на представлении себя в определенной ситуации, где изучаемые слова должны быть воспроизведены. Это несколько сложнее, чем создать ситуацию для слов, но в разы эффективнее.

Этот метод способствует ускорению запоминания.

5. Финальный этап изучения слова – это закрепление изученного. После прохождения предыдущих этапов следует перейти к закреплению полученного материала. Успешной проверка будет считаться, если человек обошелся без подсказок, когда ему потребовалось воспроизвести изученные слова. Пожалуй, единственная подсказка, которая допустима – это воспроизведение произношения по созвучиям, которые были использованы в методе созвучий.

Следует понимать, что процесс запоминания длится не несколько секунд и потребуется время на полное усвоение информации. В течение последующей недели нужно прорабатывать изученные слова, повторяя их произношение и создавая ситуации для применения слов в свободное время.

Итогом всех этих этапов будет являться крепкая связь между образом, значением и визуальным его воплощением. После того, как такая связь будет достигнута, все побочные подсказки становятся не нужны и забываются за ненадобностью. После закрепления слов в памяти иностранное слово понимается автоматически. В воображении рефлекторно возникает зрительный образ, в сознании мгновенно звучит его произношение.

Безусловно, иностранные языки можно изучать разными способами (используя мнемотехники или традиционно). Множество людей, боясь пробовать что-то новое, прибегают к традиционным методикам, что не есть ошибочно, но использование специальных комплексов приемов может ускорить процесс обучения в разы. А это значит, что желаемого результата можно добиться, потратив на это меньше времени.

На данный момент существует много видов разных мнемотехник, но самые близкие для изучающих иностранный язык это – кино (создание ассоциативных связей), стихи, скороговорки, песни (рифмовка, сочетания звуков). Данные примеры мнемотехник очень распространены и используются повсеместно, не только в учебных заведениях, но и в домашних условиях.

Сферы применения мнемотехник, кроме изучения иностранных языков.

Военная сфера: мнемотехники используются для обучения разведчиков. Им важно запоминать большое количество информации в короткий промежуток времени. В этом помогают мнемотехники.

Научная сфера: учёным приходится обрабатывать огромное количество информации и сопоставлять данные. Было бы странно, если бы они не использовали эффективные способы запоминания больших объемов информации.

Сфера обучения: Учителя часто пользуются мнемотехниками, даже порой больше всех, ибо их задача не только самостоятельно запоминать материал, но и обучить своих учеников делать то же самое – как бы передать навык использования мнемотехник.

В полиции: Так как мнемотехники распространяются не только на слова и числа, но также и на лица. Может помочь в опознании подозреваемых. Само собой, это больше поможет простым гражданам, нежели самим работникам полиции.

Политика: Ораторское искусство непосредственно связано с мнемотехниками. Поэтому в работе политических деятелей также могут присутствовать мнемотехники.

Театр и кино: Пожалуй, одними из ярчайших примеров являются театр и кино, так как их основная деятельность один в один как один из видов мнемотехники – постановки.

Искусство: Художники также применяют визуальные мнемотехники, дабы оставить большее впечатление на зрителей, которые смотрят их картины. Та же самая композиция является мнемотехникой, которая направляет взгляд по картинке, заставляя рассмотреть её всю и запомнить её лучше.

Медики: Мнемотехники популярны у студентов медиков, они позволяют выучить последовательность костей, таблицу Менделеева. Разного рода считалками.

Мнемотехнические комплексы рассматриваются как возможность

накапливать и сохранять в памяти большее количество информации, при этом экономя время на ее запоминание. Применение данных методик дает возможность продуктивной «разгрузки», что особенно важно для студентов в виду их нагрузки в ходе учебного процесса.

Мнемоника помогает запоминать иностранные слова и грамматические конструкции, особенно те, что трудны для запоминания при простой зубрежке, а также повышает мотивацию для изучения нового материала, тем самым повышая эффективность обучения, в том числе и в традиционной форме [см., напр.: 1, с. 107–115; 2, с. 173–189; 3, с. 110–114; 4, с. 280–284; 5, р. 380–391; 6, с. 215–222; 7, с. 145–149; 8, с. 76–92; 9, с. 112–117].

На данный момент мнемотехника обладает достаточно увесистым арсеналом приемов, множество из них универсальны. Мнемотехнические комплексы могут активно добавляться в процесс обучения в помощь основным методам обучения для ускоренного получения положительных результатов.

К сожалению, мнемотехники не так популярны в реалиях современной жизни. Так как зачастую комплексы упражнений для запоминания используются меньшим количеством людей, к этому привел тот факт, что технологии сильно развились и сейчас легче положить телефон с доступом в Интернет в карман, чем тратить время на изучение чего-то нового.

Список литературы

1. Жаткин Д.Н., Круглова Т.С. Поэзия английского романтизма в России: традиции и переводы // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2013. – №4 (28). – С. 107 – 115.

2. Жаткин Д.Н. К вопросу о русских переводах произведений английской романтической литературы с языков-посредников // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2008. – №6. – С. 173–189.

3. Чернин В.К., Жаткин Д.Н. Поэма Альфреда Теннисона «Дора» в русских интерпретациях XIX – начала XX в. // Вестник Ярославского государственного университета им. П.Г.Демидова. Серия Гуманитарные науки. – 2010. – №4. –

С. 110–114.

4. Жаткин Д.Н., Куликова Т.Г. Роберт Бернс в ранних русских переводах (к постановке проблемы) // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. – 2008. – №5 (61). – С. 280–284.

5. Zhatkin D.N., Kruglova T.S., Milotaeva O.S. Russia and Europe: Dialogue of Cultures and Universal Values in Lidiya Chukovskaya's Perception // Indian Journal of Science and Technology. – 2016. – Т. 9. – №27. – Р. 380–391.

6. Жаткин Д.Н. Русская переводческая рецепция поэзии Роберта Бернса (1880–1910-е гг.) // Вестник Нижегородского университета им. Н.И.Лобачевского. – 2016. – №3. – С. 215–222.

7. Жаткин Д.Н. Творчество Р.Бернса в восприятии современных российских переводчиков // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – №10-1. – С. 145–149.

8. Жаткин Д.Н., Круглова Т.С. Шекспировская тема в творчестве М.И.Цветаевой // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2015. – №4 (36). – С. 76–92.

9. Ксензенко О.А. Рекламная коммуникация в поликультурном пространстве. – М.: Московский государственный университет имени М.В.Ломоносова, 2011.

ПРИЛОЖЕНИЯ

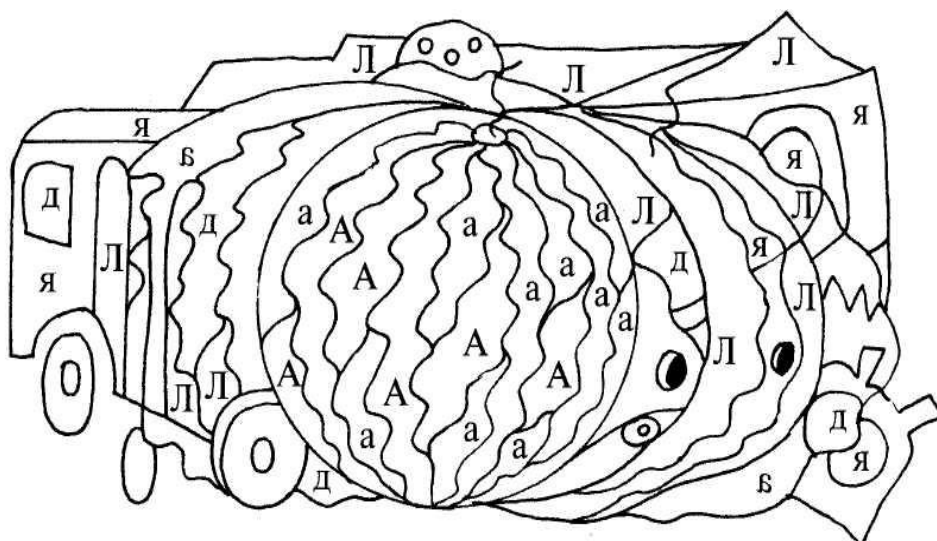
Файл №1

А

Арбуз

Ангел

Аптека



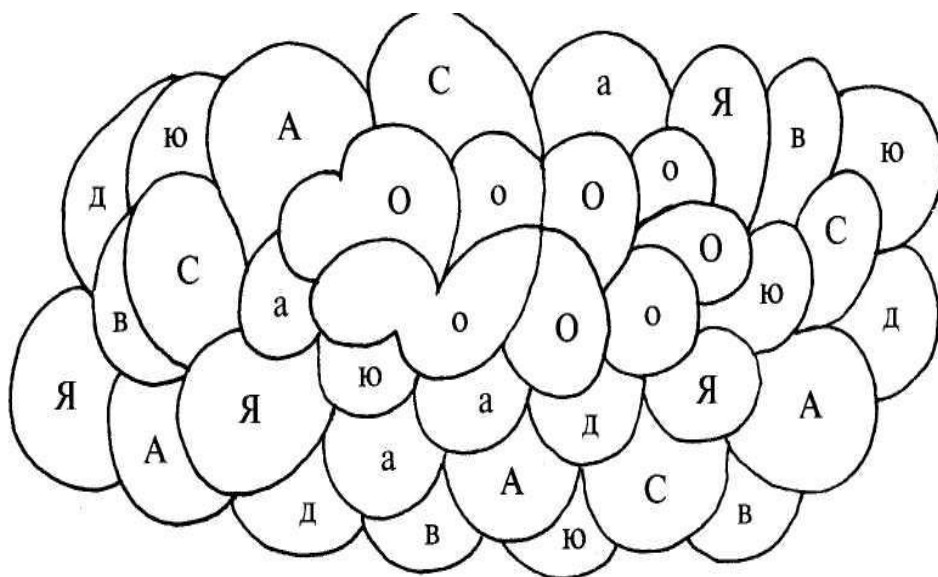
Возьми зелёный карандаш и закрась те части рисунка, в которых ты видишь букву «А» и «а».

О

Очки

Облако

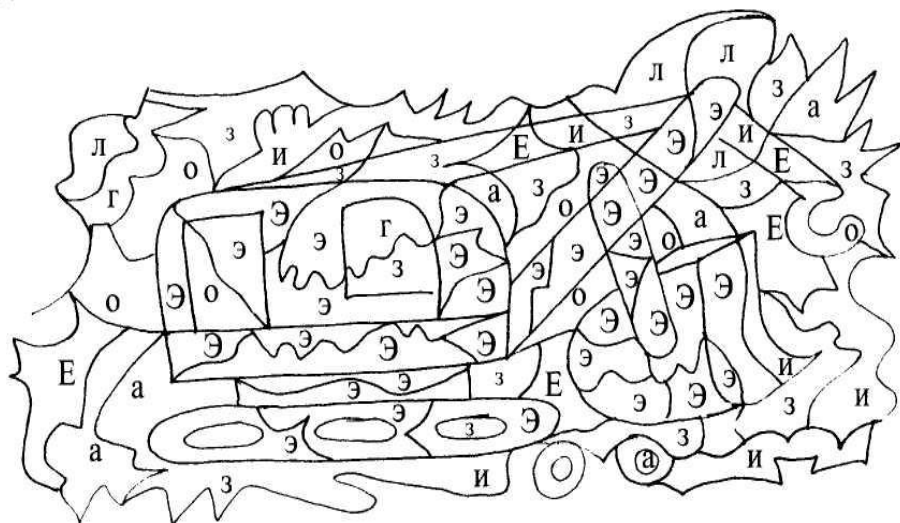
Окно



Возьми синий карандаш и закрась те части рисунка, где ты видишь буквы «О» и «о».

Э

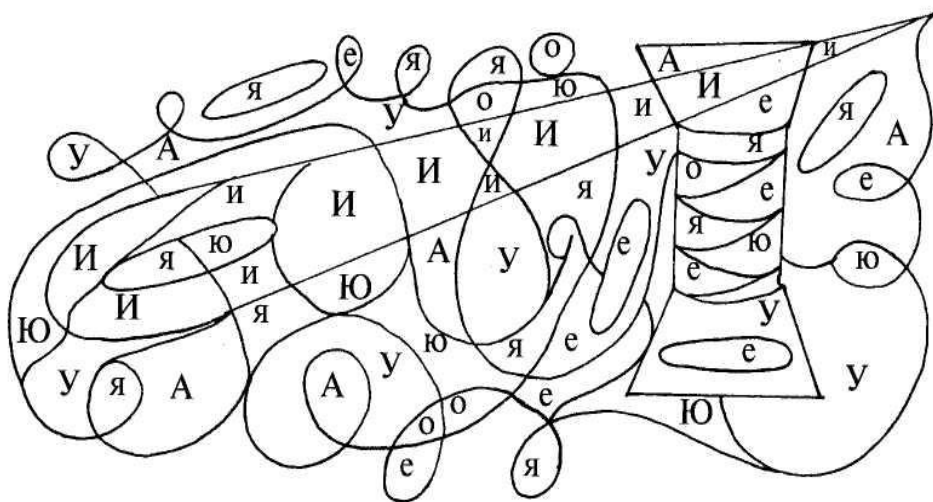
Это
Эхо
Этаж



Жёлтым карандашом закрась все участки с буквой «Э» и «э».

И

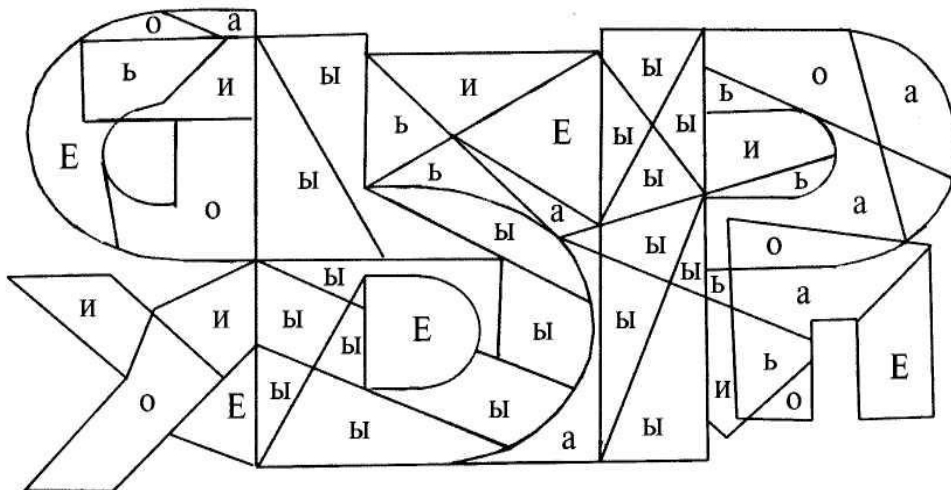
Игла
Игра
Ира



Возьми серый карандаш и закрась все части рисунка, в которых ты видишь буквы «И» и «и».

Ы

Мыло
Рыба
Сыр



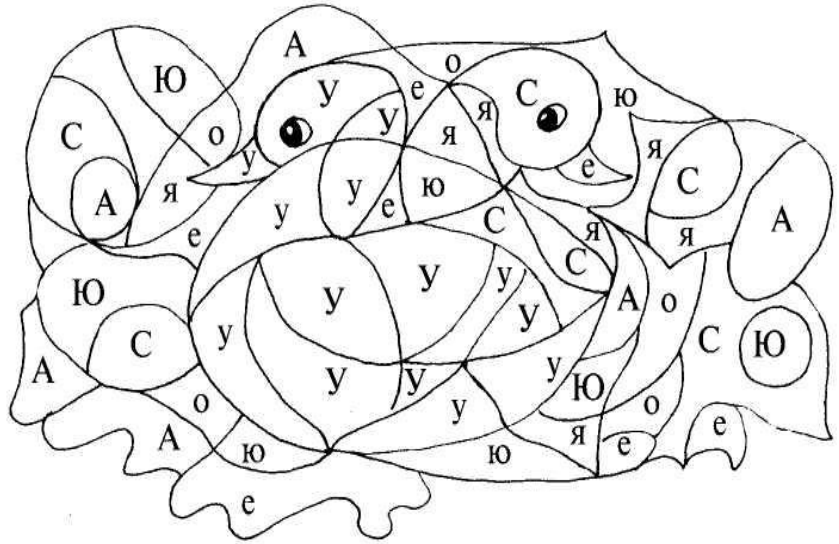
Возьми красный карандаш и закрась те части рисунка, в которых ты видишь букву «Ы».

У

Улитка

Утро

Урок



Возьми жёлтый карандаш и закрась те части рисунка,

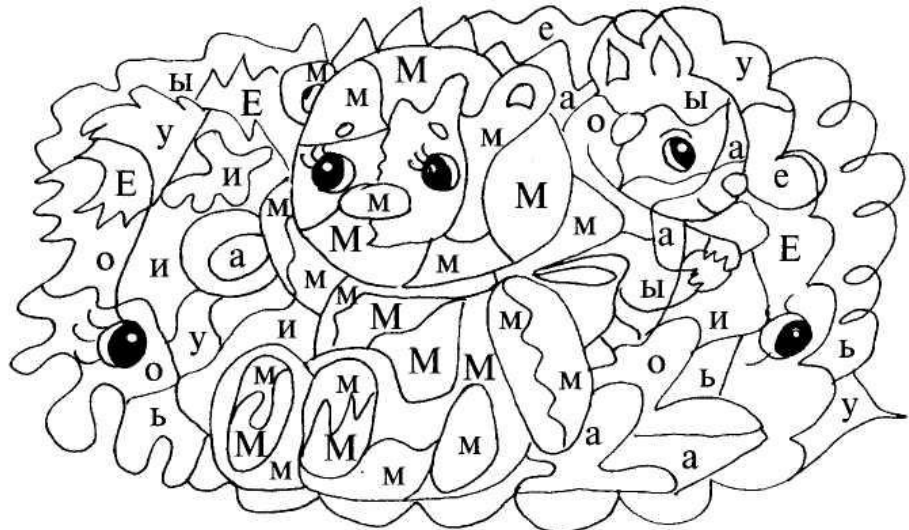
в которых ты видишь буквы «У» и «у».

М.

Медведь

Маша

Морковь

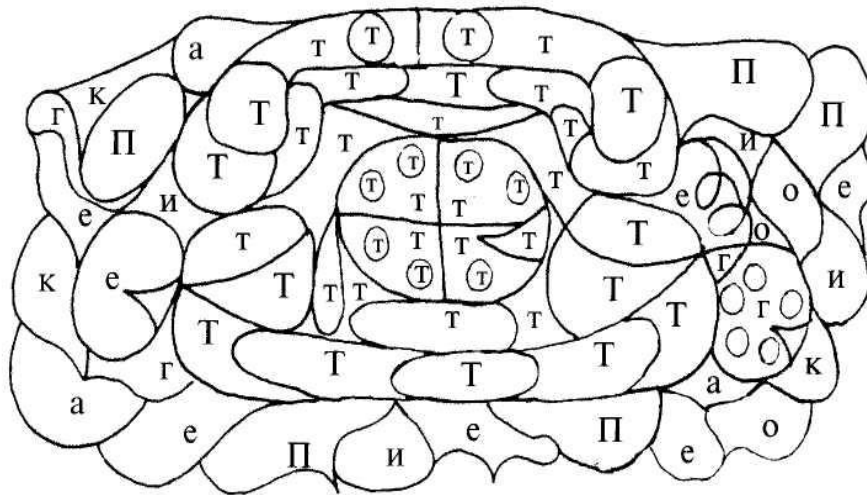


Возьми коричневый карандаш и закрась те части рисунка,

в которых ты видишь буквы «М» и «м».

Т

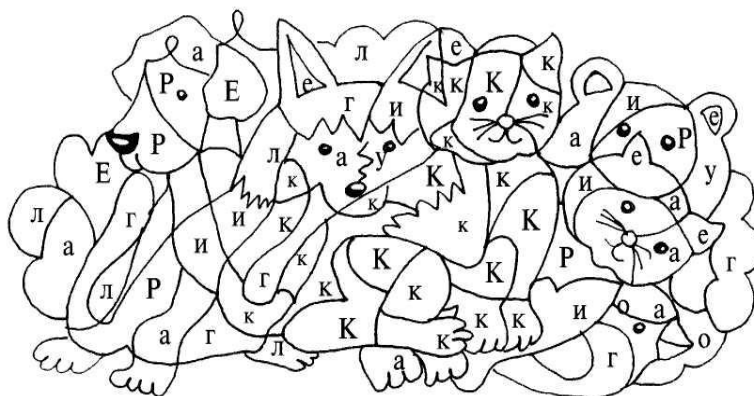
- Телефон
- Табуретка
- Тарелка



Возьми любой цветной карандаш и закрась все части рисунка, в которых ты видишь буквы «Т» и «т».

К

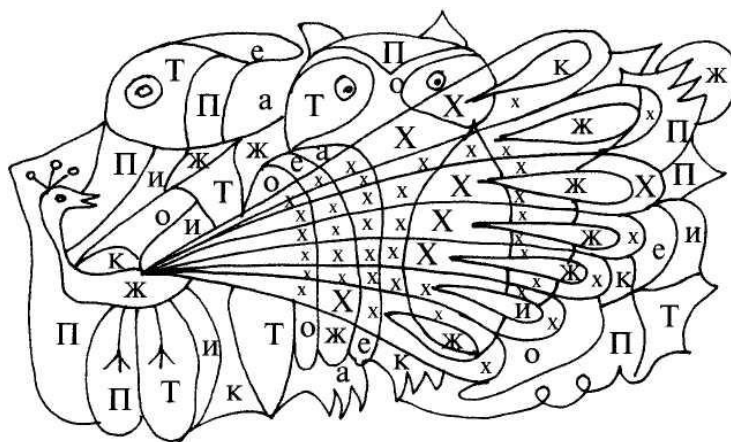
- Кошка
- Карандаш
- Кружка



Возьми оранжевый карандаш и закрась те части рисунка, в которых ты видишь буквы «К» и «к».

Х

- Хлеб
- Халва
- Хвост



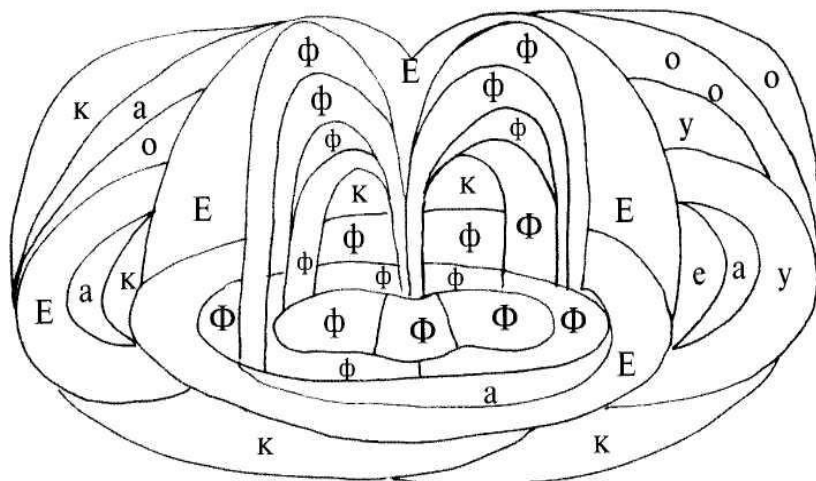
Возьми разноцветные карандаши и закрась те части рисунка, в которых ты видишь буквы «Х» и «х».

Ф

Фонтан

Фото

Фен



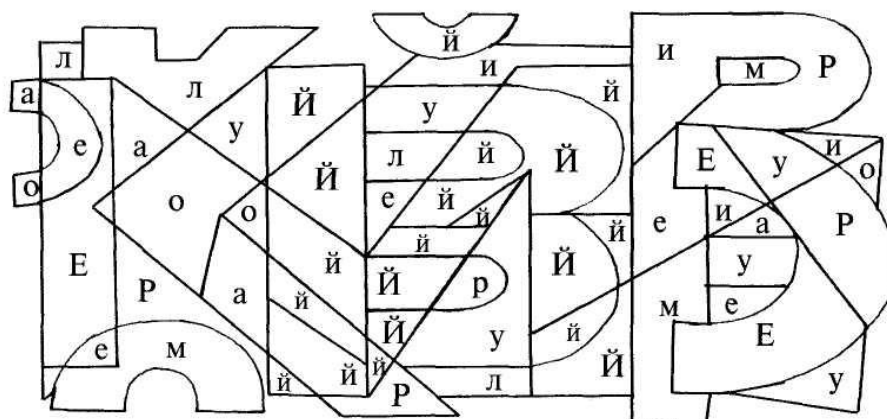
Возьми голубой или синий карандаш и закрась все части рисунка, где изображена буква «Ф» или «ф».

Й

Йод

Мой

Муравей



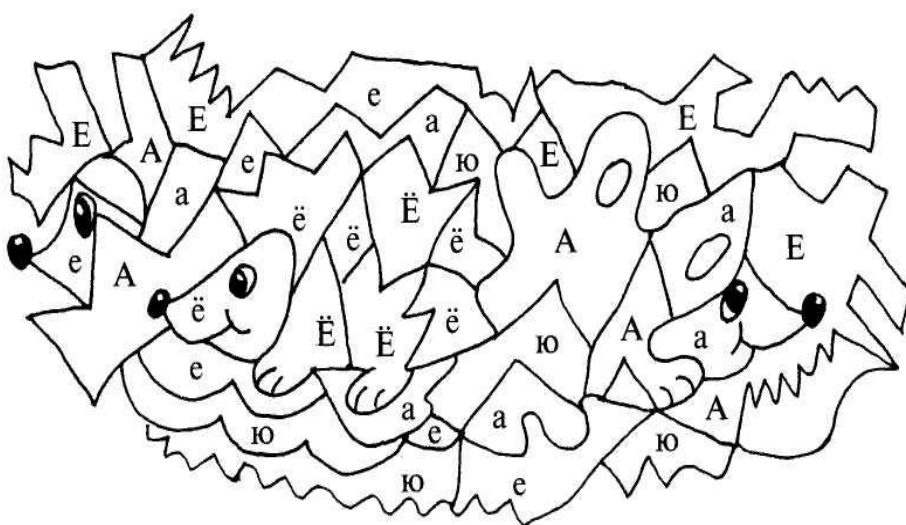
Возьми зелёный карандаш и закрась все части рисунка, в которых ты видишь буквы «Й» и «й».

Ё

Ёлка

Ёжик

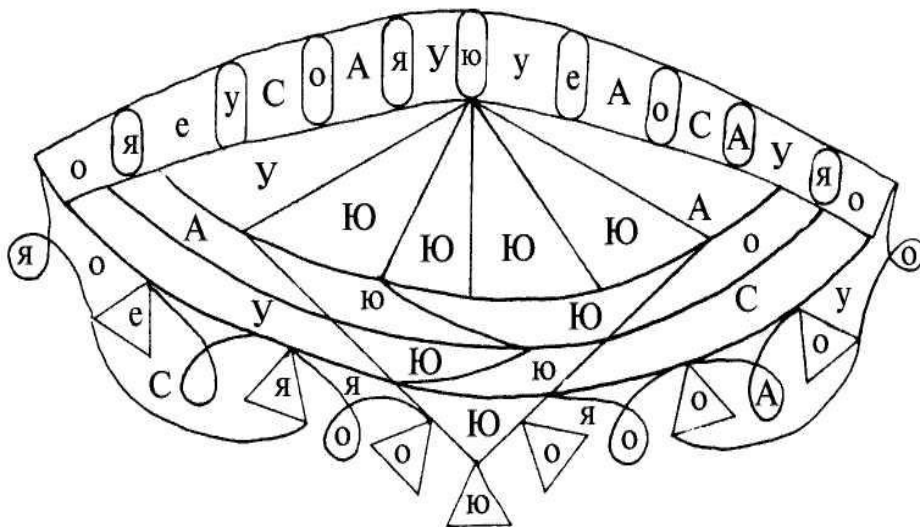
Мёд



Серым карандашом закрась все части рисунка с буквой «Ё» и «ё».

Ю

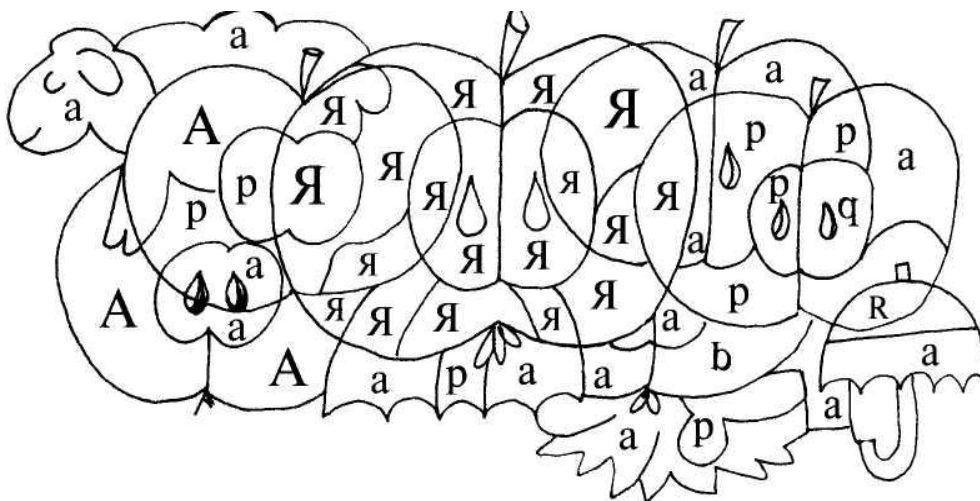
- Юла
- Брюки
- Ключ



Части рисунка с буквой «Ю» и «ю» раскрась разноцветными карандашами.

Я

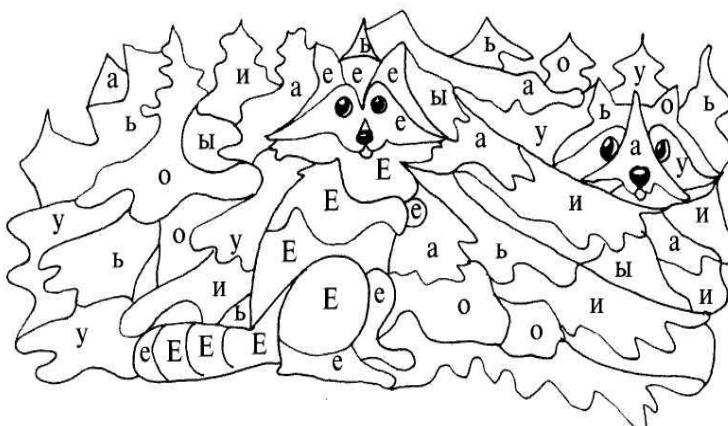
- Яма
- Мяга
- Дядя



Закрась жёлтым карандашом те части, в которых ты видишь букву «Я» и букву «я».

Е

- Небо
- Дети
- Дед



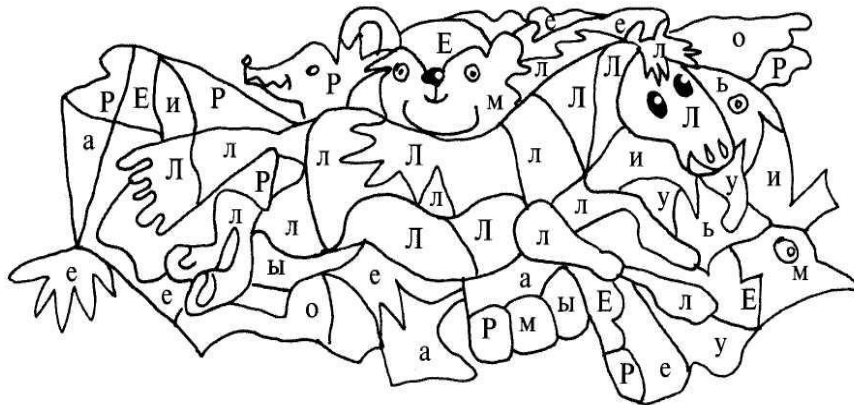
Возьми коричневый карандаш и закрась все части рисунка, где встречается буква «Е» и «е».

Л

Лес

Лиса

Лужа



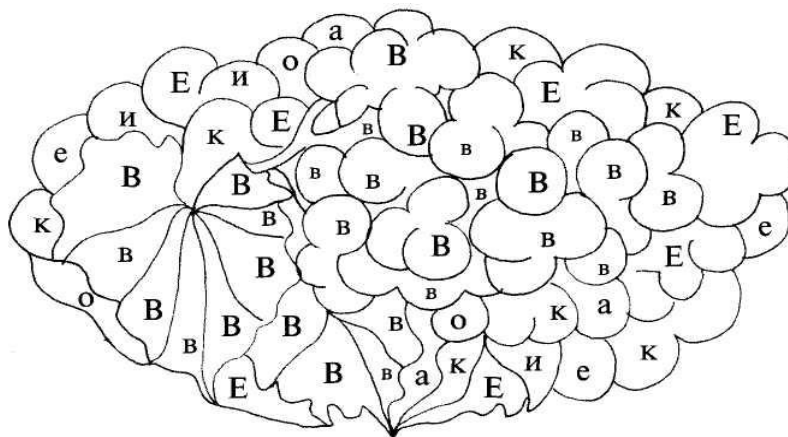
Возьми коричневый карандаш и закрась те части рисунка, в которых ты видишь буквы «Л» и «л».

В

Вода

Волк

Вага



Возьми зелёный

карандаш и закрась все части

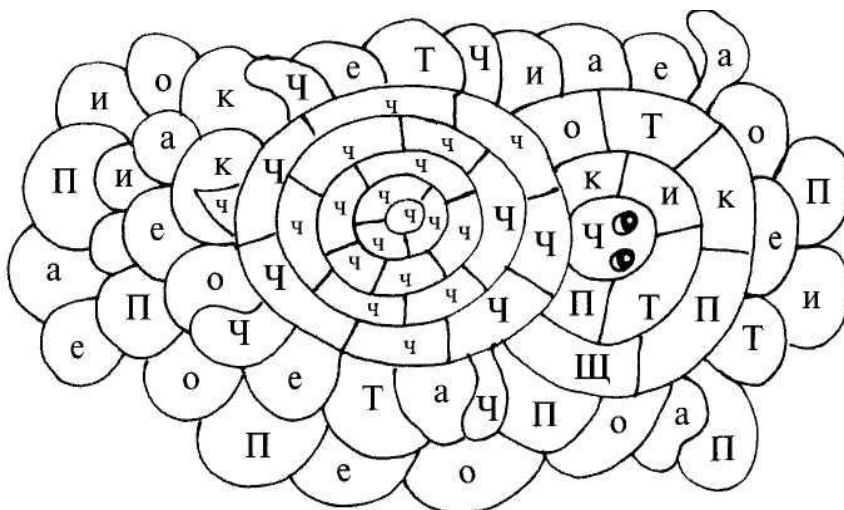
рисунка, в которых ты видишь буквы «В» и «в».

Ч

Четыре

Черепаша

Часы



Возьми коричневый карандаш и закрась все участки

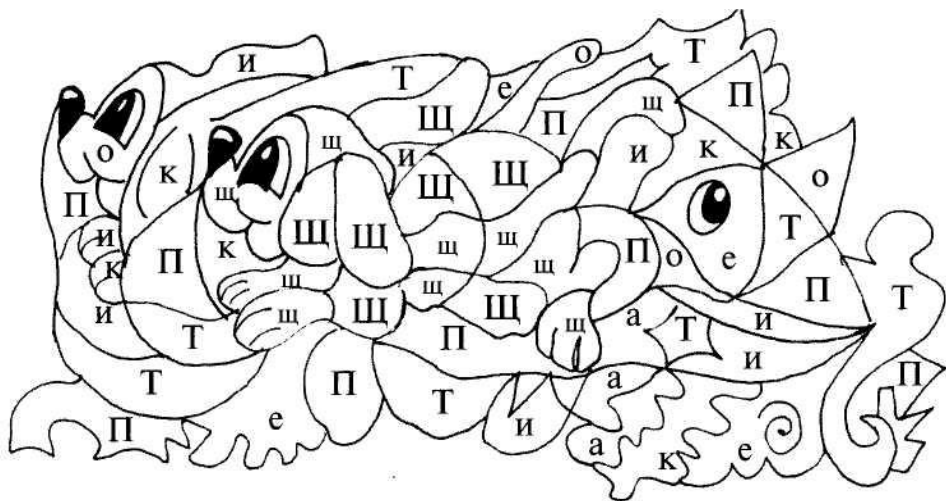
рисунка, в которых ты видишь букву «Ч» и «ч».

Щ

Щётка

Щенок

Щука



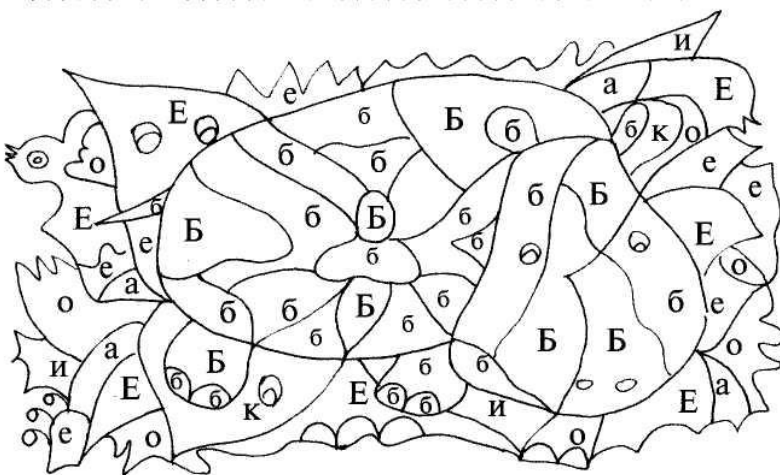
Возьми оранжевый или жёлтый карандаш и раскрась те части рисунка, которые отмечены буквой «Щ» и «щ».

Б

Буква

Бабочка

Бабушка



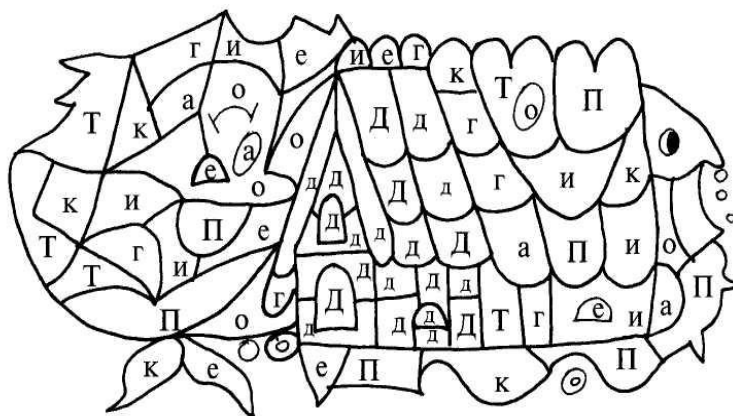
Возьми серый карандаш и закрась все части рисунка, в которых ты видишь буквы «Б» и «б».

Д

Дом

Дым

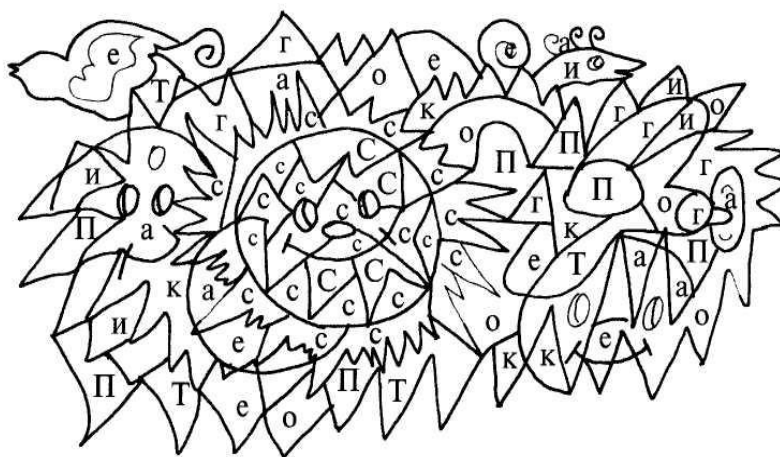
Диван



Возьми цветные карандаши и закрась все части рисунка, в которых ты видишь буквы «Д» и «д».

С

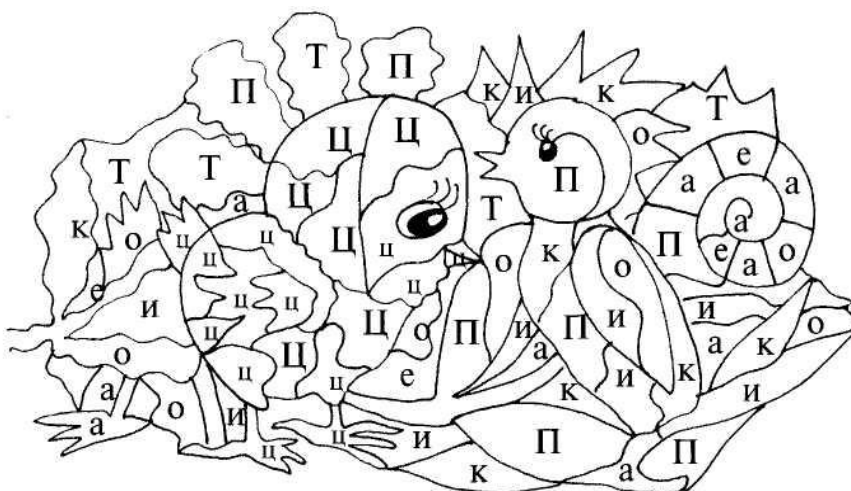
- Солнце
- Сахар
- Самолет



Возьми жёлтый карандаш и закрась те части рисунка, в которых ты видишь буквы «С» и «с».

Ц

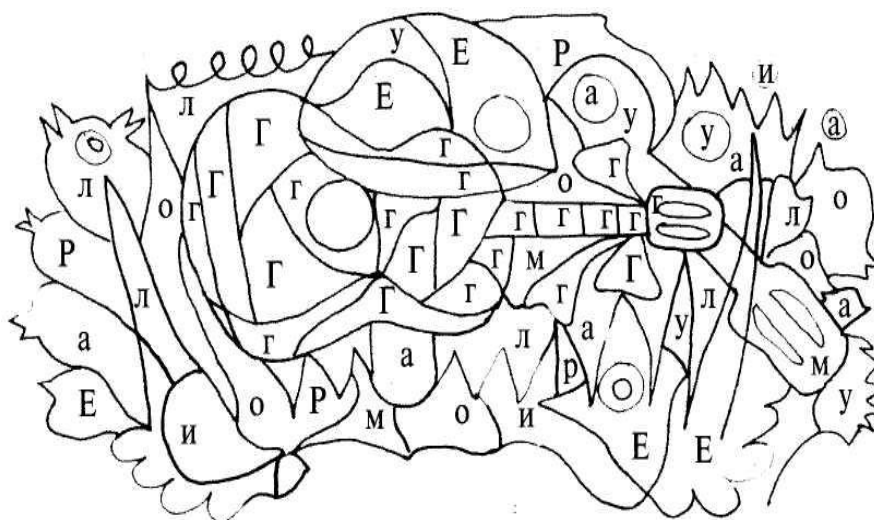
- Цапля
- Царапать
- Цветок



Возьми жёлтый карандаш и закрась все участки рисунка с буквой «Ц» и «ц».

Г

- Гриб
- Гитара
- Гора



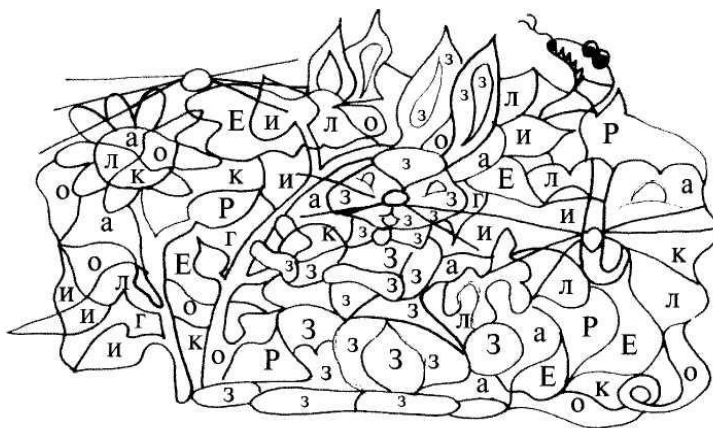
Возьми любой цветной карандаш и закрась все части рисунка, в которых ты видишь буквы «Г» и «г».

З

Заяц

Золото

Зима



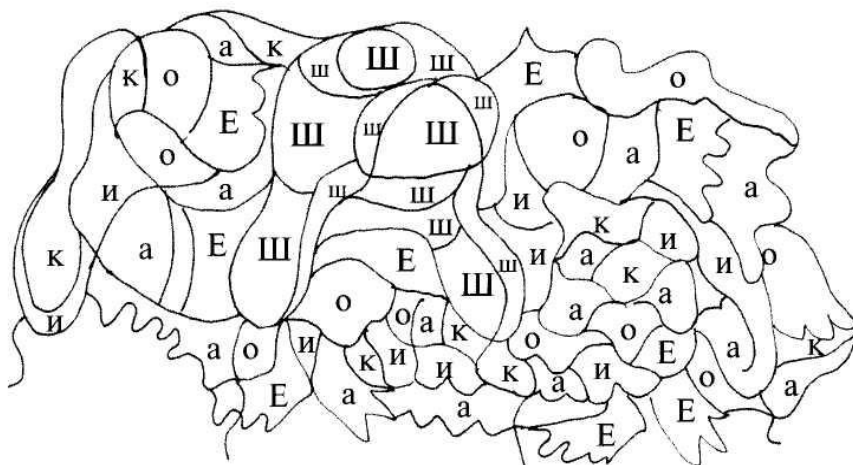
Возьми карандаш любого цвета и раскрась все части рисунка, в которых встречаются буквы «З» и «з».

Ш

Шкаф

Шарф

Школа



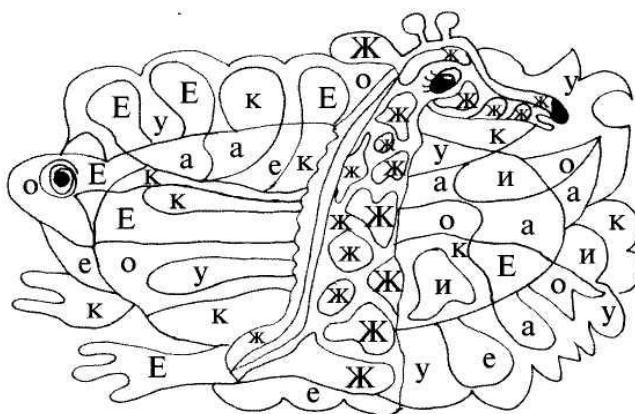
Возьми любой цветной карандаш и закрась те части рисунка, в которых ты видишь буквы «Ш» и «ш».

Ж

Жук

Нож

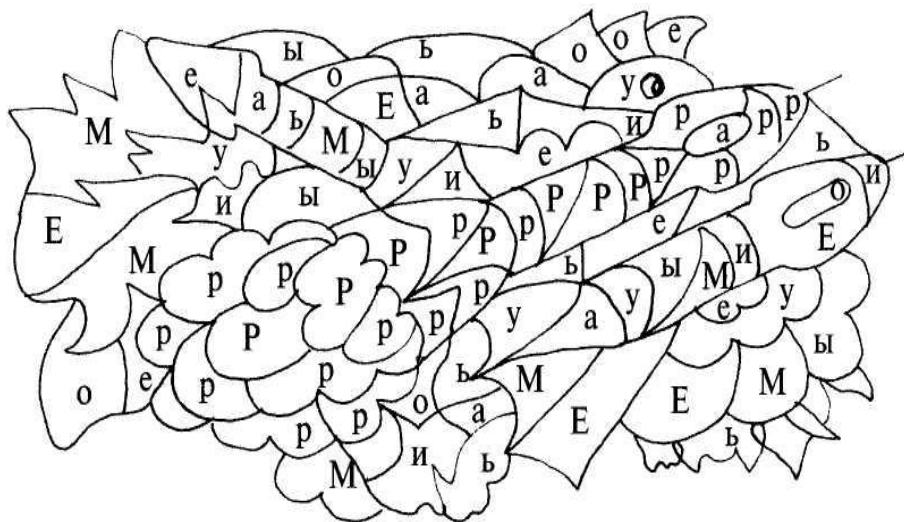
Жасмин



Возьми жёлтый и коричневый карандаш и закрась все части рисунка, в которых ты видишь буквы «Ж» и «ж».

Р

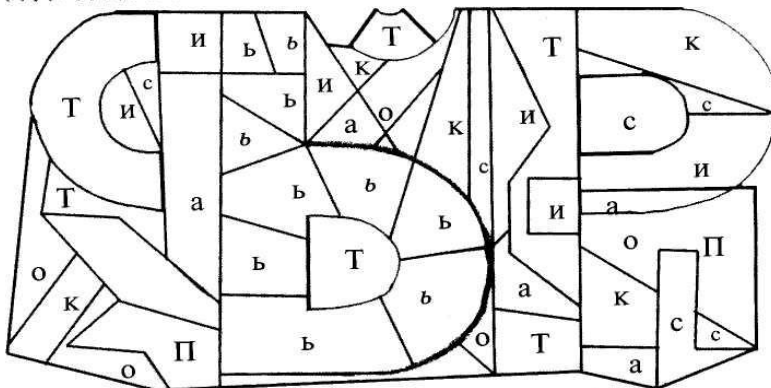
- Рука
- Роза
- Рыба



Возьми любой цветной карандаш и закрась те части рисунка, в которых ты видишь буквы «Р» и «р».

Ь

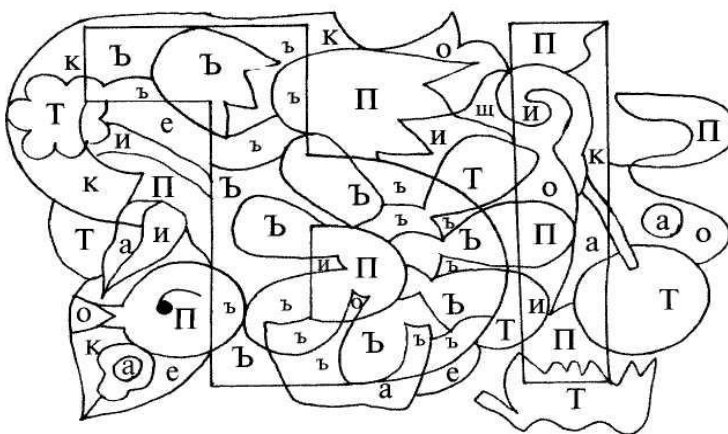
- Соль
- Дверь
- Пью



Возьми чёрный карандаш и закрась все части рисунка, в которых ты видишь букву «Ь».

Ъ

- Съел
- Объясни
- Подъезд



Возьми чёрный карандаш и закрась все участки рисунка с буквой «Ъ».

МА МУ МО МИ МЕ МЁ
СА СУ СО СИ СЕ СЁ
ЛА ЛУ ЛО ЛИ ЛЕ ЛЁ
КА КУ КО КИ КЕ КЁ
РА РУ РО РИ РЕ РЁ
ТА ТУ ТО ТИ ТЕ ТЁ
НА НУ НО НИ НЕ НЁ
ША ШУ ШО ШИ ШЕ
АН УН ОН ИН ЕН
ОНО ОНА ОНИ НЕТ РОТ

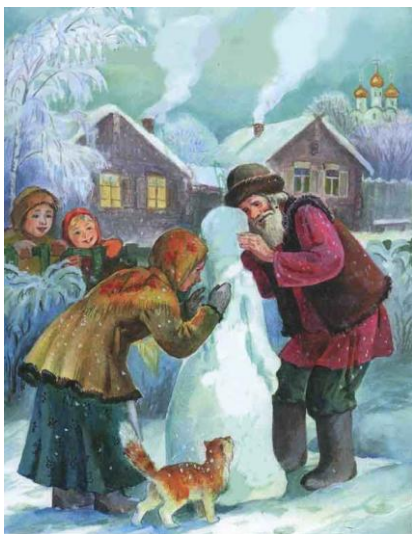
<p>МА ША СА ЛА КА РА ПА ТА МУ ШУ СУ ЛУ КУ РУ ПУ ТУ МИ ШИ СИ ЛИ КИ РИ ПИ ТИ МО ШО СО ЛО КО РО ПО ТО АМ АШ АС АЛ АК АР АП АТ УМ УШ УС УЛ УК УР УП УТ ИМ ИШ ИС ИЛ ИК ИР ИП ИТ ОМ ОШ ОС ОЛ ОК ОР ОП ОТ МАЛ, СУП, КОТ, СОК, ПИР</p>	<p>РОТ ЛАК ПОЛ МАЛ ТАМ МРА МСА ПТА КРА СКА ТРУ ПЛУ СМУ СКУ КРУ СЛО СМО ПРО ТРО ПРО ПРИ КРИ ТРИ СМИ ПТИ АПР АМР АСК ОМС ОПТ ИКР ИПР УТР УМК УСП АИСТ ЛИСТ ПЛУТ ПРУТ КРОТ СТОЛ СТУЛ СТО</p>
<p>МА ША СА ЛА КА РА ПА ТА МУ ШУ СУ ЛУ КУ РУ ПУ ТУ МИ ШИ СИ ЛИ КИ РИ ПИ ТИ МО ШО СО ЛО КО РО ПО ТО АМ АШ АС АЛ АК АР АП АТ УМ УШ УС УЛ УК УР УП УТ ИМ ИШ ИС ИЛ ИК ИР ИП ИТ ОМ ОШ ОС ОЛ ОК ОР ОП ОТ МАЛ, СУП, КОТ, СОК, ПИР</p>	<p>РОТ ЛАК ПОЛ МАЛ ТАМ МРА МСА ПТА КРА СКА ТРУ ПЛУ СМУ СКУ КРУ СЛО СМО ПРО ТРО ПРО ПРИ КРИ ТРИ СМИ ПТИ АПР АМР АСК ОМС ОПТ ИКР ИПР УТР УМК УСП АИСТ ЛИСТ ПЛУТ ПРУТ КРОТ СТОЛ СТУЛ СТО</p>
<p>МАК РАК САМ МАЛ ЛАК СОК РОТ КОТ ПОЛ СОР СОМ МУК СУК У-РА ЛУК СУП ПИР МИР ТИР ТРИ И-РА РИС ШИП ПАР РОТ КОТ ШАР ШУМ У-ШИ МОИ И-РА ТАМ КИ-СА СИ-ЛА СИ-МА ЛИ-СА МУ-КА РУ-КА О-СА КО-СА СА-ША СА-РА РО-СА КОМ</p>	<p>СО-КОЛ ША-ЛАШ У-РОК КУК-ЛА АИСТ СТОЛ СТУЛ КРОТ УТ-РО ПЛУТ ПРУТ ЛИСТ ЛИС-ТИК ПА-УК ПАРК ТОРТ ТОР-ТИК ПАЛ-КА ЛАМ-ПА ШАП-КА ШИП ПИ-ЛА ШИ-ЛО МО-ЛО-ТОК ПО-ТО-ЛОК О-КОШ-КО КРОШ-КА</p>

МАК РАК САМ МАЛ ЛАК	СО-КОЛ ША-ЛАШ У-РОК
СОК РОТ КОТ ПОЛ СОР СОМ	КУК-ЛА АИСТ СТОЛ СТУЛ
МУК СУК У-РА ЛУК СУП	КРОТ УТ-РО ПЛУТ ПРУТ
ПИР МИР ТИР ТРИ И-РА РИС	ЛИСТ ЛИС-ТИК ПА-УК
ШИП ПАР РОТ КОТ ШАР	ПАРК ТОРТ ТОР-ТИК
ШУМ У-ШИ МОИ И-РА ТАМ	ПАЛ-КА ЛАМ-ПА ШАП-КА
КИ-СА СИ-ЛА СИ-МА ЛИ-СА	ШИП ПИ-ЛА ШИ-ЛО
МУ-КА РУ-КА О-СА КО-СА	МО-ЛО-ТОК ПО-ТО-ЛОК
СА-ША СА-РА РО-СА КОМ	О-КОШ-КО КРОШ-КА

Снегурочка

1. Жили-были дед да баба. Всего у них было вдоволь - и коровушка, и овечка, и кот на печке, а вот детей не было. Очень они печалились, всё горевали. Вот раз зимой пало снегу белого по колени. Ребятишки соседские на улицу высыпали - на санках кататься, снежками бросаться, да и стали снежную бабу лепить. Глядел на них дед из окошка, глядел и говорит бабе:

- Что, жена, призадумавшись сидишь, на чужих ребят глядишь, пойдём-ка и мы, разгуляемся на старости лет, слепим и мы снежную бабу.



- Что ж, пойдём, дед, на улицу. Только на что нам бабу лепить? Давай-ка вылепим дочку Снегурочку.

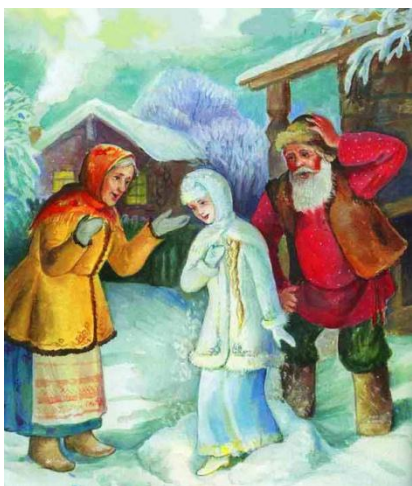
2. Сказано - сделано.

Пошли старики в огород и давай снежную дочку лепить. Вылепили дочку, вставили вместо глаз две голубеньких бусины, сделали на щёчках две ямочки, из алой ленточки - роток. Куда как хороша снежная дочка Снегурочка! Смотрят на неё дед с бабой - не насмотрятся, любят - не налюбуются. А у Снегурочки роток улыбается, волосок завивается.

Шевельнула Снегурочка ножками-ручками, с места сдвинулась да и пошла по огороду к избе.

Дед и баба точно ума лишились - к месту приросли.

- Дед, - баба кричит, - да это у нас доченька живая, Снегурочка дорогая! И в избу бросилась... То-то радости было!



3. Растёт Снегурка не по дням, а по часам. Что ни день - Снегурка всё краше. Дед и баба на неё не насмотрятся, не надышатся. А собой Снегурка - как снежинка белая, глазки что голубые бусины, русая коса до пояса.

Только румянца у Снегурки нет как нет да в губах ни кровиночки. А и так хороша Снегурочка!

Вот пришла весна-ясна, понабухли почки, полетели пчёлы в поле, запел жаворонок. Все ребята рады-радешеньки, девушки весенние песни поют. А Снегурочка заскучала, невесела стала, всё в окошко глядит, слезы льёт.



Вот и лето пришло красное, зацвели цветы в садах, созревает хлеб в полях...

Пуще прежнего Снегурка хмурится, всё от солнца прячется, все бы ей в тень да в холодок, а того лучше под дождичек.

Дед да баба все ахают:

- Уж здорова ли ты, доченька? - Здорова я, бабушка.

А сама всё в уголок прячется, на улицу не хочет.

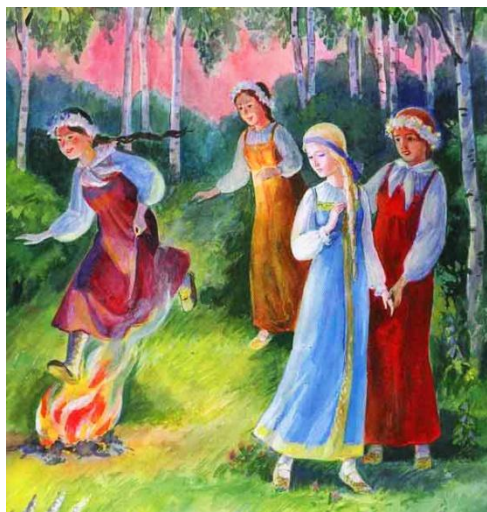
4. Вот раз собрались девушки в лес по ягоду - по малинку, черничку, алу земляничку.

Стали и Снегурку с собою звать:

- Пойдём да пойдём, Снегурочка!.. - Пойдём да пойдём, подруженька!.. Неохота Снегурочке в лес идти, неохота Снегурочке под солнышко. А тут дед и баба велят:

- Иди, иди, Снегурочка, иди, иди, деточка, повеселись с подружками.

Взяла Снегурочка кузовок, пошла в лес с подружками. Подружки по лесу ходят, венки плетут, хороводы водят, песни поют. А Снегурочка нашла студёный ручеёк, около него сидит, в воду глядит, пальцы в быстрой воде мочит, каплями, словно жемчугом, играет.



Вот и вечер пришёл. Разыгрались девушки, надели на головушки венки, разожгли костёр из хворосту, стали через костёр прыгать. Неохота прыгать Снегурочке... Да пристали к ней подруженьки. Подошла Снегурочка к костру... Стоит-дрожит, в лице ни кровинки нет, русая коса рассыпалась... Закричали подруженьки:

- Прыгай, прыгай, Снегурочка!

Разбежалась Снегурочка и прыгнула...

Зашумело над костром, застонало жалобно, и не стало Снегурочки.

Потянулся над костром белый пар, свился в облачко, полетело облачко в высоту поднебесную.

Растаяла Снегурочка...

Рабочий лист.

Урок № 9.

Тема: Зима.

Имя: _____

Дата: _____

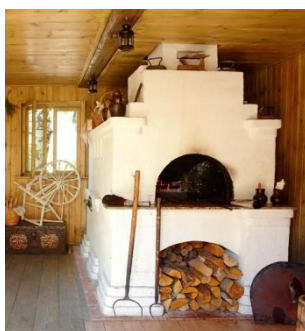
1. Запомни слова:

Снеговик, снежная баба

печь дрова

санки

снег



валенки



коньки лёд



лыжи



2. Прочитай и составь предложения:

(...) катается на {
санках
коньках
лыжах
велосипеде

{ (...) топит печку
(...) лепит снеговика
(...) ходит в валенках по снегу

3. Прочитай слова, найди их и обведи:

с	а	н	к	и	в	а	ё	м	д
н	е	о	о	в	о	к	л	ё	д
е	л	с	ж	а	ы	т	к	д	п
г	с	й	к	л	ш	к	а	а	ц
о	к	о	л	е	с	о	п	е	д
в	с	й	ц	н	а	н	е	л	л
и	д	о	м	к	н	ь	ъ	о	л
к	о	с	т	и	и	к	с	с	у
к	о	с	т	ё	р	и	ч	к	н
С	н	е	г	у	р	о	ч	к	а

Санки, колесо, валенки, коньки, снеговик, снег, лёд, мёд, ёлка, Снегурочка, сани, луна, нос, дом, костёр.

4. Прочитай и напиши слова прописными буквами:

Сон _____, лес _____, слон _____, сосна _____, сестра _____, ёлка _____

Карточка №1, упр. 2

Проговорите слоги:

ша - шо - шу - ши

шу - ши - ша - шо

жа - жу - жи - же

же - жи - жу - жа

Карточка №2, упр. 3

Проговорите слоги:

жа-ша-ша

шо-жо-жо

жо-шо-шо

жо-жо-шо

жа-ша-жа

ша-жа-ша

жо-шо-жа

жо-шо-жо

Карточка №3, упр.5

Прочитайте слова:

с шапкой

с шуткой

с шумом

с женой

с жаром

без шапки

без шутки

без шума

без жадности

близ жилья

Карточка №4

ДАТЕЛЬНЫЙ ПАДЕЖ ЛИЧНЫХ МЕСТОИМЕНИЙ

Единственное число		Множественное число	
Именительный падеж (кто? что?)	Дательный падеж (кому? чему?)	Именительный падеж (кто? что?)	Дательный падеж (кому? чему?)
Я ты он, онó онá	мне тебé емú ей	мы вы онí	нам вам им

Карточка №5, упр. 6

(Я) _____ нравится этот город.

(Он) _____ показали новую квартиру.

Я понимаю _____ (она) .

(Вы) _____ 27 лет.

(Мы) _____ грустно.

(Они) _____ весело.

(Ты) _____ повезло.

Карточка №6, упр. 7

Составте предложения, комбинируя слова.

пора уходить

обидно

жарко

холодно

хочется спать

тепло

нужно учить уроки

интересно

хочется есть

скучно

им

ему

ей

тебе

вам

нам

мне

Карточка №7, упр. 8

Составьте словосочитанния, комбинируя следующие слова.

дать/
давать

верить/
поверить



звонить/
позвонить

помочь/
помогать

Карточка №8, упр. 9

Прочитайте текст, подчеркните личные местоимения в дательном падеже.

Посмотрите на фотографию. Это моя семья.

Тут мой отец, ему 39 лет. Это моя мама, ей 35 лет. Это моя младшая сестра, ей всего 5. А это мой старший брат, ему 16 лет. Вот мой любимый дедушка, ему 61 год, а моей бабушке 57. Здесь я, мне сейчас 10.



Карточка №9, упр. 10

Прочитайте предложения, продолжите по образцу.

1. Нина взяла в библиотеке книгу, ей очень понравилась эта книга.
2. Девушки играли в баскетбол, _____ очень понравилась эта игра.
3. Мальчик смотрел фильм, _____
4. Мы съели торт, _____
5. Вы гуляли в парке, _____
6. Ты пел песню, _____
7. Я купила туфли, _____



Научное издание

**РОССИЯ В МИРЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ
РАЗВИТИЯ МЕЖДУНАРОДНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА
В ГУМАНИТАРНОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЕ**

**Материалы VII Международной научно-практической конференции
(Москва – Пенза, 30–31 октября 2019 г.)**

Сдано в производство 01.11.2019. Формат 60x84 1/16.
Бумага типогр. № 1. Печать трафаретная. Шрифт Times New Roman Cyr.
Уч.-изд л. 26,31. Усл. печ. л. 18,96. Заказ № 2794.

Пензенский государственный технологический университет
440039, Россия, г. Пенза, пр. Байдукова/ул. Гагарина, 1а/11