

Министерство образования и науки Российской Федерации

Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«НИЖЕГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. Н.А. Добролюбова»
(НГЛУ)

ВЕСТНИК
Нижегородского государственного
лингвистического университета
им. Н.А. Добролюбова

Выпуск 39

Нижний Новгород

2017

*Печатается по решению редакционно-издательского совета
НГЛУ*

Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова. Вып. 39. – Н. Новгород: НГЛУ, 2017. – 176 с.

ISSN 2072-3490

Главный редактор

Б.А. Жигалев

Редакционная коллегия:

М.А. Викулина (*зам. главного редактора*), А.Ю. Курмелев (*отв. секретарь*), К.Э. Безукладников (Пермь), М.К. Бронич, В.М. Бухаров, М.А. Грачев, Е.Н. Дмитриева, В.И. Карасик (Волгоград), Л.П. Крысин (Москва), М.М. Лебедева (Москва), Н.В. Макшанцева, М.И. Никола (Москва), О.Г. Оберемко, Е.Р. Поршнева, Е.П. Савруцкая, Т.Н. Синеокова, В.В. Сдобников, В.М. Строгоцкий, С.В. Устинкин, Д. Боксэ (США), Д. Марке (Бельгия), Д. Мийе-Жерар (Франция), У. Реннер-Хенке (Германия), К. Флидль (Австрия), С. Фрилз (США)

Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере массовых коммуникаций, связи и охраны культурного наследия. Свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-32158 от 07.06.2008 г.

Журнал включен в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий ВАК РФ

ISSN 2072-3490

© НГЛУ, 2017

Ministry of Education and Science of the Russian Federation

NIZHNY NOVGOROD LINGUISTICS UNIVERSITY

VESTNIK
of Nizhny Novgorod Linguistics University

Issue 39

Nizhny Novgorod

2017

**Vestnik of Nizhny Novgorod Linguistics University. Issue 39. –
Nizhny Novgorod: Nizhny Novgorod Linguistics University,
2017. – 176 p.**

ISSN 2072-3490

Editor-in-Chief

B. Zhigalev

Editorial Board:

M. Vikulina (*Deputy Editor-in-Chief*), A. Kurmelev (*Executive Secretary*),
K. Bezukladnikov (Perm), M. Bronich, V. Bukharov, M. Grachev,
E. Dmitryeva, V. Karasik (Volgograd), L. Krysin (Moscow), M. Lebedeva
(Moscow), N. Makshantseva, M. Nikola (Moscow), O. Oberemko,
E. Porshneva, E. Savrutskaya, T. Sineokova, V. Sdobnikov,
V. Strogetsky, S. Ustinkin,
D. Boxer (USA), D. Markey (Belgium), D. Millet-Gérard (France),
U. Renner-Henke (Germany), K. Fliedl (Austria), S. Freels (USA)

ISSN 2072-3490

© НГЛУ, 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ЯЗЫК И КУЛЬТУРА

Т.Ю. Воронцова (<i>Нижний Новгород</i>) Английский язык Ирландии как отражение динамической полиэтничности лингвосоциума	10
В.В. Дубровская (<i>Нижний Новгород</i>) Символика чисел в англоязычном сказочном дискурсе	20
И.Н. Кабанова (<i>Нижний Новгород</i>) Лингвистические механизмы тенденциозного представления события в медийном дискурсе	29
Т.Д. Маркова (<i>Нижний Новгород</i>) Семантика церковно-славянских претеритов в парадигме сакральных текстов	39
С.Ю. Павлина (<i>Нижний Новгород</i>) Интертекстуальные фрагменты в англоязычном политическом медиадискурсе	48

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ТЕКСТ НА ПЕРЕСЕЧЕНИИ КУЛЬТУР

Л.А. Аверкина (<i>Нижний Новгород</i>) Анализ романа Даниэля Кельмана «Die Vermessung der Welt» и его перевода на русский язык	58
А.С. Волгина (<i>Нижний Новгород</i>) <i>Joseph Brodsky's «A Part of Speech»</i> : от авторизованного перевода к автопереводу	70
А.Ю. Курмелев (<i>Нижний Новгород</i>) Метаморфозы чеховских персонажей в пьесе Теннесси Уильямса «Записная книжка Тригорина»	81

А.Г. Садовников (<i>Нижний Новгород</i>) О некоторых аспектах художественной танатологии И.С. Тургенева	96
--	----

**МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ И ОБУЧЕНИЕ
ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ. АКТУАЛЬНЫЕ
ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ**

О.И. Димитричева (<i>Нижний Новгород</i>) Мотивация самовоспитания как основа развития интеллектности	108
--	-----

Т.С. Малышева (<i>Нижний Новгород</i>) Формирование системы фоновых знаний у студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика», на основе аутентичной телепублицистики	120
---	-----

М.В. Митина (<i>Нижний Новгород</i>) Оценка учебных достижений студентов на современном этапе (языковой вуз, начальный этап обучения)	130
--	-----

А.Н. Панова (<i>Нижний Новгород</i>) Способы повышения эффективности обучения устному переводу: из опыта кафедры теории и практики французского языка и перевода НГЛУ им. Н.А. Добролюбова	140
--	-----

Н.В. Пыхина (<i>Нижний Новгород</i>) Педагогические условия реализации индивидуально- дифференцированного подхода в начальном иноязычном образовании	149
--	-----

Ю.В. Чичерина (<i>Нижний Новгород</i>) Интегрированный подход к отбору текстов для обучения чтению на иностранном языке студентов лингвистических направлений подготовки	159
--	-----

РЕЦЕНЗИИ

Е.В. Плисов (*Нижний Новгород*)

Интерактивная коммуникация в фокусе дискурсивного анализа. Рецензия на монографию: Нестерюк Ю.В. Стратегические программы коммуникантов в персональном немецкоязычном интервью: Монография. Самара: Изд-во ООО «Инсома-пресс», 2017. 218 с.

168

ХРОНИКА

VI Международный конкурс песни на иностранном языке «World Song – 2017»

173

CONTENTS

LANGUAGE AND CULTURE

- Tatiana Vorontsova** (*Nizhny Novgorod*)
The English Language in Ireland as a Manifestation of Dynamic Poly-Ethnicity of Irish Society 10
- Veronica Dubrovskaya** (*Nizhny Novgorod*)
The Symbolism of Numbers in the English Folk Tale Discourse ... 20
- Irina Kabanova** (*Nizhny Novgorod*)
Linguistic Mechanisms of Displaying Political Bias in Mass Media Discourse 29
- Tatyana Markova** (*Nizhny Novgorod*)
Semantics of Church Slavonic Preterits in Sacred Texts 39
- Svetlana Pavlina** (*Nizhny Novgorod*)
Intertextual Units in the British and American Political Media Discourse 48

CROSS-CULTURAL ASPECTS OF LITERARY DISCOURSE

- Larisa Averkina** (*Nizhny Novgorod*)
Die Vermessung der Welt by D. Kelman and its Russian Translation 58
- Arina Volgina** (*Nizhny Novgorod*)
A Part of Speech by Joseph Brodsky: from Authorized Translations to Self-Translation 70
- Anton Kurmelev** (*Nizhny Novgorod*)
Metamorphoses of Chekhov's Characters in Tennessee Williams's Play *The Notebook of Trigorin*..... 81
- Arkady Sadovnikov** (*Nizhny Novgorod*)
Several Aspects of Thanatology in Ivan S. Turgenev's Fiction..... 96

CROSS-CULTURAL COMMUNICATION AND FOREIGN LANGUAGE TEACHING. TOPICAL ISSUES IN EDUCATION

Olga Dimitricheva (<i>Nizhny Novgorod</i>) Self-Education as a Key Motivation for Becoming a Cultured Person	108
Tatyana Malysheva (<i>Nizhny Novgorod</i>) Developing Cultural Awareness in Foreign Language Majors through Authentic Documentary TV and News Programs	120
Marina Mitina (<i>Nizhny Novgorod</i>) Contemporary Methods of Assessing Students' Academic Achievements (in the First Year of Bachelor's Degree Language Programs)	130
Anna Panova (<i>Nizhny Novgorod</i>) Effective Ways of Teaching Interpreting: Experience of the Department of French Studies, Translation and Interpreting at Nizhny Novgorod State Linguistics University	140
Natalia Pykhina (<i>Nizhny Novgorod</i>) Pedagogical Prerequisites for Implementing an Individual Graded Approach in Primary Foreign Language Education	149
Yulia Chicherina (<i>Nizhny Novgorod</i>) An Integrated Approach to Selecting Reading Materials in Foreign Languages for College Linguistics Majors	159

REVIEWS

E.V. Plisov (<i>Nizhny Novgorod</i>) Interactive Communication in the Focus of Discursive Analysis: A review of the monograph by Y.V. Nesteryuk, <i>Communicators' Strategic Programs in German One-on-One Interviews</i> / Y.V. Nesteryuk, ed. Samara: Insoma-Press, 2017. 218 p.	168
--	-----

CHRONICLE

VI International Foreign Song Contest <i>World Song 2017</i>	173
--	-----

ЯЗЫК И КУЛЬТУРА

УДК 811.111'282.4(415):81'27

АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК ИРЛАНДИИ КАК ОТРАЖЕНИЕ ДИНАМИЧЕСКОЙ ПОЛИЭТНИЧНОСТИ ЛИНГВОСОЦИУМА

Т.Ю. Воронцова

*Нижегородский государственный лингвистический университет
им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород*

Современное ирландское общество является молодым, динамично развивающимся полиэтническим лингвосоциумом, в котором предоставляется возможным выделить три основные группы носителей ирландского национального варианта английского языка. Предпринята попытка обозначить направления их взаимодействия и взаимозависимости в формате существующих противоположных лингвокультурных тенденций. На основе результатов авторского исследования и с учетом данных переписи населения республики Ирландия 2002, 2011, 2016 годов в статье даются статусные характеристики каждой группы носителей и делаются предположения относительно их дальнейшего развития.

Ключевые слова: полиэтничность, мультикультурность, исконные носители, лингвокультурная ассимиляция, интеграция.

The English Language in Ireland as a Manifestation of Dynamic Poly-Ethnicity of Irish Society

Tatiana Vorontsova

Irish society being a new dynamic poly-ethnicity language community, three main groups of Irish English language speakers can be clearly identified, each group inter-related with and inter-dependent on the other two. The directions of these interactions can be distinguished within the format of the existing opposite language-and-culture tendencies. On the basis of the original research as well as considering the Irish 2002, 2011 and 2016 Census results, the article describes each group's status characteristics and suggests ways of their further development.

Key words: poly-ethnicity, multicultural, native speakers, language and culture assimilation, integration.

Известно, что этнокультурные особенности жизни лингвосоциума, коррелирующие с путями концептуализации значимых культурных реалий (природных объектов, исторических событий, культурных направлений, этнически-специфичных бытовых реализаций и т. п. [1]), получают разностороннюю репрезентацию в языке и речи, отражая, таким образом, экстралингвистические

процессы широчайшего спектра и значимости. Цель данной статьи – обозначить и охарактеризовать некоторые аспекты внутриязыковых взаимовлияний национального варианта языка, обслуживающего мультиэтнический социум.

Оценочно-экспрессивная наполненность тех или иных единиц-реалий, обозначающих этнокультурно значимые объекты определяется в значительной степени физическим присутствием их в жизни этноса. Иными словами, для этнокультурных общностей поликультурных наций, обслуживаемых одним языком и занимающих определенную территорию, аксиологический «вес» тех или иных единиц-реалий будет различным при преобладании, вместе с тем, определенного набора общих и всеми принятых культурно значимых лексических единиц.

Английский язык при достаточном многообразии его вариантов безусловно является средством концептуализации объектов действительности различных этносов, проживающих на больших и малых территориях, и, что более важно, в наибольшей степени, по сравнению с другими неславянскими языками, используется в качестве средства коммуникации и инструмента взаимодействия «старых» и «новых» участников современного глобального миграционного процесса.

Ирландский английский, являющийся одним из национальных вариантов английского языка, обслуживает полиэтнический социум, весьма внутренне разнообразный, при этом не очень крупный, по сравнению, скажем, с американским полиэтническим социумом, обслуживаемым соответствующим вариантом. Тем не менее, на материале этнокультурных единиц-реалий ирландского английского представляется возможным обозначить тенденции семантической динамики данных лексических единиц, которая, в плане восприятия присущей этим единицам (узуальной) аксиологической наполненности новыми членами лингвосоциума, может быть своего рода индикатором степени этнокультурного объединения полиэтнического лингвосоциума.

Известно, что ирландский лингвосоциум представляет собой пример молодого полиэтнического общества, динамично развивающегося в этом качестве в последние 10–15 лет. В Ирландии весьма быстро и последовательно происходят как процессы ассимиляции новых культурных элементов, приносимых новыми членами лингвосообщества, в принимающую культуру и единиц,

обозначающих их, так и процессы ассимиляции уже существующих традиционных культурных элементов и обозначающих их единиц новыми членами языкового коллектива [2].

Этническая и, как следствие, культурно-языковая, внутренняя диверсификация ирландского лингвосоциума, большая часть представителей которого является носителями ирландского национального варианта английского языка, по сути, началась после вступления Республики Ирландия в Европейский союз, когда во второй половине 90-х годов XX столетия в Ирландию начали прибывать граждане стран – новых членов Евросоюза, таких как Польша, Латвия, Румыния, Сербия и т. д. Следует отметить, что значительная часть вновь прибывших не владела английским языком или владела им на уровне не выше *A1*.

Как свидетельствует авторское исследование, будучи неизбежно побуждаемыми к коммуникации, новые члены лингвосоциума становятся причиной определенного «вброса» единиц, происходящих из родных языков, для обозначения реалий существующей ирландской культурной реальности, а также единиц, обозначающих собственно привносимые культурные реалии с преобладанием последних. В основном это бытовые и художественно-культурные реалии (широкого классификационного спектра в обоих случаях). Заслуживает внимания то, что репрезентативность «вбрасываемых» единиц не являлась прямо пропорциональной этнической репрезентативности новых членов языкового коллектива. Особенно интересен тот факт, что данные ассимиляционные процессы, сопровождающиеся процессами семантической динамики лексических единиц, происходили и происходят на фоне изначальной двуязычности ирландского лингвосоциума.

Данная двуязычность сама по себе также представляет динамичное явление, так как с начала периода английского доминирования и вхождения английского языка в языковую культуру коренного населения как первого родного, статусные характеристики языков – ирландского (гаэльского) и английского – друг относительно друга постоянно менялись. Исторически в основе конфликтного сосуществования двух языков лежали различия религиозного характера. Заметим, что официальным языком английский в Ирландии стал только в XVIII веке. Но уже в XX веке, с 1937 года, ирландский язык вернул себе статус первого официального языка

страны, а английский стал вторым официальным. Считается, что оба языка обслуживают коренное этническое (гаэльское) большинство.

В действительности же заявленный статус гаэльского языка не отражает его реального положения. Перепись населения 2002 года показывает, что число говорящих на двух языках составляет 27 % населения, говорящих только на английском языке – около 70 %, что значительно превышает число говорящих только на ирландском (лишь 3 % населения Ирландии) [3]. Вместе с тем государство небезрезультатно предпринимает попытки повысить престиж исконного языка. Так, перепись населения 2011 года показывает процентный рост употребляемости ирландского языка в повседневной жизни представителями различных возрастных групп. Число говорящих на двух языках составляет уже 41 % [4].

В настоящее время владение ирландским языком позиционируется как необходимое условие поступления в престижный вуз (например, Университет Тринити в Дублине) и в целом как часть полноценного образования, дающего возможность будущего карьерного развития. Гаэльский язык действительно является частью и базой формата так называемого «всеирландского образования» (*all-Irish education*). Данный образовательный формат предлагает весьма ограниченное количество специализированных общеобразовательных школ (*Gaeltacht scoil*), как правило, крупных городов (Дублин, Корк, Шеннон, Лимерик). Его содержательный аспект позиционируется как более качественный, исконный и полноценный. При этом его более высокий статус искусственно поддерживается наличием определенного количества критериев, которым должен соответствовать поступающий в специализированную школу *Gaeltacht scoil*. Прежде всего, необходимо представить формальное свидетельство использования ирландского языка приоритетно к английскому вне образовательной среды, т. е. дома, в семье, на досуге, вне работы, если работа связана с гаэльским языком. Это, в свою очередь, вынуждает членов семьи поступающего обучаться на курсах ирландского языка, проходить профессиональную переподготовку на ирландском языке.

К другим мерам по повышению статуса исконного языка относится, например, обязательное свободное владение ирландским языком представителями политических кругов различного уровня – премьер-министром, его заместителем, членами парламента и т. п. Ранее, например, для премьер-министра формально было

достаточным лишь инаугурационное заявление на гаэльском языке. Все более популярным становится ирландскоязычный телеканал *TG Ceathair (TG4)*, и участие в его работе многих ирландских знаменитостей, представляющих самые разные сферы – от политики до спорта и шоу-бизнеса – свободно владеющих гаэльским языком, также способствует повышению статусной престижности исконного языка Ирландии.

По данным переписи населения 2011 года, возрастная группа 10–14 лет представляла собой наиболее многочисленный пласт ирландскоговорящих граждан [4], иными словами, это носители, представлявшие старший этап начальной школы и младший этап средней школы. По мере удаления от возрастного страта, коррелирующего с системой образования, следовало процентное снижение. Это, как представляется, свидетельствовало об определенном снижении степени использования ирландского языка в повседневной жизни. Вместе с тем по данным переписи 2016 года возрастной диапазон, соответствующий социальному страту, представители которого используют гаэльский язык в повседневной жизни, расширился – теперь сюда относятся носители в возрасте 9–16 лет. Также необходимо отметить и внутрискратумное возрастное расширение в группе старшего молодого и среднего возрастов – 28–36 лет [5].

Тем не менее, английский язык, будучи официально вторым родным языком, по-прежнему занимает лидирующие позиции в ирландском обществе. Безусловно, значительное влияние на языковое неравенство оказал и тот факт, что ирландский язык длительное время не являлся официальным языком страны.

Выше уже отмечалось, что в настоящей статье рассматриваются особенности (разнообразного характера) ирландского английского, обслуживающего языковой коллектив, проживающий на территории Республики Ирландия. В целом, рассмотрение особенностей ирландского национального варианта английского языка интересно в силу целого ряда причин. Как уже было сказано, одной из таких причин является территориальная и культурная неоднородность ирландского варианта. Следует отметить также, что ирландский английский Севера и Юга острова очевидно отличаются друг от друга, что позволяет говорить о южном и северном диалектах внутри национального варианта. Вместе с тем, существует еще и американская территориальная разновидность ирландского варианта,

весьма дистинктивно представленная лексически, фонетически, грамматически, обладающая внутренней вариативностью и неоднородностью, определяющейся, в свою очередь, изначальной композиционной неоднородностью на базе диалектальных различий варианта-источника.

В силу влияния определенных социально-исторических и социально-экономических факторов Южная Ирландия представляет собой новый мультиэтнический лингвосоциум, своего рода мини-*melting pot*, где, как уже говорилось, интенсивно происходит множественное разнонаправленное взаимопроникновение культур, ведущее к изменениям во всей системе ирландского английского. Таким образом, ирландский английский Республики Ирландия является сложной и динамичной комбинацией внутренних взаимовлияний языка, используемого различными группами носителей ирландского варианта, среди которых выделяются исконные ирландцы, новые ирландцы и новые исконные ирландцы [2].

К *исконным ирландцам* относятся этнические ирландцы: носители, считающие себя кельтами, рожденные и живущие на постоянной основе в Ирландии, прошедшие ирландскую систему образования, говорящие на английском языке как первом родном и владеющие, в некоторой степени, ирландским языком (имеющие определенный навык чтения и аудирования на ирландском языке). К *новым ирландцам* относятся неэтнические, натурализованные ирландцы, владеющие английским языком на уровне аутентичности A+, не прошедшие полностью систему образования Ирландии, однако овладевшие в совершенстве нормой языка и использующие английский язык исключительно или в сочетании со своим этническим языком. При этом этническое употребление ограничивается, как правило, собственно этнической / социальной группой.

Наибольший интерес, однако, представляют носители, обозначаемые здесь как *новые исконные ирландцы* – пересечение первой и второй упомянутых выше групп носителей. Как правило, это рожденные в Ирландии дети *новых ирландцев*, часто генетически двуязычные, самые старшие из них относятся к возрастному страту до 30 лет. Эта группа носителей является наиболее динамичным в языковом плане и культурно-гибким социальным сектором. Представители данной группы носителей владеют английским

языком как первым родным, их этнический язык, как правило, вторичен относительно английского. Кроме того, они, в большинстве своем, достигают определенного уровня владения и ирландским языком (чтение, говорение, аудирование, письмо), как правило, прошли (проходят) ирландскую систему образования. Здесь можно заметить, что стремление давать своим детям образование в упомянутом выше формате *Gaeltacht scoil* особенно свойственно новым ирландцам, что, вероятно, частично объясняет высокую степень культурно-языковой интегрированности новых исконных ирландцев.

Перечисленные факторы способствуют низведению до минимума степени иноэтничности новых исконных ирландцев. Заметим, что сами представители данной группы носителей позиционируют себя как люди ирландского происхождения / этничности, являясь по умолчанию представителями ирландской национальности (*Irish nationals*).

Заслуживает внимания то, что по данным переписи населения Ирландии 2016 года число новых исконных ирландцев, участвующих в сфере занятости (*in employment*) снизилось, в то время как их же количество в образовании и так называемой сфере домоустройства (*education and home-making*), особенно среди женщин, увеличилось на 3,5 % по сравнению с данными 2011 года. При этом число официально говорящих на ирландском языке вне образовательной сферы внутри этих 3,5 % также увеличилось почти на 2 % [5]. Это, очевидно, свидетельствует об усилиях по интеграции в принимающую культуру, предпринимаемых новыми и новыми исконными ирландцами. В качестве одной из причин необходимости усилий по интеграции возможно рассмотреть присутствующее в настоящее время в социуме усиление ксенофобских тенденций внутри исконного сектора в связи, в частности, с угрозой террористической агрессии.

Среди новых и новых исконных ирландцев наиболее активное участие в различных сферах жизни языкового коллектива Ирландии принимают носители-представители следующих этнических / биэтнических групп:

- 1) польской / польско-ирландской / польско-иноэтнической;
- 2) английской / англо-ирландской / англо-иноэтнической;
- 3) литовской / литовско-ирландской / литовско-иноэтнической;

4) румынской / румынско-ирландской / румынско-иноэтнической;

5) латвийской / латвийско-ирландской / латвийско-иноэтнической.

Далее со значительным отрывом следуют представители (в той или иной степени) этничностей старой Европы (Италии, Испании, Франции, Германии). Замыкают список представители Нигерии, Китая и Бразилии.

Носители иного этнического происхождения не достаточно многочисленны для того, чтобы быть учтенными в относительных статистических характеристиках переписи 2016 года. Заметим, что к концу 2016 года Республика Ирландия приняла более 5000 мигрантов из Афганистана, Судана и Сирии – стран, представители которых ранее не были широко репрезентированы среди новых ирландцев [5].

Здесь интересно заметить, что вновь прибывающие новые ирландцы (не все они, но значительная их часть не более чем за полгода получают ирландское гражданство) представляют собой иной тип нового ирландца – они не стремятся как можно скорее быть интегрированными в принимающую культуру и овладеть в должной мере принимающим языком. Напротив, им свойственно несколько иное приоритетное распределение собственных этнических и новых ирландских культурных ценностей. Следует также отметить, что Ирландия лишь недавно активно участвует в программах натурализации мигрантов, и, как представляется, для характеристики лингвокультурных особенностей этой части лингвосоциума нужны более отдаленные результаты лингвистического эксперимента и темпорально расширенные классифицирующие описания. Присутствие же их внутри социума не оказывает особого влияния на те две противоположные тенденции, которые здесь можно выделить.

Отмечавшееся выше участие новых и новых исконных ирландцев в различных сферах жизни и, как правило, их стремление быть интегрированными в ирландскую культуру приводят к тому, что интерес к этническим сторонам их жизни и связанный с этим интерес к их этническим языкам со стороны исконных ирландцев обуславливают медленное размывание границ внутрисоциального использования этих языков. Так, лексические единицы тематических классов «Еда и ресторанный бизнес», «Музыка», «Ремесла и искусство», «Мода» и многих других, приходящие в английский язык Ирландии вместе с приходящими в культуру обозначаемыми

реалиями, постепенно становятся неотъемлемой частью активного словаря носителей – представителей всех трех групп. Безусловно, данные единицы могут претерпевать значительные фонетические и семантические изменения при весьма быстрой полноформатной адаптации к ирландской норме. Преобладающая семантическая динамика здесь позитивна, мелиорацию значения единиц возможно обосновать декларируемой обществом ценностью открытости, равенства, инклюзивности и толерантности.

Подобная динамика словаря ирландского национального варианта английского языка, как представляется, свидетельствует об увеличении степени лингвокультурной открытости ирландского общества в последние 10–15 лет. Данный процесс можно рассматривать как первую из упомянутых выше противоположных тенденций. С другой стороны, исконной ирландской ментальности присущи достаточная консервативность и определенная степень ксенофобии. Это находит свое выражение, к сожалению, в отрицательно коннотированном продвижении, всего исконно ирландского как противовеса всему иностранному, что, в свою очередь, усиливает и влияние гаэльского (ирландского) языка на английский в Ирландии. В связи с этим семантическая динамика заимствованных единиц может происходить в направлении пейорации.

В целом же, поощрение истинно ирландских культурных ценностей и стремление новых и новых исконных ирландцев их полностью ассимилировать позиционируются как объединяющее начало для благополучного существования молодого ирландского мультиэтнического лингвосоциума.

Библиографический список

1. Наумова Е.В. Особенности концептуализации природного объекта «лес» в русском языке (на материале толковых словарей) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. № 4. Ч. 1. С. 143–147.
2. Воронцова Т.Ю. О мультикультурности ирландского лингвосоциума и ее роли в становлении и статусной динамике ирландского английского // Вопросы германской и романской филологии. 2016. Вып. 7. С. 126–132.
3. Census 2002. Census of population. Dublin, 2002. 110 p.
4. Census 2011. This is Ireland. Dublin, 2012. 104 p.

5. Census 2016. Make your mark. Dublin, 2017. 108 p.

Сведения об авторе

Воронцова Татьяна Юрьевна
кандидат филологических наук, доцент,
и.о. заведующего кафедрой восточных
и европейских языков
НГЛУ им. Н.А. Добролюбова
E-mail: tannyv@yandex.ru

УДК 811.111'367.627:821.111

СИМВОЛИКА ЧИСЕЛ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ СКАЗОЧНОМ ДИСКУРСЕ

В.В. Дубровская

*Нижегородский государственный лингвистический университет
им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород*

Статья посвящена символической роли числительных в английских сказках. В ней рассматриваются исторические события, повлиявшие на развитие англоязычного сказочного дискурса, наиболее значимые числительные, их символические значения, а также характеристики английских сказок, отличающие их от других европейских сказок.

Ключевые слова: англоязычный сказочный дискурс, имя числительное, британская мифология, сказка, принцип утроения.

The Symbolism of Numbers in the English Folk Tale Discourse Veronica Dubrovskaya

The article looks at the symbolic role of numerals in English tales, discussing the historical events which influenced the development of the English folk tale discourse, the most important numerals and their symbolic meanings as well as the characteristics of English tales that make them different from other European fairy tales.

Key words: English folk tale discourse, numeral, British mythology, tale, tripling principle.

Число является одной из важнейших категорий философии, естествознания, социологии, физики и других гуманитарных и точных наук; оно является универсальным понятием, при помощи которого люди воспринимают и создают мир. Древние народы придавали цифрам сакральную силу, приписывали им скрытый смысл и магическую возможность влияния на все окружающее. По учению пифагорейцев, числа первого десятка наделялись особыми свойствами: они являлись сущностью всех вещей и принципом, который упорядочивает и организует вселенную. В мифопоэтических системах число – один из наиболее известных классов знаков, элемент особого числового кода, который описывает мир и человека в нем.

Материалом настоящего исследования послужил корпус текстов английской сказочной прозы (86 сказок), в которых были проанализированы имена числительные, обладающие символическими значениями.

Центральное место в англоязычном сказочном дискурсе занимают волшебные сказки, а периферию составляют фольклорные произведения несказочной прозы. В фольклорных текстах жанра сказки сконцентрированы мифологические представления, так как сказка – это хронологически более позднее по сравнению с мифом образование, которое появилось в результате десакрализации мифов.

Происхождение сказки из мифа не вызывает сомнения у большинства исследователей. В генезисе сказки важную роль сыграла демифологизация времени и места действия, результата действия и самих героев: сказочные время и место являются неопределенными (*once upon a time, more than five hundred years ago* [1. P. 171]), добываемые объекты и достигаемые цели не имеют космического значения, они составляют лишь индивидуальное благополучие героя, при этом герой не имеет изначально магических сил.

На развитие англоязычного сказочного дискурса во многом повлияли экстралингвистические факторы, в том числе история завоевания Британских островов, что привело к наслоению разнообразных культурных пластов.

Для английской лингвокультуры характерно сложное взаимодействие мифологических традиций: британская мифология «впитала все мифопоэтические традиции ступавших на ее землю народов – и романтическую мифологию островных кельтов, и куда более “приземленную” и жестокую мифологию кельтов континентальных, и героическую мифологию германцев и скандинавов, и даже “имперскую” мифологию римлян и мистическую идеологию христианства» [2. С. 9].

Кельтская мифология отличается утонченностью, изысканностью, поэтичностью. «Она столь же очаровательна и живописна, как и греческая, и в то же время совсем непохожа на мифологию эллинов, являющуюся своеобразным отражением мягкого климата Средиземноморья... кельтские боги и герои – это исконные обитатели британского ландшафта, и они не кажутся чужаками на исторической сцене, где нет ни виноградных лоз, ни оливковых рощ, зато шелестят свои, домашние дубы и папоротники, орешник и вереск» [3. С. 13].

Народные сказки обладают определенными сюжетными, структурно-композиционными и поэтическими характеристиками. «Своеобразие фольклорной сказки как жанра проявляется в... традиционных сказочных формулах, типизированном образе

персонажа, семиперсонажной системе и ограниченном наборе функций, организующих структуру сказки» [4].

Вслед за О.А. Плаховой можно выделить три основных источника влияния на англоязычный сказочный дискурс:

1) образы и сюжеты европейских народных сказок, которые были опубликованы раньше английских, широко распространились в виде дешевых печатных изданий и быстро ассимилировались в английской лингвокультуре;

2) творчество английских писателей, в частности Шекспира, также в определенной степени модифицировало систему мифологических представлений в английской народной сказке;

3) легенды Артуровского цикла, которые являлись частью кельтской мифопоэтической традиции, но подверглись переосмыслению средневековыми авторами рыцарских романов, представляют собой пример межжанрового влияния на систему мифологических верований англоязычного сказочного дискурса [5].

Кроме того, составители сборников фольклорных произведений сыграли огромную роль в сохранении или изменении исконной формы народных сказок. В некоторых сказках литературное редактирование и изменение сюжета и персонажей были настолько значительными, что подобные сказки можно отнести к жанру литературной авторской сказки.

Как в мифологическом, так и в сказочном дискурсе очень важную роль играют числа, репрезентированные именами числительными и другими квантификаторами. Статистический анализ показал, что наиболее часто в англоязычном сказочном дискурсе встречаются числительные «два», «три», «четыре», «семь», «двенадцать». Несмотря на это другие числительные также приобретают особое символическое значение.

«Один» является символом уникальности, редкости, исключительности, важности (*the one and only*). Средиземноморская мифологическая традиция с ее одноглазыми гигантами-циклопами обусловила существование одноглазых английских великанов: «There once lived a giant at this mill who had *only one eye* in the middle of his forehead» [6. P. 249].

«Два» является амбивалентным знаком, символом двойничества, оно лежит в основе бинарных противопоставлений, часто сопряжено с негативными коннотациями (например, обман). «Now this giant was not at all a straightforward giant. He was a *double-*

faced giant» [1. P. 237]. «But you know, he was a *double-faced* giant; so perhaps he snored louder on purpose» [1. P. 240].

В отличие от русских сказок, в которых традиционным числом главных героев является «три», в английском сказочном дискурсе можно встретить большое количество произведений с двумя главными персонажами: «two lasses» [1. P. 84], «two sisters» [1. P. 88], «two men of Gotham» [1. P. 206], «she had two sons» [1. P. 224].

Составители сборников сказок стремились сохранить аутентичность обработанных произведений. Это достигалось посредством вкрапления в текст архаических форм, например числительного *twain* – *adj. & n. archaic two (usu. in twain), Old English twegen, masc. form of twā, two* [7. P. 1507].

«Next night the lad went to sleep in the house again, and this time a second giant came in at the door, and as he came in the lad cut him *in twain*; but the legs walked on to the fire and went straight up the chimney» [1. P. 86].

Многие сказки включают шотландские и ирландские диалектные лексические единицы, что обусловлено тем фактом, что первые записи фольклорных памятников были сделаны в Северной Англии и Шотландии в XVIII в., например *wee* – *originally Scots noun, from northern Middle English wei '(small) quantity' from Anglian weg* [7. P. 1588] и *bannock* – *n. Sc. and N. Engl. a round flat loaf, usu. unleavened, Old English bannuc, perhaps from Celtic* [7. P. 100].

«So, one day, when she was quite tired out with saying ‘Sho! Sho!’ the old wife felt hungry and thought she could take a *wee* bite of something. So she up and baked *two wee oatmeal bannocks*» [1. P. 183].

«Три». Одним из базовых принципов является сказочный принцип утробения: «Утраиваться могут как отдельные детали атрибутивного характера (три головы змея), так и отдельные функции, пары функций (преследование – спасение), группы функций и целые ходы. Повторение может быть или равномерным (три задачи, три года служить), или повторение дает нарастание (третья задача самая трудная, третий бой самый страшный), или же два раза дается отрицательный результат, один раз положительный» [8. С. 68].

В сказках часто встречаются три испытания главного героя, три загадки, три попытки: «Well, the monster began to search about, and he soon found the poor young man, and pulled him from his hiding place. And when he had got him out, he told him that if he could *answer him three questions* his life should be spared» [1. P. 226]. «I will give you

three guesses every night to guess my name, and if you haven't guessed it before the month is up, why – you shall be mine, my beauty» [1. P. 30].

Этот сказочный принцип был использован и в романе Дж. Толкиена «Хоббит»: «“S-s-s-s-s,” hissed Gollum. “It must give us three guessses, my preciouss, three guessses”» [9. P. 103].

Сказочные герои в отличие от мифологических не обладают магическими силами, поэтому в сказках очень часто у них появляются волшебные помощники или предметы, например: «the three little red men in their three little red caps» [1. P. 43], «the three feathers» [1. P. 51], «three nuts, a walnut, a filbert and a hazelnut» [1. P. 117].

В романе Дианы Сеттерфилд «Тринадцатая сказка» главная героиня соглашается написать биографию известной писательницы, которая долгие годы скрывала подробности своей личной жизни, при условии что она честно ответит на три вопроса: «And so I made a suggestion. “I will ask you *three things*. Things that are a matter of public record. When I leave here, I will be able to check what you tell me. If I find you have told me the truth about them, I will accept the commission.”». Писательница понимает, что число вопросов не случайно, так как три – магическое число, она не сможет снова солгать о своем прошлом: «Ah, the rule of three... *The magic number. Three trials* before the prince wins the hand of the fair princess. *Three wishes* granted to the fisherman by the magic talking fish. *Three bears* for Goldilocks and *Three Billy Goats Gruff*. Miss Lea, if you had asked me two questions or four I might have been able to lie, but three...». Писательнице приходится ответить на все вопросы, потому что сказочное «правило трех» нельзя нарушить: «I would sooner not tell you. But I have promised, haven't I? *The rule of three*. It's unavoidable. The wizard might beg the boy not to make *a third wish*, because he knows it will end in disaster, but the boy *will* make a third wish and the wizard is bound to grant it because it is in the rules of the story. You asked me to tell you the truth about *three things*, and I must, because of *the rule of three*. But let me first ask you something in return». «*Three questions* – pleasantly traditional» [10].

В этом же романе другая героиня рассказывает, как она три раза связала две пятки на одном носке, что суеверные люди считают плохой приметой. В первых двух случаях она потеряла близких людей, а в третий раз в ее жизни неожиданно появился маленький брошенный ребенок – третий раз оказался удачным, согласно

английской поговорке *third time pays for all*. «So it bothered me, that night of the pitch-black sky, to find that I'd knitted a second heel. Once I'd done it and lost my young man. Twice and I'd lost my sister. Now a third time. I had no one left to lose. There was only me now... Twice before I had knitted two heels into a sock, and death had come close to me. The third time, and it was life that came to the door. That taught me not to go reading too much into coincidences. I had no time to be thinking about death after that, anyway» [10].

Рассматриваемый сказочный принцип встречается и в легендах о короле Артуре, когда одному из рыцарей круглого стола удается выбросить в озеро меч умирающего короля только с третьей попытки: «*Bedevere* in the Arthurian romances, one of the few who survives the final battle against Mordred; he was charged by the dying Arthur with the duty of throwing the sword Excalibur back into the lake, and after twice failing to carry out the task, finally did so» [11. P. 67].

«**Четыре**» является символом универсальности, статической целостности, идеально устойчивой структуры и часто связано с устойчивыми явлениями в природе и жизни человека: *four cardinal points* – четыре стороны света; *four seasons* – четыре времени года; *the four corners of the earth (world)* – четыре стороны света, весь мир, самые отдаленные уголки земли.

В энциклопедии по кельтской мифологии рассказывается об «острове четырех изгородей»: «Этот остров был разделен на *четыре части четырьмя стенами* из золота, серебра, меди и хрусталя. В одной его части жили короли, в другой – королевы, в третьей – воины, а в четвертой – девы» [3. С. 287].

В сказках число «четыре» также связано с пространственными характеристиками объектов: «By eight o'clock tomorrow morning you must have dug a lake *four miles* round in front of my mansion» [1. С. 36].

«**Пять**». Это амбивалентный знак, который может быть истолкован как в неблагоприятном смысле (*smite somebody under the fifth rib* – поразить кого-либо в самое сердце, нанести смертельный удар кому-либо), так и в благоприятном: *know how many beans make five* – быть сообразительным, находчивым: «“I am going to market to sell Milky-White – and I mean to make a good bargain.” / “So you will! So you will!” chuckled the queer, little, old man. “You look the sort of chap for it. I bet you *know how many beans make five?*” / “*Two in each hand and one in my mouth,*” answered Jack readily. He really was sharp as a needle» [1. P.103].

Число «шесть» может быть символом удачи: *a crooked sixpence* – талисман, предмет, приносящий его обладателю счастье, удачу (по распространенному в Англии суеверию, погнутый шестипенсовик приносит счастье его владельцу).

«1858 Denham North of England (1895, 72) *A crooked sixpence worn... in the left side pocket is... indicative of good luck to the wearer. I know a lady who I have seen turn not less than half a dozen out of her purse at one time*» [12. P. 105].

«An old woman was sweeping her house, and she found *a little crooked sixpence*» [1. P. 180]. Монета в пять шиллингов (*a crown*), напротив, приносит неудачу: «There was a superstition that *a five-shilling* piece taken at a theatre box-office meant that the show would close down, or that some bad luck would befall a member of the cast.» «It is a superstition that to be handed *a five-shilling* piece over the counter means that someone will leave or get the ‘sack’» [12. P. 111].

«Семь». Анализ фактического материала показал, что число «семь» обладает следующими символическими значениями, некоторые из которых имеют отрицательные коннотации:

1. Период испытаний: «And there the unhappy knight remained for *seven long years*» [1. P. 14]; «A fearsome battle raged for *seven days*» [1. P. 19]; «“Because you have done this faithless thing”, it said, “you will see me no more, unless for *seven long years and a day* you serve for me faithfully”» [1. P. 50]; «We have been baking for *seven years*, and no one has come to take us out. Do take us out or we shall soon be burnt» [1. P. 88]; «So for *seven long years and seven short days* she toiled, and span, and swept, and washed in the smith’s house» [1. P. 118].

2. Неудача: «Now, as he was coming down with the last, he was so overjoyed at having finished his task, that he turned to see if the magician’s daughter was overjoyed too: and lo! *the seventh egg* slipped from his hand and fell ‘Crash!’» [1. P. 136].

3. Превосходство: «*The seventh* and the best, the swiftest and the most powerful in the world, whose name is Bayard, will I bestow on thee, if thou wilt stay with me» [1. P. 10]. В этой сказке составитель сборника специально использует архаичные формы *thou, thee, wilt*, чтобы показать, что действие происходило в давние времена. «So here endeth the tale of St George of Merrie England, *first and greatest of the seven champions*» [1. P. 20].

4. Скорость: *seven-leagued boots* – символ скорости, семимильные сапоги, сапоги-скороходы (этим. фр. *bottes de sept lieues*, ср. рус. «семимильными шагами»).

«Семь», как и число «четыре», может обозначать пространственные характеристики волшебных объектов: «Yonder is a lake *seven miles long, seven miles broad and seven miles deep*» [1. P. 134].

«Двенадцать» является числом избранных (*the Twelve Olympians* – двенадцать олимпийских богов, составляющих древнегреческий Пантеон): «On a certain time there were *twelve men of Gotham* who went fishing, and some went into the water and some on dry ground» [1. P. 211]. Кроме того, число «двенадцать», как и число «семь», обладает символическим значением «важный временной отрезок или период испытаний»: «...at last he agreed to let Jack have *twelve months and a day* to find the castle and bring it back» [1. P. 39]. «He agreed, for he was very hungry! and she brought him to her house in the wood, where he served her for *a twelve months and a day*» [1. P. 243].

Проведенное исследование показало, что английские народные сказки обладают следующими отличительными признаками:

- англоязычный сказочный дискурс представляет собой сложную систему, основанную на кельтской, германо-скандинавской и античной мифологических традициях;
- в английских народных сказках используются сказочные формулы (*once upon a time, lo and behold*), а также архаические формы (*in twain, thrice, yonder, score* – двадцать, *alack-a-day, a twelvemonths, thou, thee*) и диалектизмы (*wee, bannock, bonny, lass, pixie, brownie*);
- для сказочного дискурса характерно утروение, которое служит средством выражения интенсивности действий и силы эмоций. При этом третий элемент часто является самым важным, решающим. Таким образом, сказочный дискурс строится на градации – нарастании сложности выполняемого задания и ценности приобретаемого блага.

Библиографический список

1. English Fairy Tales. Wordsworth Editions Limited, 1994. 256 p.
2. Мифология Британских островов: Энциклопедия / Сост. и общ. ред. К.М. Королева. М.: Эксмо; СПб.: Terra Fantastica, 2003. 640 с.

3. Кельтская мифология: Энциклопедия. М.: Изд-во «Эксмо», 2002. 640 с.
4. Плахова О.А. Национально-культурная обусловленность жанрового своеобразия английской народной сказки // Вестник Волжского университета им. В.Н. Татищева. 2014. № 4 (17) // Электронный ресурс Интернет: <https://cyberleninka.ru/article/n/natsionalno-kulturnaya-obuslovlennost-zhanrovogo-svoeobraziya-angliyskoj-narodnoj-skazki>.
5. Плахова О.А. Источники мифологических представлений в англоязычном сказочном дискурсе // Вектор науки ТГУ. 2017. № 1 (39). С. 73–77.
6. Jacobs J. English Fairy Tales and More English Fairy Tales. Santa Barbara: ABC-CLIO, 2002. 369 p.
7. The Concise Oxford Dictionary of Current English. Oxford: Oxford University Press, 1995. 1632 p.
8. Пропп В.Я. Морфология волшебной сказки. М.: Издательство «Лабиринт», 2001. 192 с.
9. Tolkien J.R.R. The Hobbit. L.: Harper Collins Children's Books, 1998. 365 p.
10. Setterfield D. The Thirteenth Tale. L.: Orion, 2006. 468 p.
11. Oxford Dictionary of Phrase and Fable / Elizabeth Knowles. Oxford: Oxford University Press, 2006. 805 p.
12. Oxford Dictionary of Superstitions / Oxford: Oxford University Press, 2005. 494 p.

Сведения об авторе

Дубровская Вероника Владимировна
кандидат филологических наук,
доцент кафедры основ английского языка
НГЛУ им. Н.А. Добролюбова
E-mail: veronicadubrovskaya@gmail.com

УДК 811.111'42:070

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ ТЕНДЕНЦИОЗНОГО ПРЕДСТАВЛЕНИЯ СОБЫТИЯ В МЕДИЙНОМ ДИСКУРСЕ

И.Н. Кабанова

*Нижегородский государственный лингвистический университет
им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород*

В статье рассматриваются лингвистические механизмы тенденциозного представления события в медийном дискурсе на лексическом, морфологическом, синтаксическом уровнях; выделяются инструменты, используемые для внушения читателю определенных представлений, связанных со свободой слова и свободой самовыражения с целью демонстрации политических приоритетов и императивов западного общества.

Ключевые слова: тенденциозность, имплицитная оценка, цитируемая оценка, медийный дискурс.

Linguistic Mechanisms of Displaying Political Bias in Mass Media Discourse **Irina Kabanova**

The article examines linguistic mechanisms of political bias in mass media discourse at the lexical, morphological, and syntactical levels. It explores the linguistic means of feigning objectiveness and impartiality used by the press to inculcate specific ideas connected with free speech and freedom of expression and aimed at highlighting political convictions and values of the Western society.

Key words: political bias, implicit evaluation, quoted evaluation, mass media discourse.

В современных лингвистических трудах наблюдается значительный рост интереса к феномену медийного дискурса, который отражает политическую ситуацию, политическую и идеологическую практику государства, отдельных партий и течений в определенную эпоху, демонстрирует картину предпочтений в современном социуме. Средства массовой информации выступают транслятором и посредником в политической коммуникации и берут на себя реализацию основных функций политического дискурса: акциональной и информационной (осуществление вербальных политических действий и информирование о них); функции интерпретации и ориентации (создание «языковой реальности» поля политики и ее интерпретация); контролирующей и регулятивной функций (манипуляция сознанием и контроль за действиями политиков и электората) [1].

Тенденциозность как «последовательное проведение индивидом или группой индивидов, не считаясь с наличными обстоятельствами или общественным мнением, определенной идеи, политики; пристрастность или предвзятость, необъективность» [2. С. 356] выделяется в качестве одной из центральных характеристик как медийного, так и политического дискурсов [1; 3]. Путем необъективного, пристрастного освещения событий политического содержания создается специфическая политическая реальность, конструируются образы и проводятся идеи, представленные как достоверные и значимые.

С другой стороны, наблюдается стремление не к получению достоверной информации, но к успокоению, сохранению привычной картины информационно спокойного мира, полному умиротворению аудитории, притуплению аналитической, теоретической, духовной деятельности. Подобный подход в использовании средств массовой информации получил название «мнимогероического»; медийный дискурс, не скрывая горькой правды о том, что мир не самое идиллическое место, пытается, тем не менее, успокоить сознание, убажить, ввести в сладостную дремоту, притупить чувства, подменить понятия, минимизировать аналитичность, выполнить своеобразную психотерапевтическую роль, основная цель при этом – сохранение единства коммуникативного поля сторонников идеи и массовой аудитории [1], таким образом, происходит минимизация информационной и актуализация фатической и объединительной функций, что следует признать характерной особенностью современного медийного дискурса.

Отличительной чертой новейшей журналистики признается также отказ от открытой пропаганды в сторону умело завуалированного манипулирования массовым сознанием, искажения действительности, в пользу языковых средств «ненавязчивого навязывания».

Широкая распространенность данной тенденции объясняется, в том числе, снижением уровня доверия к СМИ в связи с беспокойной обстановкой в мире. Согласно опросу известного американского агентства *Gallup* от 19 сентября 2016 года, только 32 % населения Америки доверяет СМИ. В 2015 году этот показатель составил 40 % [4].

В Великобритании уровень доверия к СМИ в 2016 году составил 24 %, в 2015 году – 36 % [5]. Следовательно, лицам, занятым в

медиафере, необходимо учитывать данные показатели при подаче информации.

Тенденциозность представляет собой сложный феномен, в основе которого лежит не ложь, но введение в заблуждение, затемнение, сокрытие и намеренное искажение определенных фактов действительности. Тенденциозность находится в тесной связи с прагматическим фокусом как актом выбора объектов, свойств объектов, угла их рассмотрения. В массовой коммуникации он предопределен целью отправителя сообщения навязать свою точку зрения получателю. С этой точки зрения, даже не сообщая полной информации, говорящий не дает повода обвинить себя во лжи, но может вызвать упрек в умолчании важных сведений, отсутствие которых искажает картину действительности. В этом и кроется различие между логической и прагматической истиной. Если первая устанавливается по принципу совместимости с действительностью, то для второй важнее содержать то количество информации, которое отвечает конкретным задачам коммуникации, коммуникативной установке субъекта.

На лексическом уровне тенденциозность реализуется посредством использования имплицитивов – единиц с имплицитно выраженной оценочностью, цитируемой оценки – «чужого дискурса», что позволяет ввести оценочную квалификацию и одновременно отстраниться, дистанцироваться от нее, т. е. избежать собственной, авторской оценки.

На морфологическом уровне интерес представляют следующие механизмы:

- транспозиция временных форм; при этом формы *Present Indefinite* превращают читателя в синхронного наблюдателя (что создает эффект сопереживания), концентрируют внимание на определенном эпизоде, подчеркивают его динамизм, напряженность и особую значимость в цепи событий, таким образом, происходит смещение акцентов, фокусировка и выдвижение события на первый план, что обусловлено прагматической установкой отправителя передать реципиенту собственную модель действительности;
- транспозиция форм лица и числа; наблюдения в сфере медийного дискурса показывают, что в материалах, посвященных войне с терроризмом, авторы склонны использовать множественное число существительных, местоимения множественного числа первого

лица, подчеркивая тем самым необходимость интеграции нации перед лицом всеобщей опасности, чувство сплоченности и сопричастности.

На синтаксическом уровне «идеологизированность» использования языка возможна благодаря осуществлению двух основных операций – трансформации и классификации. Трансформированная структура отличается от глубинной, однако получатель информации не воспринимает ее как отличную, но может интерпретировать ее как тождественную (на данном свойстве одновременной идентичности и различности основывается прием искажения и мистификации), здесь возможно выделение *фокусировочно-категориальной тенденциозности* [6], суть которой заключается в умелом подборе фактов, акцентировании одной стороны явления и затушевывании других. Среди основных механизмов фокусировочно-категориальной тенденциозности выделяются:

- трансформация номинализации; при этом происходит смещение прагматического фокуса к процессу, действию и одновременное исключение участников, источников процесса;
- безагенсная пассивная конструкция; в этом случае на первый план выдвигается объект при отсутствии субъекта, который нерелевантен, неизвестен или его присутствие признается излишним, с другой стороны этот прием удобен для преподнесения спорных мнений под видом общепринятых истин, при этом мнение узкого круга лиц приобретает статус объективного знания, разделяемого обществом.

Аргументативная тенденциозность основывается на нарушении основных постулатов речевого общения, а именно уклонении от обязанности доказывания – основной составляющей процесса ведения аргументативного дискурса. Выделение данного типа тенденциозного представления события базируется на том, что тенденциозность служит цели убеждения получателя принять модель мира, предложенную отправителем, и может рассматриваться как один из аспектов аргументации, как способ изменения модели ситуации в сознании собеседника.

Показательной в этом плане является стратегия иммунизации, выявляющаяся в формулировании точки зрения в неопровержимой форме, не требующей доказательств. Реализация этой стратегии происходит посредством употребления квалификаторов *really, by nature, essentially*, парентетических структур типа *as we know it, it is*

clear to everybody, there is no doubt, it is evident в спорных высказываниях, которые приобретают некоторую степень согласованности; при этом создается видимость, что данное суждение не нуждается в доказательстве, поскольку принадлежит к числу исходных посылок, разделяемых здравомыслящими людьми.

Анализ англоязычного медийного дискурса в свете феномена тенденциозности позволяет выявить роль лингвистических и коммуникативно-прагматических инструментов, используемых для внушения читателю определенных представлений, связанных со свободой слова и свободой самовыражения с целью демонстрации политических приоритетов и императивов западного общества.

Весьма резонансным событием в плане покушения на свободу слова и свободу самовыражения в западном обществе признан террористический акт 7 января 2015 года – расстрел сотрудников французского сатирического еженедельника *Charlie Hebdo*, поводом для совершения которого стал выпуск очередного номера издания с карикатурой на пророка Мухаммеда на обложке.

Теракт в центре Парижа, в результате которого 12 человек были убиты и 11 ранены, описывается как выходящий за рамки любой жестокости и провоцирующий не менее суровую реакцию:

Yet to talk openly, freely, is of course what the gunmen want to stop. They demand respect for their god with the barrel of a gun. In response we must fight them. And we must laugh, ridicule and ultimately disrespect them. Fanatics, as Amos Oz said, don't really do jokes. There cannot be peaceful coexistence with those who want to return to a fantasy of the seventh century. They brook no dissent. They fear laughter. Rushdie has spoken of how religion, all religion, deserves "our fearless disrespect". Some have died for this. The least we can do is carry on being disrespectful (The Guardian, January 7, 2015).

Транспозиция местоимения (употребление местоимения первого лица множественного числа) подчеркивает необходимость объединиться в решающий момент, чувство сплоченности и сопричастности в борьбе с терроризмом.

Освещение данного события в СМИ основано на антитетическом противопоставлении исламской религии и культуры и ценностей западного общества:

With Islam at the center of debate, it remains to be seen whether this heinous crime will become a turning point toward a more xenophobic and

*Islamophobic culture or toward a more **tolerant** and **equitable** Europe (The Spectator, April 19, 2015).*

В данном случае ксенофобия, боязнь и неприятие иной культуры и религии противопоставляются толерантности и непредвзятости (**tolerant** – *showing willingness to allow the existence of opinions or behaviour that one does not necessarily agree with; equitable* – *fair and impartial*).

В целом, лексико-семантическое поле положительной оценки создаётся такими существительными, как *support, freedom of expression, law, order, dignity*; прилагательными *peaceful, free, united, tolerant*.

*In Germany at least 18,000 Berliners joined a **solidarity** rally. One person said the slaughter at the Charlie Hebdo magazine may have been an attack on **freedom of expression** but the turnout in cities across the globe showed that **free speech** would always be defended.*

*In the Belgian capital some 20 thousands took part in a **peaceful** demonstration against “hate”. Banners in a host of languages showed their **support** along with the slogan “Je suis Charlie” (Euronews, January 12, 2015).*

*As he congratulated the police for their **courage, bravery and efficiency**, Hollande said the killers had been put in a place where they were not longer able to do harm.*

*He said the country is proud of the forces of **law and order** (Euronews, January 12, 2015).*

В вышеприведенных фрагментах ключевыми словами являются базовые ценности европейского сообщества. Несмотря на размытость значения и включенность в «семантически пустые» фразы, данные лексемы обладают значительным воздействующим потенциалом, что позволяет им функционировать в качестве персуазивной текстовой доминанты. Попытка подорвать ценности западного общества воспринимается как серьёзное преступление. Анализ фактического материала показал, что репертуар отрицательно-оценочных единиц в этом плане весьма многообразен и представлен существительными *atrocities, assault, attack, threat, terrorist, killer, violence, outrage*; прилагательными *bloody, brutal, shocking, repressive*, целью которых является нагнетание атмосферы беззакония и неконтролируемого насилия:

*Millions of people demonstrated in condemnation of the **atrocities**, amplified by a chorus of **horror** under the banner “I am Charlie.” There*

*were eloquent pronouncements of **outrage**, captured well by the head of Israel's Labor Party (CNN, January 20, 2015).*

Следующей стратегической линией при описании анализируемого события является использование цитируемой оценки – прямой речи, отдельно цитируемого слова в кавычках, косвенной речи, что позволяет отправителю сообщения дистанцироваться от оценочной квалификации, избежав обвинений в предвзятости и необъективности. Например:

French Prime Minister Manuel Valls declared ‘a war against terrorism, against jihadism, against radical Islam, against everything that is aimed at breaking fraternity, freedom, solidarity’ (New York Times, January 10, 2015).

Цитируя реплику премьер-министра Франции, автор статьи подчеркивает решительность его действий и намерение продолжать активную политику, направленную на защиту базовых ценностей.

*There were eloquent pronouncements of **outrage**, captured well by the head of Israel's Labor Party and the main challenger for the upcoming elections, Isaac Herzog, who declared that “**Terrorism** is terrorism. There's no two ways about it,” and that “All the nations that seek peace and freedom [face] an enormous challenge” from **brutal violence** (CNN, January 20, 2015).*

Приведенный фрагмент является однозначным доказательством того, что мнение о жестокости и безнравственности террористического акта разделяется представителями всего цивилизованного мира.

*The New York Times described the assault as a “**clash** of civilizations” (CNN, January 20, 2015).*

Коммуникативно-прагматическая направленность цитаты в данном случае объясняется интенсифицирующей семантикой лексемы *clash*, подчеркивающей значительность анализируемого события (*clash – a sharp disagreement, conflict* [7. P. 262]).

Интересный пример связан с характеристикой журналистов еженедельника:

*The cartoons that Charlie Hebdo published were often **insulting, juvenile and crude**. Its writers and cartoonists **may have lacked** good taste, cultural sensitivity and a sense of self-protection. They **did not lack** courage (The Economist, April 1, 2015).*

Антитеза, отрицательно-оценочные прилагательные (*insulting, juvenile, crude*), модальный оператор предположения *may* усиливают

прагматический эффект, при этом действия сотрудников журнала, хотя и преподносятся в отрицательном, но воспринимаются в позитивном ключе, что вызывает одобрение и поддержку массовой аудитории.

В следующем примере анафорический повтор и градация (*liberal certainties – freedom – any feeling of safety*) подчеркивают, насколько разрушительные цели преследует совершенный террористический акт и насколько глобальны его последствия:

*What is this terror to achieve? Its aim is never to simply kill individuals, but **to kill liberal certainties, to kill our sense of freedom, to kill any feeling of safety** (The Guardian, January 7, 2015).*

В следующей статье также содержится весьма примечательный пример:

*If you were one of those people, try thinking about this: **I find it offensive** that in many parts of the world people are regularly beaten, jailed and murdered for daring to follow a different belief system, for voicing their sexuality, or for suggesting they want a democratic government. **I find it offensive** that the majority of decisions in the UK parliament, in the judiciary, in the arts, are made by a small group of people who can shut out the views of large swaths of the population. **I find the portrayal of women by much of the British media offensive**. These things make me angry. But the fact that **I find them offensive** or anger-inducing cannot, and should never be used as an excuse for shutting down their speech. Because that is exactly how millions of people are silenced the world over, how repressive regimes thrive – through law, or through violence, or both. And what protects people's rights to say things I find **objectionable** is precisely what protects my right **to object** (The Guardian, February 16, 2015).*

Анафора усиливает коннотации возмущения: автор уверен, что в мире происходят различные события, которые можно трактовать как возмутительные и обидные, но которые не могут лишать кого-то свободы слова. Благодаря настойчивости автора, любые мысли относительно того, что журналисты сами могли спровоцировать конфликт, кажутся неразумными и недопустимыми. Корневой повтор подчеркивает идею о том, что в свободном обществе право быть несогласным и возражать является естественным, и любые попытки это право оспорить являются неправомерными.

Англоязычная пресса, как и средства массовой информации в целом, не свободна от элементов тенденциозности. В качестве

основного приема убеждения выступает повтор аргументов, при этом аргументативная сила заключается не в интеллектуальной убедительности доводов, но в настойчивой апелляции к эмоциональной сфере читательской аудитории путем привлечения эмотивно-оценочных квалификаций и средств экспрессивного синтаксиса. При оценке террористического акта во Франции практически отсутствуют публикации, характеризующие действия сотрудников журнала и их творчество как оскорбительные и провокационные. На передний план выдвигается тема нарушения основополагающих ценностей западного общества, без попытки объективного рассмотрения причин анализируемого события.

Библиографический список

1. Шейгал Е.И. Семиотика политического дискурса. М.: Гнозис, 2004. 324 с.
2. Социологический энциклопедический словарь / Под ред. Г.В. Осипова. М.: Норма, 2000. 488 с.
3. Борисова С.А., Карнаухова М.В. К вопросу о семантическом пространстве политического дискурса // Политический дискурс в России – 4: Материалы рабочего совещания. М.: Диалог-МГУ, 2000. С. 30–35.
4. Swift A. Americans' Trust In Mass Media Sinks to New Low // Gallup, 14.09.2016 // Электронный ресурс Интернет: <http://www.gallup.com/poll/195542/americans-trust-mass-media-sinks-new-low.aspx>.
5. Grierson J. Britons' Trust in Government, Media and Business Falls Sharply // The Guardian, 16.01.2017 // Электронный ресурс Интернет: <https://www.theguardian.com/politics/2017/jan/16/britons-trust-in-government-media-business-falls-sharply>.
6. Рижинашвили И.У. Лингвистические механизмы тенденциозного представления события в англо-американской периодике: Дис. ... канд. филол. наук. СПб., 1994. 182 с.
7. Webster's New World Dictionary of the American Language / Ed. D.B. Guralnik. Prentice Hall Press, 1986. 1692 p.

Сведения об авторе

Кабанова Ирина Николаевна,
кандидат филологических наук, доцент,
заведующая кафедрой английской филологии
НГЛУ им. Н.А. Добролюбова
E-mail: kabanova@lunn.ru

УДК 811.163.1'366.58:81'37

СЕМАНТИКА ЦЕРКОВНО-СЛАВЯНСКИХ ПРЕТЕРИТОВ В ПАРАДИГМЕ САКРАЛЬНЫХ ТЕКСТОВ

Т.Д. Маркова

*Нижегородский государственный лингвистический университет
им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород*

В практике преподавания цикла историко-лингвистических дисциплин, в частности в курсе исторической грамматики русского языка, весьма перспективным представляется подход, учитывающий преемственность семантики глагольных претеритных форм – от древнееврейских и древнегреческих до церковно-славянских. Статья посвящена рассмотрению смысловой «генетики» церковно-славянских претеритов, которая определяет направление их семантической эволюции и специфику русской глагольной темпоральности.

Ключевые слова: церковно-славянский язык, претерит, модальность, темпоральность, аксиология, грамматическая семантика, перфект.

Semantics of Church Slavonic Preterits in Sacred Texts

Tatyana Markova

The article explores the semantic “genetics” of Church Slavonic preterits, postulating that it determines both the direction of the semantic evolution of verb forms and specificity of Russian verbal temporality. An approach that takes into consideration the continuity of preterit semantics – from Hebrew and Ancient Greek to Church Slavonic – seems to be especially promising in teaching historical and linguistic disciplines (such as, for instance, Russian historical grammar).

Key words: Church Slavonic, preterit, modality, temporality, axiology, grammatical semantics, Perfect.

Христианские представления о времени как о четвёртом измерении существенно отличаются от представлений языческого мира. Русская темпоральность в том виде, в каком она представлена в памятниках церковно-славянской письменности, реализовавшись, прежде всего, в глагольных формах, отразила сложный процесс формирования у русичей нового взгляда на время и на вечность. В семантике древнерусских и церковно-славянских глагольных форм просматривается древневосточная «генетика», пропущенная сквозь древнегреческий транслятор. Славянский вариант библейского текста входит в смысловую парадигму сакрального повествования, формируемую языковыми вариантами-предшественниками – древнееврейским и древнегреческим. В этой парадигме отчётливо

виден вектор семантической эволюции русских глагольных форм, в частности русских претеритов.

В работах по грамматике древнееврейского языка (подобная картина наблюдается также в древних арабском, финикийском, угаритском, арамейском, ханаанском языках) отмечается, что подсистемы прошедших времён глагола в этих языках включают в себя «перфект» и «имперфект», хотя их значения ни в малейшей степени не соотносятся с семантикой данных терминов, используемых применительно к европейским языкам. Если формы древнееврейского *перфекта*, прежде всего, обозначают действие, имевшее место *в прошлом*, то формы *имперфекта* – действие, происходящее *в настоящем-будущем*, при этом в семантике форм не отмечается видовых оттенков. Таким образом, перфект и имперфект формируют смысловую оппозицию *прошедшее – непрошедшее*. Яркой семантической чертой рассматриваемых глагольных форм является их модальная окраска, проявляющаяся в пределах отмеченной выше оппозиции. Так, если *перфект* используется для обозначения *реального* действия, то *имперфект* в контексте позволяет обозначить *возможное, желательное* или *обязательное* действие [1. С. 97–99, 174–175]. Специфика семантики древнееврейских глагольных времён позволяет предположить изначальность модальности как некой гиперкатегории, реализуемой в дальнейшем через функционально-семантические категории темпоральности, аспектуальности, эвиденциальности и др. В паре с весьма широкой по семантике категорией имперфекта перфект выступает как бескомпромиссная в смысловом отношении категория, утверждающая реальность и наблюдаемость совершённого когда-то действия. Поэтому перфект функционирует не просто как повествовательная форма, а как форма модально и логически нагруженная (в предложениях с отрицанием, или в предложениях с инверсией и соответственно с логическим ударением, падающим на глагол в форме перфекта, или в предложениях, построенных на контрасте, или в случаях, когда форма перфекта имеет плюсквамперфектное значение).

Помимо оппозиции *перфект – имперфект* в древнееврейском языке имеется ещё одна оппозиция, формируемая такими компонентами, как «перевёрнутый перфект» и «перевёрнутый имперфект». Парадигматическая семантика данной оппозиции составляет совершенно особую пропорцию: *повествование о*

прошлом – пророчество о будущем. Для повествования о событиях, имевших место в прошлом, используется перевёрнутый имперфект. Для обозначения действий, предсказываемых на будущее – перевёрнутый перфект. Обе формы используются в повествованиях. Однако с точки зрения модальности перевёрнутый перфект и перевёрнутый имперфект формируют привативную оппозицию, где маркированным членом выступает перевёрнутый перфект, обозначающий аксиологически усиленное действие – действие-пророчество [1. С. 185–188]. Опять-таки именно с подчёркнутой модальностью перевёрнутого перфекта связано его употребление в тех фрагментах повествования, где речь идёт о начале какого-либо нового эпизода [1. С. 259–261].

Итак, все четыре рассмотренные глагольные формы являются не только временными, но и модальными. Перфект и перевёрнутый перфект модально усилены, они передают *аксиологически значимое* действие в прошлом (перфект) или будущем (перевёрнутый перфект). Имперфект и перевёрнутый имперфект обозначают *аксиологически нейтральное* действие в прошлом (перевёрнутый имперфект) или настоящем-будущем (имперфект). В пределах рассмотренных парадигм семантика модальности дифференцирована гораздо тщательнее и представлена как более значимая, чем семантика времени. Поэтому есть все основания говорить о том, что древнееврейские глагольные формы представляют собой, в первую очередь, реализацию категории модальности и лишь попутно передают темпоральную семантику. Собственно же категория темпоральности представляется одной из ипостасей глобальной категории модальности.

В библейском иврите вообще не обнаруживается глагольной формы с собственно временным значением. Временная семантика является исключительно контекстной. И если контекст «не сопротивляется», то перфект обычно переводят как форму прошедшего времени, а имперфект – как форму будущего. Об этом говорит М.М. Ланглебен, рассматривая текст Книги Бытия: перевод не передаёт уникального отношения ко времени, которое характерно для языка и менталитета Ветхого Завета [2. С. 201]. В анализируемом тексте Бытия глаголы чередуются так, что как будто «высвечивается активный, подвижный зрачок, непрерывно следящий за развитием событий. Разнообразие позиций наблюдателя, в свою очередь, выдвигает на передний план некоторые едва заметные особенности

этого вечного текста. Одна из таких особенностей – неопределённость будущего» [2. С. 202]. Вероятно, такого рода семантика совершенно недоступна человеку, читающему переводной вариант Книги Бытия. Как недоступна для читателя и информация о том, Кто же этот наблюдатель. А это не кто иной, как Творец всего сущего. Именно Он наблюдает за всем, что происходит в жизни персонажей библейской истории. Прямо об этом не говорится, но смысл, передаваемый особым образом используемыми глагольными формами, был очевиден для древнего читателя Библии в оригинальной версии. Причём понятный современному человеку ход времени включается именно тогда,

актуализируется модально-эвиденциальный семантический компонент – неопределённо-вероятностный: «Вседержителю известны все дороги судьбы, известно, которая из них ведёт к беде, – но неизвестно, какую из них выберет человек» [2. С. 208].

Рассмотренные глагольные категории древнего иврита позволяют отразить (и сформировать) две ценностные системы: ценностную систему пророчеств и ценностную систему быта. Ценностная система пророчеств отражена в перфекте и перевёрнутом перфекте: всё, что предсказано пророками, неизменно происходит, превращаясь в реальное и далее – несомненное прошлое. Ценностная система быта отражена в имперфекте и перевёрнутом имперфекте: повествование об этом лишено оценки, а то, что ещё не произошло, нередко имеет дополнительную семантику ирреальности. Внутри каждой из названных ценностных систем время движется по кругу, переходя из будущего в прошлое. «Исходное же всегда остаётся будущим. Поскольку они взаимно зовут друг друга и мысль осваивается в этой перекличке» [3. С. 278]. В ценностной системе пророчеств прошлое представляет собой засвидетельствованное будущее. Здесь в форме перфекта актуализируются эвиденциальные смыслы. В ценностной системе быта засвидетельствованность необязательна, там возможное будущее превращается в нейтральную (повествовательную) констатацию прошлого. Так или иначе, но «каждый всегда пребывает в диалоге со своими предшественниками» и только через прошлое – «ещё больше, возможно, и сокровеннее – со своими потомками» [3. С. 289].

Русичи восприняли «отблески» и «отсветы» восточного миропонимания из греческого источника. При этом необходимо заметить, что формы влияния греческого языка на русский язык и на южнославянские языки были неодинаковыми. Основное различие было связано с тем, посредством какого информационного, коммуникативного и культурного канала осуществлялось взаимодействие греческого и славянских языков. Если южнославянские народы испытали на себе влияние и устной, и письменной форм греческого языка, то на древнерусский этнос греческий язык влиял почти исключительно в своей письменной форме, причём как непосредственно через собственно греческие тексты (заметим: в первую очередь религиозного содержания), так и опосредованно – через старославянский транслятор. Однако здесь необходимо сделать оговорку. Древнегреческие тексты, оказавшие несомненное влияние и на древнерусскую книжно-письменную традицию, и на становление новой ментальности, были весьма разнородны по своим языковым особенностям. Если текст «Септуагинта» написан на греческом койне III в. до н. э., то тексты Нового Завета, относящиеся к I–IV вв. н. э., отражают также влияние и различных стилистических стандартов, и различных греческих диалектов, и соседних языков, в первую очередь иудейского [4. С. 450]. Тем не менее, так или иначе, письменный (более того – религиозно-сакральный) канал языкового влияния придавал узусу статус безусловно авторитетной нормы. «По принятии христианства старославянский язык (позднее церковнославянский) принял на себя основную часть функций древнегреческого языка» [4. С. 13]. Данное обстоятельство весьма значимо для дальнейшей судьбы древнерусской культуры в целом. Без преувеличения можно говорить о том, что древнегреческий язык представляет собой системообразующую часть славянской языковой культуры.

Как известно, при переводе с одного языка на другой теряется некая «закадровая» – парадигматическая – семантика, а вместо неё используется далеко не абсолютный аналог переводной: «Язык оригинала отличается от языка, на который переводят, например, количеством глагольных форм, числом падежей, системой предлогов и т. д., короче говоря, грамматическим строем» [5. С. 293]. В церковно-славянском варианте смысловые лакуны оказались впоследствии заполненными новым, во многом уникальным содержанием. И возможность рождения нового смысла, истоки

которого угадывались сквозь завесу перевода, обусловлена не в последнюю очередь тем, что (с учётом высочайшего уровня переводов, сделанных славянскими первоучителями) эти переводы осуществлялись на язык, «который до тех пор не функционировал в качестве литературного и не имел за собой той огромной традиции, какая была у литературного греческого языка» [5. С. 294].

Так или иначе, но формы прошедшего времени древнегреческих глаголов, их семантика и функционирование имеют многочисленные сходства с тем, что наблюдается в старославянском, церковнославянском и древнерусском языках.

Греческий *аорист* обозначает завершённое действие любой длительности; начало действия (для глаголов со значением состояния или процесса); каузативное действие; вневременное действие (в афоризмах, пословицах). Также формы аориста реализуют семантику ирреальной модальности, либо опатива (при использовании соответствующих частиц) [4. С. 161–162]. По наблюдениям В.В. Бородич, в славянских переводах с греческого на месте греческого аориста всегда используется славянский аорист [6. С. 27].

Древнегреческий имперфект по своей семантике соответствует русскому прошедшему длительного (несовершенного) вида. Обозначает действие в прошедшем времени или длительное, или повторяющееся. Иногда фиксируется модальная семантика: намерение или попытка совершить действие. Подчёркнём: наличие в смысловом потенциале греческих форм имперфекта и аориста модальных оттенков представляется весьма значимым в связи с модальной семантикой форм перфекта, реализующейся в церковнославянских текстах. Учитывая функционирование претеритов как единой функционально-смысловой парадигмы, можно в данном случае говорить о неслучайности наличия модальной семантики у славянских перфектных форм, о чём речь пойдёт далее. Как для греческого аориста в славянских переводах используется в качестве соответствия славянский аорист, так и для имперфекта в славянских переводах с греческого на месте греческого имперфекта всегда используется славянский имперфект [6. С. 27].

Плюсквамперфект в древнегреческом языке означает состояние, последовавшее за действием как его результат и существовавшее в упоминаемое прошедшее время. В плюсквамперфекте соединено понятие о прошедшем действии и о прошедшем же, но более позднем состоянии, причём главное внимание обращено здесь на состояние, а

не на более раннее действие. В старославянском и церковно-славянском языках формы плюсквамперфекта используются для обозначения действия, завершённого в прошлом, результаты которого продолжают оставаться актуальными в прошлом.

И, наконец, перфект, ставший базой для формирования в русском языке универсального претерита. Перфект вообще подразделяется на две разновидности. Первая – «перфект состояния», обозначающий статическое состояние как результат предварительно завершённого действия»; вторая – «перфект действия», обозначающий действие, оставляющее по себе те или иные результаты, следы, последствия и т. д., так или иначе актуальные для последующего временного плана. К первому типу относится древнейший греческий и восстанавливаемый древний индоевропейский перфект <...>. Ко второму типу принадлежат формы перфекта на более поздней ступени их развития, в частности, формы современного аналитического перфекта западноевропейских языков» [7. С. 30–31]. Церковно-славянский перфект даёт возможность проследить обе разновидности в формате синкретично употребляемых и эволюционирующих в тексте.

В древнегреческом языке перфект обозначает состояние, последовавшее за действием как его результат и существующее в настоящее время. В перфекте как бы соединено понятие о прошедшем действии и о настоящем состоянии, причём главным, в отличие от аориста, оказывается именно настоящее состояние как результат. При этом модальных смысловых оттенков в формах греческого перфекта не отмечается [4. С. 221]. Что касается церковно-славянского перфекта, то он обозначает действие в прошлом, принесшее результат, актуальный в настоящем-будущем [8. С. 43]. На фоне греческого перфекта церковно-славянский перфект выглядит как настоящее новаторство: семантика церковно-славянского перфекта отличается сильной модальной и аксиологической составляющей, актуализирующейся в текстах. Это напоминает особенности древнееврейской глагольной формы и отличает церковно-славянский перфект от всех других славянских претеритов.

Интересно то, что переводчики евангельских текстов, не ощущавшие семантической уникальности греческого перфекта, который к этому времени в греческом языке был уже не более чем традиционной стилистической формой, нередко заменяли греческий перфект славянским аористом [9. С. 206]. Это ни в коем случае не

умаляло значимости славянского перфекта, обозначавшего далеко не просто завершённое действие. Если аорист обозначал завершённое действие, а имперфект – пребывание в состоянии действия (причём исключительно в семантической оппозиции к аористу), то предикативное элевое причастие в составе перфекта позволяло обозначить состояние после совершения действия. Именно в этом и состоит объективно смысловая неповторимость церковно-славянского перфекта, существенно отличающая его от аориста и дающая возможность актуализировать в перфекте не только темпоральные, но и модальные смыслы. Высокий модальный потенциал и способность выразить ценностный статус результата сделали церковно-славянский перфект наиболее предпочтительным претеритом в составе общей претеритной парадигмы, что в дальнейшем позволило перфекту выполнить уникальную текстовую и идеологическую функцию, окончательно преобразившую русскую систему глагольных времён.

Библиографический список

1. Ламбдин Т.О. Учебник древнееврейского языка. М.: Российское Библийское общество, 2003. 509 с.
2. Ланглебен М.М. Формы глагола, точка зрения и непредсказуемое будущее в 4-ой главе *Бытия* // Антропология культуры. Вып. 1. М., 2002. С. 200–213.
3. Хайдеггер М. Время и бытие. М.: Изд-во «Республика», 1993. 448 с.
4. Славятинская М.Н. Учебник древнегреческого языка. М.: ФИЛОМАТИС, 2003. 623 с.
5. Достал А. Из книги «Исследование о видовой системе старославянского языка» // Вопросы глагольного вида. М., 1962. С. 287–307.
6. Бородич В.В. К вопросу о значении аориста и имперфекта в старославянском языке // Славянская филология. Вып. 1. М.: МГУ, 1951. С. 24–37.
7. Маслов Ю.С. Вопросы глагольного вида в современном зарубежном языкознании // Вопросы глагольного вида. М., 1962. С. 7–32.
8. Хабургаев Г.А. Древнерусский и древнепольский глагол в сравнении со старославянским (к реконструкции праславянской системы претеритов) // Исследования по глаголу в славянских языках. История славянского глагола. М.: МГУ, 1991. С. 42–54.

9. Мейе А. Общеславянский язык. М.: Изд-во иностранной литературы, 1951. 491 с.

Сведения об авторе

Маркова Татьяна Дамировна
кандидат филологических наук, доцент,
доцент кафедры преподавания русского языка
как родного и иностранного
НГЛУ им. Н.А. Добролюбова
E-mail: tatiana.markova2012@gmail.com

УДК 811.111'42:32

ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНЫЕ ФРАГМЕНТЫ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ПОЛИТИЧЕСКОМ МЕДИАДИСКУРСЕ

С.Ю. Павлина

*Нижегородский государственный лингвистический университет
им. Н.А. Добролюбова*

В статье рассматриваются интертекстуальные включения, используемые в современном англоязычном политическом медиадискурсе. Данные номинации анализируются с точки зрения их семантических характеристик, основных способов репрезентации в печатных СМИ, областей, послуживших источниками исследуемых интертекстуальных фрагментов.

Ключевые слова: интертекстуальность, политический дискурс, образность, языковая игра, области-источники.

Intertextual Units in the British and American Political Media Discourse Svetlana Pavlina

The article explores intertextual fragments used in the modern British and American political media discourse, analyzing them in terms of their semantic properties, techniques of their representation in political media texts, as well as the spheres that serve as sources of intertextual nominations.

Key words: intertextuality, political discourse, imagery, word play, source spheres.

В последние годы явление интертекстуальности привлекает внимание большого количества исследователей. Традиционно под интертекстуальностью понимается сосуществование в одном тексте двух или более текстов. Данное явление изучается специалистами в области литературоведения, поэтики, культурологии и лингвистики. Элементы «чужого» текста получают наименование интертекстуальных фрагментов, интертекстуальных вкраплений или включений. В основе теории интертекстуальности лежат такие ключевые понятия, как общий культурный код и общая когнитивная база. В исследованиях, выполненных в русле когнитивной лингвистики, выделяются прецедентные феномены, которые трактуются как материальные знаки интертекстуальности, наделенные культурной значимостью (Д.Б. Гудков, В.В. Красных, Н.А. Кузьмина, Г.Г. Слышкин и др.). Таким образом, проблема прецедентности является частью теории интертекстуальности. Данное явление изучается в преломлении к различным дискурсам, таким как рекламный, газетно-журнальный, юмористический, детективный [1;

2; 3; 4]. Интертекстуальность рассматривается как одна из ключевых характеристик политического дискурса вообще и политического медиадискурса в частности [5; 6]. Несмотря на различие в подходах к изучению «чужого слова», исследователи сходятся во мнении о том, что данные единицы наделены культурно-значимой информацией и их анализ позволяет выявить образы, обладающие определенной ценностью для того или иного лингвокультурного сообщества. Как представляется, использование интертекстуальности в политических медиатекстах продиктовано стремлением сформировать у получателей информации мнение об определенных явлениях политической жизни, воздействуя на их эмоциональную сферу. Кроме того, апелляция к образам узнаваемым, наделенным значимостью для данного социума, позволяет объяснить новое, сложное явление и имплицитно задать оценочный вектор.

Для выявления того, как осуществляется воздействие посредством использования интертекстуальности в британских и американских политических медиатекстах, предстоит определить базовые семантические характеристики интертекстуальных фрагментов (далее – ИФ), способы их репрезентации, а также области, являющиеся источниками данных единиц.

Материалом исследования послужили ИФ, выделенные методом сплошной выборки в статьях политической тематики, опубликованных на сайтах британских и американских периодических изданий (*The Guardian*, *The New York Times*, *The BBC*, *Time Magazine* и др.) в 2015–2017 гг.

Семантические характеристики ИФ. Использование интертекстуальных фрагментов позволяет в сжатой, компактной форме передать большой объем информации, вызвать эмоционально и оценочно насыщенные ассоциации. Семантика интертекстуальных номинаций характеризуется оценочностью, эмоциональностью, образностью и экспрессивностью. Как правило, ИФ соотносятся с личностями, событиями, произведениями массовой и традиционной культуры, которые в силу своей многоплановости предполагают появление бесконечного множества ассоциативных связей. Так, например, телевизионный сериал *Game of Thrones* выступает источником для создания ярких образов при описании различных политических событий. Заложенная в нем ассоциативная нагрузка используется для имплицитного выражения оценки, когда «смертельной игрой престолов» именуется противостояние в

исламском мире. Иной смысл получает отсылка к сериалу в статье о соперничестве кланов Бушей и Клинтонов в борьбе за президентское кресло:

Game of Thrones – unlikely pals Bill Clinton and George W. Bush prepare to watch their families compete for the U.S. presidency [7].

Другим примером может служить комикс «Невероятный Халк», с героем которого идентифицирует себя министр иностранных дел Великобритании Борис Джонсон:

In less than a minute, I found four interviews, from 2009 to 2015, in which Boris Johnson, each time citing the comic book quote “The madder Hulk gets, the stronger Hulk gets”, - said he would like to be the Incredible Hulk [8].

Политик выделяет положительные стороны Халка, указывая на его способность становиться сильнее в состоянии гнева. Анализируя роль Б. Джонсона как одного из инициаторов выхода Великобритании из ЕС, автор статьи сравнивает его с Халком, смещая акцент на разрушающий характер действий героя комикса:

*Banner’s haunted face recalls nothing so much as the face of Boris Johnson, as he emerged the morning after the Brexit vote, in denial of **the destruction that his own inner Hulk had wrought** [8].*

Образность, свойственная интертекстуальным фрагментам, позволяет воздействовать на получателя информации на эмоциональном уровне, тонко, имплицитно выражать оценку. Объемная, многослойная структура соотносимых с ИФ образов предполагает включение данных единиц в процессы языковой игры, что, несомненно, увеличивает экспрессивность высказывания. В качестве примера рассмотрим заголовки статьи, посвященной предвыборной программе консерваторов, представленной премьер-министром Терезой Мэй: *Something old, something new, something stolen, but still blue* [9].

Данный текст содержит отсылку к традиционному английскому рифмованному стихотворению, описывающему наряд невесты, которой рекомендовалось надевать что-то старое, что-то синее и класть монетку под пятку для привлечения удачи:

*Something old, something new,
Something borrowed, something blue,
And a sixpence in your shoe.*

Обыгрывая общеизвестный текст, автор выражает свое отношение к попыткам консерваторов адаптировать свои базовые

принципы к меняющейся политической ситуации. Ключевым в данном случае является выражение *but still blue*, поскольку синий – символ консервативной партии. В остроумной и лаконичной форме автор выражает мысль о том, что предвыборная риторика не должна вводить электорат в заблуждение, сущность политики консерваторов не изменится.

Другим примером может служить выражение *found in translation*, используемое в качестве подзаголовка в статье о том, как в европейских комедийных программах вербализуется то, что американцы не рискуют сказать о возможных последствиях избрания Д. Трампа на должность президента США. Название известного фильма С. Копполы *Lost in Translation* (2003) подвергается трансформации путем антонимической замены одного из компонентов.

Способы актуализации интертекстуальности. Определив основные черты семантики ИФ в политическом медиадискурсе, рассмотрим способы репрезентации интертекстуальности в исследуемых текстах. Анализ материала выборки позволил выделить основные из них:

1. Упоминание. К этому типу относятся отсылки к документу, утверждению, личности, культурному феномену или историческому факту, не содержащие каких-либо пояснений или сопровождаемые комментарием автора, который позволяет уточнить смысл:

*It was tempting to see Blair as **Brutus**, the wrong-headed idealist, and Brown as **Cassius**, the introverted intellectual: two characters who, while ostensibly on the same side, wrecked the cause in which they believed [10].*

В данном отрывке проводится аналогия между шекспировскими персонажами и британскими политиками. Тони Блэр сравнивается с Брутом, которого автор характеризует как «заблуждающегося идеалиста», Гордон Браун сопоставляется с Кассием, «интеллектуалом-интровертом».

2. Прямое цитирование.

In the process, Syria has become the graveyard of U.S. credibility. The chemical weapons “red line”. “The tide of war is receding”. “Don’t do stupid [stuff]”. These are global punch lines [11].

Без указания на источник приводятся цитаты из выступлений Барака Обамы, которые стали узнаваемыми, поскольку они часто повторяются политиком. Прямое цитирование используется для

выражения скептического отношения автора статьи к попыткам Обамы выдать желаемое за действительное.

3. Косвенное цитирование. Данный способ состоит в изложении основного смысла оригинала, что не исключает интерпретацию, новую трактовку текста источника: *Wanting America to be great again, the slogan of Donald Trump that often sparks chants of “USA, USA, USA”, is not the same as embracing exceptionalism, an implicitly interventionist creed* [12].

4. Аллюзия. Сущность данного приема заключается в соотнесении обсуждаемого объекта или ситуации с событием, описанным в определенном тексте, либо без упоминания исходного текста, либо с использованием лишь незначительного его фрагмента: *Boris Johnson, David Davis and Liam Fox as the Three Brexiteers?* [13].

В заголовке статьи содержится выражение «the three Brexiteers». По аналогии с тремя мушкетерами такое наименование получают политики-консерваторы, наиболее последовательно выступающие за выход Британии из Евросоюза (*Three Musketeers + Brexit*).

Анализ материала показывает, что аллюзия в чистом виде достаточно редко используется в англоязычном политическом медиадискурсе. Журналисты пытаются воздействовать на обширную аудиторию, облекая мысли в форму, понятную подавляющему большинству получателей информации. Массовому читателю достаточно сложно узнать и декодировать аллюзию. Чтобы облегчить этот процесс журналисты посылают сигналы о наличии подтекста, двойного смысла в канве повествования, графически выделяя интертекстуальные фрагменты: *When Cameron went to Brussels for a “last supper” after the referendum, it was put to him rather forcibly: what did you expect after all that hostility?* [14]

Выделенный фрагмент является примером языковой игры, в предложении совмещаются, накладываются друг на друга прямое значение и отсылка к «Тайной вечере».

Расшифровка аллюзии применяется в том случае, если ее источник может быть неизвестен получателям информации: *Brian Williams, hosting MSNBC's coverage of the firing of FBI Director Comey, invokes Richard Nixon and Watergate, saying the firing “may become known as the Tuesday afternoon massacre”, an allusion to the Saturday Night Massacre during the Watergate investigation when President Nixon fired independent special prosecutor Archibald Cox* [15].

В исследуемых медиатекстах упоминание, прямое цитирование и косвенное цитирование, как правило, сопровождаются комментариями, которые задают направление при выстраивании ассоциаций. Объем и характер комментариев зависит от целевой аудитории того или иного печатного СМИ.

Рассмотрим, к примеру, то, как было представлено использование Дэвидом Камероном отсылки к фильму «Форрест Гамп» (1994) в качественной прессе и таблоидах: *After a speech in south London, the Prime Minister said voting for the Liberal Democrats was like voting for Forrest Gump. “You don’t know what you are going to get”, the Prime Minister told supporters, drawing on the famous line from the film that life is like a box of chocolates* [16].

Издание «Хаффингтон Пост» указывает, что премьер-министр сравнил голосование в пользу либеральных демократов с голосованием за Форреста Гампа. Далее приводится цитата из фильма о том, что жизнь подобна коробке конфет, когда сложно предугадать, что ты получишь.

В онлайн-версии таблоида «Экспресс» данная информация дополняется комментариями о том, когда появился фильм, кто является основным персонажем и кто снимался в роли Форреста Гампа, что максимально облегчает реконструкцию заложенного в тексте ассоциативного значения и одновременно свидетельствует о минимальных фоновых знаниях целевой аудитории: *Mr. Cameron said “you don’t know what you are going to get” in reference to voting for the Lib Dems – drawing on the famous line from Forrest Gump that life is like a box of chocolates. The line appeared in the 1994 film and was said by Tom Hanks, who played the lead character Forrest Gump* [17].

Области-источники интертекстуальности. На следующем этапе исследования предпринята попытка определить основные сферы, с которыми соотносятся интертекстуальные фрагменты выборки. Анализ материала показал, что в современном англоязычном политическом медиадискурсе источниками интертекстуальных вкраплений чаще всего являются:

- произведения массовой культуры;
- произведения традиционной культуры;
- исторические / политические события, факты, личности.

Источниками ИФ становятся такие произведения массовой культуры, как фильмы, мультфильмы, телевизионные шоу, комиксы, несколько реже встречаются отсылки к произведениям музыкальной

поп-культуры. Наиболее часто цитируемым является сериал «Карточный домик» (2013): *Robin Right: “Trump – he took all House of Cards’ good ideas!”* [18]. Робин Райт, исполнительница главной роли в телесериале, указывает на сходство Д. Трампа с героем фильма, мастером политических интриг Фрэнком Андервудом.

Развлекательные шоу в силу своей популярности также часто используются в качестве источника ИФ:

Trump was roundly mocked for turning his Supreme Court announcement into an episode of “The Bachelor”, but it must be said that the president has more talent for devising cliffhangers than anyone since Charles Dickens [19].

Непредсказуемость действий Д. Трампа сопоставляется с захватывающими событиями реалити-шоу «Холостяк» и неожиданными поворотами сюжета в романах Чарльза Диккенса.

Произведения традиционной культуры, с которыми соотносятся ИФ в исследуемых медиатекстах, включают в себя литературные источники и живописные полотна. При описании современных политических реалий британские и американские журналисты проводят параллели с пьесами Шекспира, романами Ч. Диккенса, Д. Оруэлла, О. Хаксли: Bannon certainly knows how to manipulate the president and get what he wants. He’s Trump’s unabashed Iago, whispering sweet fictions about the magnitude of the “movement” that the president is leading and specifying how to feed it [20]. Советник Трампа Стив Бэннон сравнивается с Яго, который плетет интриги и беззастенчиво лжет для того, чтобы добиться своей цели.

Источниками реминисценций выступают и произведения изобразительного искусства, в частности полотна П. Брейгеля и А. Матисса: *We are going to live in Eden. The world is going to join hands, like Matisse’s the Dance, and live in perfect harmony* [21]. Автор выражает свое скептическое отношение к предвыборным программам британских политиков, сравнивая их с идиллической гармонией, воплощением которой является полотно Матисса «Танец».

Сфера политики и исторические события используются журналистами для проведения аналогий с описываемыми в медиатекстах современными политическими реалиями. Анализ материала позволил выявить отсылки к таким историческим событиям, как гражданская война в США, движение суфражисток, Карибский кризис, Вторая мировая война и др. Однако наиболее востребованным источником интертекстуальных номинаций как в

британских, так и американских медиатекстах является ситуация, связанная с отставкой президента Никсона. Название гостиницы *Watergate* стало именем нарицательным, синонимом политического скандала: *And gurdwara-gate definitely calls into question Boris Johnson's fitness for the role of foreign secretary, a position he is unlikely to occupy after 8 June anyway, especially in the event of a Corbyn win* [8].

Данный текст содержит отсылку к скандалу, связанному с посещением Б. Джонсоном сикхского храма. Британский министр иностранных дел предложил сикхам, чья религия не поощряет употребление алкоголя, стимулировать экспорт шотландского виски, привозя его в подарок родственникам в Индии. Интертекстуальная единица образована по модели *gurdwara* + *(Water)gate*.

Печатные СМИ, как известно, характеризуются идеологической направленностью. Анализ материалов выборки показал, что в англоязычных изданиях утверждение западных ценностей в ряде случаев проводится с использованием риторики холодной войны, когда советская эпоха служит источником негативно воспринимаемых образов: *The "new politics" defence of this approach is that old media are irredeemably hostile and corrupt. The message can instead be shared peer-to-peer through the "movement", like digital samizdat undermining the lies of Murdoch's Pravdas* [22]. Автор выражает свое отношение к современным британским СМИ, используя образ газеты «Правда», которая в массовом сознании ассоциируется с необъективной подачей информации.

Подводя итог, отметим, что активное использование интертекстуальных фрагментов в политическом медиадискурсе определяется особенностями их семантики, к которым относятся оценочность, эмоциональность, образность и экспрессивность. Многоплановость образов, ассоциируемых с ИФ, позволяет выстраивать множество ассоциативных связей, что стимулирует включение рассматриваемых единиц в процесс языковой игры. Наиболее распространенными способами репрезентации интертекстуальности в англоязычных политических медиатекстах являются упоминание, прямое цитирование, косвенное цитирование и аллюзия. В силу того, что медиатексты направлены на самую широкую аудиторию, для облегчения процесса декодирования авторы выделяют интертекстуальные фрагменты графически или сопровождают их комментариями. Источниками ИФ в англоязычном политическом дискурсе чаще всего выступают произведения

массовой культуры, произведения традиционной культуры и политические или исторические события, факты, личности.

Библиографический список

1. Кушнерук С.Л. Прецедентные имена в российской и американской рекламе: сопоставительный анализ. Saarbrücken: LAPLAMBERT Academic Publishing GmbH&Co., KG, 2011. 220 с.

2. Зырянова И.П. Прецедентные феномены в заголовках российской и британской прессы: 2005–2009 гг.: Дис. ... канд. филол. наук. Екатеринбург, 2010. 239 с.

3. Проскурина А.А. Прецедентные тексты в англоязычном юмористическом дискурсе: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Самара, 2004. 18 с.

4. Завьялова Г.А. Особенности функционирования прецедентных феноменов в детективном дискурсе (на материале английского и русского языков): Дис. ... канд. филол. наук. Кемерово, 2014. 185 с.

5. Чудинов А.П. Политическая лингвистика: Учебное пособие. М.: Изд-во Флинта, Наука. 2006. 254 с.

6. Нахимова Е.А. Теория и методика когнитивно-дискурсивного исследования прецедентных онимов в современной российской массовой коммуникации: Дис. ... д-ра филол. наук. Екатеринбург, 2011. 408 с.

7. Gibbs N., Duffy M. Game of Thrones // Time. August 3, 2015. P. 34-41.

8. When Boris Johnson's Inner Monster Goes on a Rampage // Электронный ресурс Интернет: <https://www.theguardian.com/2017/may/21>.

9. Something Old, Something New, Something Stolen, but Still Blue // Электронный ресурс Интернет: <https://www.theguardian.com/2017/may/20>.

10. Dave vs Boris // Электронный ресурс Интернет: <https://www.theguardian.com/politics/2016/feb/23>.

11. The Horrific Results of Obama's Strategy in Syria // Электронный ресурс Интернет: <https://www.washingtonpost.com/2015/09/03>.

12. American Exceptionalism in a Time of American Malaise // Электронный ресурс Интернет: <http://www.bbc.com/news/world-us-canada-35438548>.

13. Boris Johnson, David Davis and Liam Fox as the Three Brexiteers? // Электронный ресурс Интернет: <https://www.theguardian.com/2016/jul/16>.

14. Brexit: David Cameron Returns to UK after EU Meeting, 'Last Supper' // Электронный ресурс Интернет: <http://cnn.com/2016/06/29/>.

15. Comey's Firing Draws Parallels to 'Saturday Night Massacre' // Электронный ресурс Интернет: <https://article.wn.com/view/2017/05/10>.

16. Nick Clegg Rules Out SNP Or Ukip Coalition In Case Of Hung Parliament After General Election 2015 // Электронный ресурс Интернет: <http://www.huffingtonpost.co.uk/2015/04/25/>.

17. Cameron Says Vote for Lib Dems is Like Voting for Forrest Gump // Электронный ресурс Интернет: <http://www.express.co.uk/news/politics>.

18. Robin Right: “Trump – he took all ‘House of Cards’ good ideas!” // Электронный ресурс Интернет: <https://www.theguardian.com/2017/may/21>.

19. Trump’s Gold Lining // Электронный ресурс Интернет: <https://www.nytimes.com/2017/02/11>.

20. Where is Jared Kushner? // Электронный ресурс Интернет: <https://www.nytimes.com/2017/02/01/>.

21. The Three Main Parties are Promising Paradise // Электронный ресурс Интернет: <https://www.theguardian.com/2015/apr/30>.

22. This Faragism of the Left Will Leave Behind a Loathing of All Politics // Электронный ресурс Интернет: <https://www.theguardian.com/2015/sep/15>.

Сведения об авторе

Павлина Светлана Юрьевна
кандидат филологических наук,
доцент кафедры теории и практики
английского языка и перевода
НГЛУ им. Н.А. Добролюбова
E-mail: Pavlina.Svetlana@mail.ru

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ТЕКСТ НА ПЕРЕСЕЧЕНИИ КУЛЬТУР

УДК 811.161.1'255.2:821.112.2"19/20"

АНАЛИЗ РОМАНА ДАНИЭЛЯ КЕЛЬМАНА «DIE VERMESSUNG DER WELT» И ЕГО ПЕРЕВОДА НА РУССКИЙ ЯЗЫК

Л.А. Аверкина

*Нижегородский государственный лингвистический университет
им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород*

Данная статья посвящена анализу перевода одного из наиболее выдающихся немецкоязычных романов эпохи глобализации. «Die Vermessung der Welt» является переосмыслением традиционной формы романа-биографии и повествует о жизненном пути двух гениев немецкой науки конца XVIII – начала XIX веков: И.К.Ф. Гаусса (1777–1855) и А. фон Гумбольдта (1769–1859). С точки зрения перевода интересна передача специальной лексики и терминов, исторических и национальных реалий, диалогов, написанных автором исключительно в косвенной речи, оформление которой существенно отличаются в немецком и русском языках, перевод заголовка. В статье рассматриваются ошибки, допущенные автором художественного произведения в отражении действительности, исторической аутентичности, а также права и обязательства переводчика при обнаружении таких ошибок, возможные переводческие решения.

Ключевые слова: глобализация, специфика перевода художественного текста, историческая аутентичность, перевод заголовка, передача специальной лексики и терминов, передача косвенной речи с немецкого языка на русский.

***Die Vermessung der Welt* by D. Kelman and Its Russian Translation Larisa Averkina**

The article analyzes the existing Russian translation of *Die Vermessung der Welt* by D. Kelman, one of the most outstanding German novels of the globalization era. The novel is a sample of the traditional biography novel which tells about the lives of two German science geniuses: I. K. F. Gauss (1777–1855) and A. von Humboldt (1769–1859). In the Russian translation, several points merit special attention, namely the interpretation of specific vocabulary and terms, historical and national features, titles, and indirect dialogs whose representation is different in German and Russian. The article examines the author's mistakes in describing actuality and historical truth and addresses the rights and obligations of the translator in encountering such mistakes as well as possible ways of dealing with them.

Key words: globalization, peculiarities of fiction translation, historical truth, translation of titles, interpretation of specific vocabulary and terms, representation of German reported speech in Russian.

Материалом данного исследования послужило произведение Даниэля Кельмана «Die Vermessung der Welt», появившееся в издательстве *Rowohlt* в 2005 году. Роман нашел признание и у публики, и у критиков. Критики отмечают, что Д. Кельман, несомненно, является одним из самых ярких представителей современной немецкоязычной литературы эпохи глобализации (*Industrie 4.0*), а его роман «Die Vermessung der Welt» благодаря своей тематике, художественной и языковой специфике – одним из самых заметных произведений в немецкоязычном литературном пространстве последних десятилетий.

Д. Кельман является лауреатом многих премий: премии «Кандид» (*Candide Preis des Literarischen Vereins Minden*, 2005), премии Клейста, Хаймито Додерера, премии общества Конрада Аденауэра (*Kleist-Preis, Heimito von Doderer-Literaturpreis, Literaturpreis der Konrad-Adenauer-Stiftung*, 2006), газеты *Welt* (2007), премии Томаса Манна (*Thomas-Mann-Preis*, 2008) и других наград.

Любопытно отметить, как работает Д. Кельман, яркий представитель новой эпохи писателей – писателей эпохи глобализации. Находясь в любой точке мира, никогда и нигде не расставаясь со смартфоном, творит он свои произведения, шлифуя и переписывая их по несколько раз. Так, роман «Die Vermessung der Welt», который критики по праву называют «бриллиантом» в литературе последних десятилетий, Д. Кельман переписывал в общей сложности три – четыре раза.

В последние годы, как известно, в литературе возрастает роль документального начала. Появляются новые синтетические жанры – псевдобιοграфии, исторические реконструкции, стилизованные воспоминания. Произведение Д. Кельмана «Die Vermessung der Welt» в жанровом отношении является ироническим переосмыслением традиционной формы романа-биографии и повествует о жизненном пути двух гениев немецкой науки конца XVIII – начала XIX веков: гениального математика и астронома Иоганна Карла Фридриха Гаусса (*Johann Carl Friedrich Gauß*, 1777–1855), мир для которого предстает исключительно в цифрах и формулах, который за всю свою жизнь ни разу не покинув княжество Ганновер, смог проникнуть в бесконечность пространства, туда, где пересекаются параллели, и опровергнуть тем самым геометрию Эвклида; и выдающегося

естествоиспытателя Александра фон Гумбольдта (*Friedrich Wilhelm Heinrich Alexander Freiherr von Humboldt*, 1769–1859), который, напротив, объехав весь мир, заглянув в каждую расселину и пещеру, измерил все горы и их вершины, моря и океаны. Трудно себе представить образы более разные, чем характеры и судьбы этих двух ученых, открытия и достижения которых оказали огромное влияние на развитие науки и мира в целом.

Рубеж XVIII–XIX вв. в Германии – эпоха гениев: И.В. Гёте, И.Г. Гердер, И. Кант, Г.В.Ф. Гегель, В.Ф.Й. Шеллинг, В. Гумбольдт, А. Гумбольдт, К.Ф. Гаусс, А.Ф. Мёбиус. Из этого ряда великих современников Д. Кельман выбирает двоих, делая их носителями основных черт немецкой самобытности: две личности, два персонажа, объединенные в романе метафорой «измерения мира». Каждый из них по-своему занят его изучением.

Два главных героя и соединение двух сюжетных линий – это больше, чем просто композиционный прием. Это своеобразный бицентризм, который концептуален для повествования. К.Ф. Гаусс и А. фон Гумбольдт, оказываясь в поле личностей друг друга и в поле читательского восприятия, порождают некоего коллективного биполярного героя. Эти два персонажа, как две стороны одной монеты, в единстве дают некую целостность, воплощающую в себе разные грани национального характера и разные страницы немецкой истории. В романе Д. Кельмана А. фон Гумбольдт – это человек внешнего научного успеха, а К.Ф. Гаусс – человек внутренней научной самодостаточности. Их жизненные пути идут параллельно, их человеческие и ценностные ориентиры разнятся, но повествовательные линии героев пересекаются, а иногда даже сливаются. Ярче всего это проявляется в финале романа, где Д. Кельман использует принцип диалога на расстоянии. Два великих ума, с легкостью преодолевая пространство, беседуют друг с другом, два сознания сливаются в одно, а два голоса звучат в едином потоке речи, выражая сомнение в том, чему они посвятили всю свою жизнь. Однако в романе Д. Кельмана при новом, постмодернистском типе письма исторические личности – гениальные ученые К.Ф. Гаусс и А. фон Гумбольдт – неизбежно трансформируются. Документальный и фикциональный аспекты вступают в сложное взаимодействие, что отражается на стиле романа, пронизанного мягкой иронией и тонким лиризмом.

В своем произведении Д. Кельман уходит от трагической истории Германии последнего века (как известно, тема национальной вины и стыда в различных ее преломлениях отчетливо звучит в произведениях конца XX – начала XXI века). Современный автор обращается к знаковым для немецкой культуры именам и явлениям, но это обращение к прошлому принципиально лишено пафоса и дано через призму насмешливо-субъективного взгляда на общенациональную традицию и культурные авторитеты. Ирония, которую можно рассматривать как один из признаков немецкого стиля, начиная с романтиков и даже раньше, характеризует в романе авторское видение истории, ее ключевых фигур и немецкой ментальности.

Герой, познающий мироздание и одновременно с этим познающий самого себя, является знаковым для всей немецкой культуры. Быть немцем – это, прежде всего, стремиться к пониманию мира, его глубинных законов. Следует отметить, однако, что в романе Д. Кельмана «Die Vermessung der Welt» ощущается некая двойственность. С одной стороны, лики его героев сливаются в некий образ типичного немца, образ, базирующийся на стереотипных представлениях о немецком национальном характере. С другой стороны, глубина немецкого духа в дискурсе иногда подвергается ироническому сомнению. В повествовательной ткани романа есть поверхностная зона насмешки и глубинная зона серьезного смысла, закрытого для иронии. Оба гения предстают в образе чудаков, ничего не замечающих вокруг, кроме своей всепоглощающей страсти к знанию.

Так, например, в одном из эпизодов романа К.Ф. Гаусс, осененный идеей открытия, бросает в момент интимной близости новобрачную в своей постели, чтобы записать неожиданно найденную формулу [1. S. 112]; А. фон Гумбольдт, привязанный к носу корабля, даже во время ужасного шторма, рискуя жизнью, продолжает свои измерения или носит за собой в необычайно сложных условиях разлагающиеся трупы аборигенов, чтобы сохранить их для науки [1. S. 203]. Нельзя сказать, что перед нами пародийное снижение образа ученого, фанатично преданного своей науке, но каждый из них балансирует на грани серьезного и комического.

Автору удалось коснуться насущных для немецкого культурного сознания проблем, среди которых проблема национальной идентичности, отношение к прошлому, эстетика в науке, проблема одиночества гения, старости и смерти, попытка познать и «измерить» мир.

Роман «Die Vermessung der Welt» переведен на 40 языков, что свидетельствует о его международной популярности и огромном интересе мировой общественности эпохи *TRANSLATION 4.0*. В 2009 году появляется его перевод на русский язык – «Измеряя мир» Г.М. Косарик. В этой связи данное литературное произведение интересно рассмотреть с точки зрения перевода.

Представляется дискуссионным перевод названия романа – «Измеряя мир». Название романа в оригинале неоднозначно, возможны его различные толкования. В произведении «Die Vermessung der Welt» речь идет, прежде всего, об измерении и описании мира, хотя заголовок романа может быть интерпретирован и как *Ver-messung*, т. е. «ошибочное измерение», «неправильное измерение», так как одно из значений приставки *ver-* в немецком языке – это «неправильность или неудачный результат действия»; немецкий глагол *vermessen* многозначен и одно из его значений, которое идет вторым в словарной статье, – «ошибиться при измерении» [2. S. 1654].

Рассмотрев семантику лексической единицы *vermessen* как прилагательного, мы получаем значение – «дерзкий, заносчивый, самонадеянный» [2. S. 1654]. Это дает ещё одну возможную интерпретацию заголовка: человек заблуждается, считая, что может «измерить» (т. е. описать, изучить) природу. Таким образом, мы видим, что в названии романа Д. Кельманом заложен глубокий философский смысл, имплицитно выражена мысль о невозможности познать и «измерить» этот мир полностью.

Русский же вариант названия романа «Измеряя мир» не передает многозначности заголовка оригинала. Глагол «измерять» в русском языке моносемичен и его значение нельзя интерпретировать иначе. При переводе названия романа «Die Vermessung der Welt» переводчику необходимо учитывать эти языковые тонкости, а также интенцию автора оригинала, выраженную в философии своих героев К.Ф. Гаусса и А. фон Гумбольдта, которые, несмотря на свои

исследования на протяжении всей жизни, в конечном итоге должны были признать, что они так и не смогли постичь этот мир, понять его.

К.Ф. Гаусс так говорит об этом: *Die Welt könne notdürftig berechnet werden, aber das heiÙe noch lange nicht, daÙ man irgend etwas verstehe* [1. S. 220]. – «Мир, если понадобится, можно измерить и исчислить, но это ещё далеко не означает того, что он будет понят» [3. С. 231].

А. фон Гумбольдт признает также: *Man dürfe die Leistungen eines Wissenschaftlers nicht überschätzen, der Forscher sei kein Schöpfer, er erfinde nichts, er gewinne kein Land, er ziehe keine Frucht, weder säe noch ernte er, und ihm folgten andere, die mehr, und wieder andere, die noch mehr wüÙten, bis schließlich alles wieder versinke* [1. S. 291]. – «Не надо переоценивать заслуги ученых: исследователь не Творец, он ничего не изобретает, не завоевывает земли, не возвращает плодов, не сеет и не жнет, и его примеру следуют другие, которых все больше, а за ними те, кто будет знать ещё больше, и так без конца, пока все не обратится в прах» [3. С. 307].

Анализируя перевод всего романа, представляется интересным рассмотреть, как переводчик передает на русский язык косвенную речь (*indirekte Rede*), реалии (*Realien*), специальную лексику (*Fachlexik*) и термины (*Termini*), используемые автором оригинала (с различной степенью достоверности) для создания исторического дискурса.

Особую переводческую проблему в данном романе представляет передача диалогов, которые в оригинале написаны исключительно в косвенной речи. Косвенная речь играет важную роль в реализации всего концепта и главной идеи романа, поэтому корректность ее передачи крайне важна для перевода этого текста.

Диалоги, написанные автором оригинала в косвенной речи, выполняют важнейшую функцию, а именно создают дистанцию между читателем и персонажами, которая в свою очередь необходима для того, чтобы книга производила впечатление некой работы по истории. Д. Кельман избегает прямой речи, которая придала бы роману прямолинейность и достоверность. Он, напротив, дистанцируется, отказывается от однозначных суждений, нарочито перепоручая делать выводы читателю.

Д. Кельман неоднократно подчеркивал, что «*Die Vermessung der Welt*» – не исторический, а современный роман, действие которого

происходит в прошлом. Границу между романом и биографией, исторической личностью и вымышленным персонажем Д. Кельман определяет через некое «магнитное поле» (*Magnetfeld*), которое возникает вокруг исторической личности, по которому блуждает писатель. Если писатель подойдет слишком близко к реальному человеку, к «магниту», считает он, то получится просто биография, а не роман. А если он, напротив, отойдет слишком далеко, так что не будет даже ощущать силу «магнитного поля», то он теряет художественное право использовать имя этой исторической личности в своем произведении, и вся его задумка потеряет какой-либо смысл [4. S. 47].

Используя в романе косвенную речь, Д. Кельман, с одной стороны, пытается убедить читателя в том, что он не берет на себя ответственность утверждать, что конкретно говорили исторические личности в тот или иной момент, с другой стороны, при помощи самых разных приемов передачи диалогической речи автор убеждает читателя в обратном.

В немецком языке существуют следующие средства выражения чужой речи: сослагательное наклонение – *Konjunktiv* (1), *verba dicendi* – глаголы, вводящие чужую речь (2), форма придаточного предложения (3) и трансформация личных местоимений (4). Ни одно из этих средств не является обязательным. Их употребление определяется говорящим лицом с учётом ситуации общения.

Передача косвенной речи в немецком и русском языке, как известно, значительно различается. В то время как в русском языке также используются подобные средства (2, 3, 4), сослагательное наклонение для передачи чужой речи в русском языке не применяют.

Г.М. Косарик в процессе перевода этого романа сталкивается с серьезной переводческой проблемой и успешно решает ее.

Передача прямой речи оригинала на русский язык формой придаточного предложения:

– *Gauß sagte, er wolle nach Hause* [1. S. 15]. – «Гаусс сказал, что хочет домой» [3. С. 15].

– *Er sei Kammerherr, zischte Humboldt* [1. S. 16]. – «Гумбольдт в ответ буркнул, что он камердинер» [3. С. 16].

Передача прямой речи оригинала на русский язык прямой речью с выделением курсивом без учета правил русской орфографии:

– *Er habe ein Grollen gehört, rief Humboldt. Verschiebungen in der Erdkruste! Mit etwas Glück könne man Erdkruste! Mit etwas Glück könne man auf einen Ausbruch hoffen* [1. S. 167]. «– Я слышу рокот! – крикнул Гумбольдт. Смещение земной коры! Если повезет, мы дождемся извержения вулкана!» [3. С. 173].

– *Gerede und Geschwätz, flüsterte Humboldt in Ehrenbergs Ohr, keine Wissenschaft. Er müsse Gauß unbedingt sagen, dass er jetzt besser verstehe* [1. S. 290]. «– Трен и пустая болтовня, прошептал Гумбольдт в ухо Эренбергу, никакой науки и в помине. Я непременно должен сказать Гауссу, что теперь лучше все понимаю» [3. С. 306].

Это нетрадиционное решение – оформить прямую речь в переводе на русский курсивом – представляется очень удачным. При отсутствии в русском языке соответствующих языковых средств Г.М. Косарик использует экстралингвистические средства – курсив. Такой способ передачи чужой речи, с одной стороны, передает интенцию оригинала и, с другой стороны, облегчают восприятие информации диалога русскому читателю.

Передача прямой речи оригинала на русский язык прямой речью без учета правил русской орфографии:

– *Ja? Humboldt blätterte im Ephemeridenkatalog, zückte den Bleistift und begann zu rechnen. Aber was?*

Müsse man immer so deutsch sein? [1. S. 80]. «– Что такое? Гумбольдт полистал звездный каталог, достал карандаш и занялся вычислениями. Так что же?

Неужели всегда нужно быть настолько немцем?» [3. С. 83].

– *Dass wisse er selbst nicht, sagte Gauß, schloß die Augen und fiel in tiefen Schlaf* [1. S. 13]. «– Он и сам толком не знает, ответил Гаусс и, смежив очи, погрузился в глубокий сон» [3. С. 13].

Это самый сложный прием переводчика диалогов для восприятия содержания романа русскоязычным читателем.

Анализируя второй и третий способы передачи прямой речи с немецкого языка на русский Г.М. Косарик, возникает вопрос, почему она не использует во всех случаях курсив. Представляется, что именно такой способ подачи информации помогает русскому читателю понять как сложность сюжета, так и сложность (особую форму) организации романа. Можно предположить, что используя все приемы передачи косвенной речи, Г.М. Косарик хочет показать все

особенности немецкого текста, всю палитру переводческих возможностей.

Далее рассмотрим несколько примеров перевода реалий. Известно, что перевод реалий требует от переводчика владения самыми разными компетенциями, как языковыми, так и знанием культурного, исторического, лингвострановедческого компонента, а также специфики специальных текстов. Переводчик Г. М. Косарик обладает, несомненно, всеми необходимыми компетенциями и успешно решает переводческие задачи. Однако некоторые ее решения носят дискуссионный характер.

При анализе передачи реалий, специальной лексики и терминов выявлены некоторые неточности их употребления в самом оригинале. Одна из сцен романа «Die Vermessung der Welt» переносит нас в Вашингтон – в Капитолий, при этом название государственной резиденции не упоминается, дается только ее описание:

– *Der Regierungssitz, gerade fertiggestellt und nicht zu Ende gestrichen, war ein klassizistischer Kuppelbau, umgeben von Säulen. Er freute sich, sagte Humboldt, als sie aus der Kutsche stiegen, einmal wieder ein Zeugnis für den Einfluß des großen Winkelmann zu sehen. ... Am nächsten Tag hatte er, trotz seiner Kopfschmerzen, eine lange Unterredung im elliptisch geformten Arbeitszimmer des Präsidenten* [1. S. 213].

В изображении данной сцены писатель, можно сказать, вводит читателя в заблуждение, потому что подразумеваемого под «**elliptisch geformten Arbeitszimmer des Präsidenten**» – «овального кабинета президента» – во время пребывания А. фон Гумбольдта в Америке (1804 г.) ещё не существовало; он был построен лишь в 1909 году. То же самое касается и Капитолия – купол у него появляется лишь в 1824 году, т. е. спустя 20 лет после пребывания А. фон Гумбольдта в Вашингтоне.

При переводе подобных текстов или пассажей современному переводчику легко решить все проблемы, используя многочисленные справочные печатные или электронные источники. В такой ситуации перед переводчиком встает вопрос, насколько он свободен в процессе перевода; как следует обращаться с историческими и национальными неточностями оригинала. Решая эту проблему, Г.М. Косарик при передаче этого контекста остается верна оригиналу:

«Правительственная резиденция, только что возведенная и ещё не до конца побеленная, была классическим образцом купольного

сооружения, окруженного колоннами. – На следующий день, несмотря на головную боль, Гумбольдту пришлось выдержать многочасовую беседу в Овальном кабинете президента» [3. С. 223].

В данной ситуации представляется необходимым и правильным дать к данному переводу комментарий или пояснения в сносках и объяснить неточности, допущенные в оригинале, чтобы снять потенциальные вопросы о корректности и профессионализме переводчика.

В тексте романа «Die Vermessung der Welt» есть еще некоторые неточности, с которыми сталкивается переводчик.

При описании характеров своих персонажей автор использует **специальную лексику и термины**. Измерение, познание мира занимает и К.Ф. Гаусса, и А. фон Гумбольдта; это, как подчеркнуто неоднократно, важнейшая тема романа. Перечисляя измерительные приборы, которые А. фон Гумбольдт берет с собой, Д. Кельман наилучшим образом характеризует безудержное, иногда граничащее с безумием, стремление А. фон Гумбольдта к изучению мира, к измерениям, и допускает при этом довольно большие погрешности.

– *Humboldt reiste nach Salzburg weiter, wo er sich das teuerste Arsenal von Meßgeräten zulegte, das je ein Mensch besessen hatte. Zwei **Barometer** für den Luftdruck, ein **Hypsometer** zur Messung des Wassersiedepunktes, ein Theodolit für die Landvermessung, ein **Spiegelsextant** mit künstlichem Horizont, ein faltbarer **Taschensextant**, ein **Inklinatorium**, um die Stärke des Erdmagnetismus zu bestimmen, ein **Haarhygrometer** für die Luftfeuchtigkeit, ein **Eudiometer** zur Messung des Sauerstoffgehaltes der Luft, eine **Leydener Flasche** zur Speicherung **elektrischer Ladungen** und ein **Cyanometer** zur Messung der Himmelsbläue* [1. S. 37].

Проверив значение терминов в справочной литературе на русском и немецком языке, нами были получены следующие данные. Так, например, гипсометр (*Hypsometer*) используется не для определения точки кипения воды (*Messung des Wassersiedepunktes*), как сказано в тексте оригинала, а для измерения атмосферного давления по температуре кипящей жидкости [5. С. 245; 6. С. 599].

Инclinатор (*Inklinatorium*) служит не для определения силы земного магнетизма (*die Stärke des Erdmagnetismus*), а для измерения величины наклона земного магнетизма [5. С. 357; 6. С. 633].

Г.М. Косарик и здесь следует оригиналу и, как и автор романа, дает неверные дефиниции используемым терминам:

«Гумбольдт проследовал далее в Зальцбург, где запасся самым дорогим набором наиточнейших приборов, какими кто-либо когда обладал. Два **барометра** для измерения атмосферного давления, **гипсотермометр** для определения точки кипения воды на различных высотах, **теодолит** для измерения на местности горизонтальных и вертикальных углов, **зеркальный секстант** для определения высоты звезд во время морского плавания, складной карманный секстант, **инclinатор** с магнитной стрелкой для определения силы земного магнетизма, **волосяной гигрометр** для измерения влажности воздуха, **эвдиометр** для определения количества кислорода в воздухе, **лейденская банка** для улавливания электрических зарядов, **цианометр** для измерения цвета ясного дневного неба» [3. С. 37].

В результате как читатель оригинала (на немецком языке), так и читатель перевода (на русском языке) получает неверные сведения и ассоциации об определенных технических объектах. Очевидно, автор романа и его переводчик считают, что техническая и научная достоверность является обязательной только для специальных текстов, а в художественных текстах неточности подобного рода допустимы.

В заключение следует подчеркнуть, что в немецкоязычном литературном контексте эпохи глобализации роман «Die Vermessung der Welt» Д. Кельмана, действительно, является одним из немногих примеров интернационально успешного проекта как с точки зрения проблематики романа, так и с точки зрения его языка.

Библиографический список

1. Kehlmann D. Die Vermessung der Welt. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt. 2005. 302 S.
2. Duden. Deutsches Universal Wörterbuch. Leipzig, Wien, Zürich: Dudenverlag Mannheim. 1996. 1816 S.
3. Кельман Д. Измеряя мир: роман / Пер. с нем. Г. Косарик. СПб.: Амфора, ТИД. 2009. 319 с.
4. Kehlmann D. Diese sehr ernsten Scherze. Poetikvorlesungen. Göttingen: Wallstein. 2007. 151 S.

5. Советский энциклопедический словарь / Под ред. А.М. Прохорова. М.: Советская энциклопедия. Издание 2-е. 1980–1983 г. 1600 с.
6. Duden. Das Große Fremdwörterbuch. Herkunft und Bedeutung der Fremdwörter. Leipzig, Wien, Zürich: Dudenverlag Mannheim, 1994. 1548 S.

Сведения об авторе

Аверкина Лариса Алексеевна
кандидат филологических наук,
доцент кафедры теории и практики
немецкого языка и перевода
НГЛУ им. Н.А. Добролюбова
E-mail: larissa.averkina@mail.ru

УДК 811.111'255.2:821.161.1"19"

**JOSEPH BRODSKY'S «A PART OF SPEECH»:
ОТ АВТОРИЗОВАННОГО ПЕРЕВОДА К АВТОПЕРЕВОДУ**

А.С. Волгина

*Нижегородский государственный лингвистический университет
им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород*

Авторизованные переводы стихотворений Иосифа Бродского из цикла «Часть речи» на английский язык рассматриваются в данной статье как опытная платформа для формирования поэтом основных принципов русско-английского автоперевода и как источник автокомментария, позволяющего делать выводы об авторской позиции в отношении смысловой структуры оригинального текста.

Ключевые слова: Иосиф Бродский, авторизованный перевод, автоперевод, переводческие принципы, автокомментарий.

A Part of Speech by Joseph Brodsky: from Authorized Translations to Self-Translation
Arina Volgina

The article discusses authorized translations of Joseph Brodsky's poems from the *A Part of Speech* cycle, examining it as an experimental platform for the poet to form his basic principles of Russian-English self-translation and as a source of self-commentary which enables researchers to make conclusions about the author's vision of the layers of meaning in the original text.

Key words: Joseph Brodsky, authorized translation, self-translation, principles of translation, self-commentary.

Иосиф Бродский – редкий пример литературного деятеля, оставившего заметный след в двух национальных культурах. Диссидент, изгнанный из советской России, но еще при жизни признанный классиком русской поэзии, сумел найти свое место и в эмиграции, став воплощением американской мечты: бедный эмигрант, не нашедший признания у себя на родине и приехавший в страну с одним чемоданчиком, стал поэтом-лауреатом США.

Изначально Бродский самоутверждался в англоязычной литературе как эссеист, предоставив право переводить свои русские стихи профессиональным переводчикам. Так, первый сборник его стихов по-английски *Selected poems* (1973) [1] состоит исключительно из переводов Д. Клайна. Во втором сборнике, *A Part of Speech* (1980) [2], Бродский, усовершенствовавший свою языковую компетенцию, впервые заявляет права на участие в переводах собственных стихов – в качестве редактора. В результате 24 из 37 переводов были

выполнены англоязычными переводчиками и 10 – переводчиками при участии автора.

A Part of Speech был тепло принят англо-американской критикой, однако комплиментарные отзывы заставили Бродского не поверить в успех, а насторожиться: критики высказывали опасение, что известные поэты-переводчики использовали при работе с его стихотворениями «стандартизованную пост-Оденовскую поэтическую технику» [3] и стилизовали их «под английскую поэзию», сообщив им «неуместную гладкость» [4] в духе американской интеллектуальной элиты. Бродский, несмотря на отчаянное желание стать своим в этом «дивном новом мире», о котором он грезил в Норенской, изучая английский по сборникам стихов, такого допустить не мог. Он начинает отстаивать право своей поэзии на самобытность – как на уровне содержания, так и, особенно, на уровне формы: он все в большей степени участвует в редактировании английских переводов своих поэтических произведений, и в конце концов монополизирует рынок переводов своей поэзии. В последнем прижизненном сборнике «английского Бродского» *So Forth* (1996) [5] из сорока переводов 32 выполнены автором самостоятельно, 7 – в сотрудничестве с переводчиком и только один перевод принадлежит перу Алана Маерса. Сейчас Иосиф Бродский по-английски не существует вне культурного феномена *Joseph Brodsky* – об этом позаботился и сам поэт, и фонд его наследного имущества (подробнее о становлении авторской личности *Joseph Brodsky* и об эволюции оценки «английского Бродского» в англо-американской критике см. [6]).

Исследование становления Бродского как переводчика собственных стихов убеждает нас, что принципы его работы в этой сфере сложились фактически в полемике с британскими и американскими переводчиками – в процессе авторизации созданных ими английских версий его стихотворений. Авторизованный перевод стал для него важным подготовительным этапом к созданию автопереводов, по которым его поэзия в наши дни преимущественно известна западному читателю.

Лингвистическая компетенция Бродского неоднократно подвергалась сомнению критиками. Однако при авторизации перевода автор имеет возможность перешагнуть через «черновую» часть работы, которую выполнил для него переводчик-носитель

языка, и сосредоточиться на совершенствовании тех элементов текста, которые представляются ему особенно важными, ключевыми для раскрытия его художественного мира на чужом языке. Сравнение неавторизованного перевода с авторизованным дало бы нам возможность проследить, какие элементы художественной структуры стихотворений Бродского настолько важны для автора, что ради их сохранения в переводе он готов пойти на риск нарушить лингвистическую правильность и стилистическую гладкость, которые, вероятно, придал этим текстам первый переводчик-носитель языка. Такая расстановка автором приоритетов позволила бы нам получить информацию не только о переводе, но и об оригинале: эффект автокомментария в автопереводе, впервые отмеченный Антоном Нестеровым [7], помогает понять авторскую установку в двусмысленных и «темных» местах поэзии Бродского.

Проблема в том, что издательская политика, построенная *Joseph Brodsky*, не дает возможности узнать, как авторизованные переводы выглядели до вмешательства автора: исходные версии не публиковались. Даже сборник переводов Клайна не вошел в посмертное полное собрание стихов на английском языке *Joseph Brodsky: Collected poems in English* [8]. С переводчиком могли даже не согласовывать переработку их текста – стихотворения просто выходили в авторской редакции (см., например, свидетельство Алана Майерса, самого терпеливого переводчика Бродского, который остался с ним до последнего прижизненного тома: «Мы никогда не сотрудничали в том смысле, что никогда не работали над стихотворением вместе. Я переводил, он правил, не вдаваясь в долгие обсуждения» [9. С. 466]). Тем более редкую возможность для такого анализа нам дает цикл «Часть речи», вокруг которого сложилась непростая жизненная и переводческая ситуация.

Вообще цикл *A Part of Speech*, опубликованный в одноименном английском сборнике Бродского 1980 г., считается первой крупной самостоятельной работой поэта в области автоперевода. Однако изначально перевод «Части речи» был осуществлен Дэниелом Уэйссбортом (*D. Weissbort*) и напечатан в 1978 году в журнале *Poetry* [10]. Поскольку уэйссбортовский вариант был опубликован раньше, чем была создана «каноническая» авторская версия, мы имеем уникальную возможность сравнить эти тексты.

Дэниэл Уэйссборт – поэт, переводчик и переводовед, издатель, основатель журнала *Modern Poetry in Translation*, университетский преподаватель – одним из первых взялся переводить Бродского на английский. Еще до знакомства с поэтом он перевел несколько стихотворений из сборника «Остановка в пустыне», изданного Чеховским издательским домом в Нью-Йорке. Его перевод «Части речи» был удостоен престижной награды (*Glatstein memorial prize*). Что произошло дальше, сам Уэйссборт так описывает в книге воспоминаний *From Russian with Love* [11. P. 24–25]: он был на *International Poetry Festival* в Кембридже и стоял за сценой, готовясь прочитать свой перевод «Части речи». Тут к нему подошел Бродский, «царапнул по рукаву, мяукнул: “Дэнни, не сердись”», – и протянул пачку листов со своей версией перевода, – которую Уэйссборт, послушный авторской воле, но чувствующий себя мучеником, и прочел со сцены. Он ждал от Бродского объяснений, но они только усугубили ситуацию, поскольку поэт сказал, что переводы Уэйссборта были «метрически слабыми» – а точнее, его строки были слишком короткими. Поэтому поэт, с помощью Дерека Уолкотта, их переработал. (Таким образом, даже в авторской версии *A Part of Speech* – не автоперевод в строгом смысле слова, а результат сотрудничества с одним переводчиком по мотивам работы другого.) Правда, авторская версия ушла так далеко, что присутствие в тексте своих изначальных переводческих решений Уэйссборт назвал «эхом своей работы». Переводчик писал поэту возмущенные письма, но ничего не добился – с тех пор «Часть речи» публиковалась по-английски только в авторской версии.

При сравнении двух вариантов перевода, можно обнаружить интересные случаи автокомментария.

Например то, что Бродский в данном случае ради авторской переработки готов был пожертвовать структурой произведения, является своего рода автокомментарием к жанру. Некоторые исследователи склоняются к рассмотрению «Части речи» как поэмы [12]. Однако в переводах единых произведений Бродский не допускал выпадения или смены последовательности частей – такое случалось только в циклах. Уэйссборт перевел «Часть речи» практически полностью (19 из 20) с сохранением порядка стихотворений, однако в авторской версии осталось лишь 15 текстов в совершенно новой последовательности. Чтобы избежать обвинения в плагиате, которые

готов был выдвинуть оскорбленный переводчик, не желавший стать соавтором переработанных текстов, Бродский опубликовал с пометкой *Translated by the author* только те стихотворения, которые подверглись наиболее глубокой редакции. Неизвестно, почему Бродский не сделал авторских версий остальных 5 стихотворений – из-за издательских сроков, из-за скандала с Уэйсбортом или чрезмерной масштабности задачи для начинающего переводчика, каким он был на тот момент, – во всяком случае, другие циклы были переведены полностью, так что вряд ли это сокращение преследовало определенные художественные цели. Однако факт остается фактом: сам Бродский обращается с «Частью речи» как с циклом, а не как с поэмой.

Смена последовательности стихотворений в авторской переработке не только прикрывает прорехи в укороченном цикле. В версии Бродского, цикл начинается со стихотворения *I was born and grew up in the Baltic marshland...* – вероятно, чтобы выстроить для читателя «географическую» перспективу, в которой он сам видит свою биографию. Автор акцентирует связь «Части речи» с «петербургским текстом», который является необходимым и хорошо отрефлексируемым контекстом его поэзии – другой вопрос, насколько это в состоянии оценить западный читатель (о «петербургском тексте» в связи с автопереводами Бродского подробнее см. [13]).

Само по себе отчаянное стремление Бродского авторизовать перевод именно «Части речи» позволяет сделать вывод о принципиальном значении этого произведения для поэта. До этого вышел сборник переводов Д. Клайна, в котором Бродский не был упомянут как со-переводчик, хотя Клайн и консультировался с ним постоянно. Готовился к изданию следующий сборник, в котором две трети переводов не были официально авторизованы (хотя впоследствии Энн Шелберг и утверждала, что Бродский редактировал все свои тексты [8. P. xiii], но это уже мифология). Но именно «Часть речи» важна для поэта настолько, что он счел нужным не только вмешаться в перевод, но и не допустить, чтобы Уэйсборт публично исполнил свою версию, – и это несмотря на то, что уэйсбортовский перевод получил блестящие критические отзывы и академическую премию, то есть являлся хорошей поэзией на английском. К тому же, в отличие от большинства своих коллег в Британии и США,

Уэйссборт, по его собственным словам, «*made a considerable effort to achieve some formal mimesis, at least as regards rhyme*» – «прикладывал значительные усилия к тому, чтобы достичь некоего формального мимесиса, по крайней мере, в отношении рифмы» (перевод наш. – А. В.) [11. Р. 25], – хотя и с меньшим тщанием пытался сохранить ритм и размер. Для Бродского этого было не достаточно. Именно в этот момент формируются его принципы русско-английского перевода, которым он заставляет следовать всех своих со-переводчиков в дальнейшем: главное в поэзии на русском языке – ее звучащий облик, создаваемый метрической структурой и рифмой, и основная задача поэтического перевода – это сохранение «музыки оригинала». *A Part of Speech* становится первым манифестом этих принципов.

Поэтической форме Бродский готов принести в жертву и английскую грамматику, и метафорику, и стилистику своих стихотворений. Количественный анализ различных аспектов версификации стихотворений из цикла «Часть речи» и их автопереводов показывает, что Бродский находит эквиваленты практически всем элементам стиховой структуры «Части речи», восстанавливая средствами аналитического языка с преимущественно односложным словарным составом и жестким синтаксисом структуру русского дольника с характерной концовкой на –2–1, длину строки, количество ударений на строку, структуру метрических слов и схему рифмовки оригинала, написанного на синтетическом многосложном языке со свободным порядком слов в предложении. Получившаяся стиховая конструкция при всей кажущейся близости к оригиналу коммуникативно неадекватна форме русских стихотворений, ибо то, что воспринимается русским читателем как образец классической версификации, сохранившей актуальность по сей день, для англо-американского представляет собой нечто полуархаичное, полуэкспериментальное. Интересно, что вопрос длины строки был принципиальным и для Уэйссборта, который утверждает, что сознательно сократил строку, «because I would not resort to padding» [11. Р. 24] – т. е. поскольку не хотел прибегать к введению дополнительных слов, а Бродский унизил его упреком в неспособности сохранить количество слогов без увеличения количества слов (что, разумеется, невозможно при переводе с многосложного языка на односложный). В авторской версии цикла

часть «лишних» слогов взяли на себя служебные слова, однако также в каждой строке на 1–2 знаменательных слова (в большинстве случаев, прилагательных) больше, чем в оригинале, что сказалось на стиле стихотворений в целом, вызвав у англоязычных критиков упреки в многословии и цветистости, немыслимые при разговоре о «русском Бродском» (подробный анализ метрики цикла «Часть речи» и его английского автоперевода см. [14. С. 93–124]).

Однако не все замены, произведенные автором в переводе Уэйссборта, обусловлены сохранением метра и рифмовки. В каждом стихотворении «Часть речи», как в осколке зеркала, отражается мир, каким он видится поэту-эмигранту: мир, расколотый на «здесь и сейчас» и «там и тогда». В каждом следующем тексте эти полюса получают новое материальное воплощение, расстояние между ними физически непреодолимо, но находится образ, который, подобно крошкам печенья Мадлен во рту прустовского Свана, позволяет лирическому герою оказаться одновременно «здесь и сейчас» и «там и тогда». «Здесь и сейчас» связаны с реалиями, понятными американскому читателю; те образы, что определяют «там и тогда», происходят из другой культурной и лингво-поэтической традиции и могут потребовать комментария, а связующий элемент вообще может быть понятен лишь в контексте биографии автора – или его поколения. Уэйссборт обладал широкими познаниями в области русской культуры, был лично знаком с автором и осознавал, какие элементы текста могут составлять трудности для читательского восприятия переводов. Однако он и сам был британцем и англофоном и воспринимал «русские» контексты Бродского как чужие. Таким образом, некоторые замены, произведенные Бродским при авторизации перевода «Части речи» призваны актуализировать личностные смыслы или имплицировать культурные подтексты стихотворений, не прочитанные или иначе интерпретированные первым переводчиком.

Рассмотрим один из самых ярких примеров – «Узнаю этот ветер, налетающий на траву...» [15. Т. III. С. 127].

Перевод Д. Уэйссборта [10. P. 312]	Перевод И. Бродского [2. P. 96]
<i>I recognize the wind, swooping upon the grass, which lies down under its tartar blast.</i>	<i>I recognize the wind battering the limp grass That submits to it as they did to the Tartar mass</i>

<p><i>I recognize this leaf tumbling into the mud Of the wayside, like some prince steeped in the blood. Fanning out, a broad arrow across the slant cheekbones of the wooden house in a foreign land, autumn in the window down below recognizes a tear by its face, like a goose by its flight. And, rolling my eyes up towards the ceiling, I do not chant the lay of prince what's-his-name, but my tongue caresses the Mongol word in the night, like the khan's edict to his horde.</i></p>	<p><i>I recognize this leaf splayed in the roadside mud Like a prince empurpled in his own blood. Fanning wet arrows that blow aslant the cheek of a wooden hut in another land, autumn tells, like geese by their flying call, a tear by its face. And as I roll my eyes to the ceiling, I chant herein not the lay of that eager man's campaign but utter your Kazakh name which till now was stored in my throat as a password into the Horde.</i></p>
---	---

«Здесь и сейчас» в этом тексте материализуется как «деревянный дом в чужой земле»: «the wooden house in a foreign land» у Уэйсборта – и «a wooden hut in another land» у Бродского. Здесь замена *house* на *hut* связана скорее всего с тем, что дифтонг слышится русскому уху Бродского как два слога, что ломает размер (на самом деле для англофона это один слог), а слово *foreign*, возможно, показалось ему («поэзия и без того исповедальна») слишком буквальной отсылкой к биографическому подтексту – эмиграции. Однако здесь замена незначительна.

«Там и тогда», потерянная родина, в стихотворении материализуется через систему ассоциаций с хрестоматийным произведением древнерусской литературы – «Словом о полку Игореве», которые вводятся в текст при помощи коннотативных слов: «татарва», «обагрённый князь», «широкой стрелой», «ярлык в Орду» – и прямого упоминания заглавия памятника в последнем четверостишии: «слово о ... полку».

Уэйсборт прочитывает аллюзию и вводит в перевод модифицированный заголовок одного из английских переводов «Слова...» – *The Lay of Prince Igor's Campaign*: «I do not chant **the lay of prince** what's-his-name». Далее он продолжает переводить в заданном аллюзией семантическом поле, но упускает биографический подтекст. Он переводит «ярлык в орду» как «khan's edict to his horde» – «ханский указ к орде». Далее он усиливает коннотативный фон своего перевода, заменяя «кайсацкое имя» «монгольским словом» («Mongol word»): у этого этнонима больше шансов быть прочитанным как коннотативное слово, связывающее метафорическую структуру стихотворения с монголо-татарским игом в русской истории.

Однако для Бродского «ярлык в орду» – это именно пропуск, связка между «здесь и сейчас» и «там и тогда», и им является «кайсацкое имя» возлюбленной – Марины Басмановой (я любил ее там и тогда – люблю ее здесь и сейчас). Фамилия «Басманова», тюркская по происхождению, на уровне подтекста скрепляет между собой два семантических пласта – личный и культурный. Поэтому, перерабатывая перевод Уэйссборта, Бродский, также вводит отсылку к английскому переводу «Слова...», причем усиливает ассоциацию при помощи фонетической игры на стыке двух языков («I chant herein not **the lay of that eager man's campaign**»: «eager man» — это не только характеристика литературного персонажа, но и некая фонетическая транскрипция и его имени (ср. «Игорь» – «eager»), и русского слова «иго»). А далее он переводит «кайсацкое имя» как «your Kazakh name», прямо вводя в текст адресата, лишь имплицированного в оригинале. Личностный смысл, не осознанный первым переводчиком, выведен на поверхность, однако этноним *Kazakh* в сознании носителя английского языка ассоциируется, скорее, с современным Казахстаном, нежели с народом, входившим в состав Золотой Орды. И либо Бродский этого не понимал, либо само по себе это слово для него также принципиально, поскольку оно ассоциативно связывает утраченную возлюбленную с державинской «богоподобной царицей киргиз-кайсацкия орды» – и потерять эту ассоциацию Бродский отказывается. Таким образом мы можем заключить, что «кайсацкое имя» – это абсолютная смысловая доминанта данного текста, поскольку для восстановления этого образа на английском Бродский готов поступиться даже ритмом и длиной строки – вспомним, что необходимостью воспроизвести в переводе именно эти параметры Бродский объяснил свое вмешательство Уэйссборту. Это особенно впечатляет, когда понимаешь, насколько точно в этом фрагменте Уэйссборту удалось передать оригинальную ритмику:

*but my tongue caresses the Mongol word
in the night, like the khan's edict to his horde*

Бродскому в его версии удается приблизиться к оригинальной ритмике лишь в последней строке и лишь ценой грамматической ошибки («till now was stored» – для передачи действия, начавшегося в прошлом и все еще актуального в настоящем, уместнее была бы глагольная форма *Present Perfect*). В предпоследней ритм сломан, строка «выросла» на 1 слог и добавился образ, не присутствующий в

оригинале («which till now was stored in my throat» – «которое хранилось до сих пор в моей гортани») – лишь бы вернуть в текст «кайсацкое имя» (справедливости ради скажем, что еще одной целью переделки было, вероятно, восстановление рифмы, потерянной Уэйсбортом в предпоследнем двустишии).

Подытоживая сказанное, еще раз отметим, что анализ принципов авторизации перевода в случае И. Бродского позволяет нам и проследить формирование его переводческих принципов, которых он в дальнейшем придерживался в автопереводе, и разглядеть образы, которые несут доминантные для автора личностные смыслы, лишь имплицированные в тексте оригинала, – и тем самым до определенной степени проникнуть в психологию творчества.

Библиографический список

1. Joseph Brodsky: Selected Poems / Translated and introduced by George L. Kline, with a foreword by W.H. Auden. Penguin Books, 1973. 168 p.
2. Brodsky J. A Part Of Speech. Oxford: Oxford University Press, 1980. 152 p.
3. Bayley J. Sophisticated Razzmatazz // Parnassus. 1981. Spring – Summer. P. 83–90.
4. Porter P. Lost Properties // The Observer. 1988. December 11. P. 46.
5. Brodsky J. So Forth. N.Y.: Farrar, Straus and Giroux, 1996. 132 p.
6. Волгина А. Иосиф Бродский / Joseph Brodsky // Вопросы литературы. 2005. № 3. С. 186–219.
7. Нестеров А. Автоперевод как автокомментарий // Иностранная литература. 2001. № 7. С. 249–255.
8. Brodsky J. Collected Poems in English / Transl. by various hands; ed. by Ann Kjelberg. N.Y.: Farrar, Straus and Giroux, 2000. 540 p.
9. Полухина В. Иосиф Бродский глазами современников. Книга вторая (1996–2005). СПб.: Журнал «Звезда», 2006. 544 с.
10. Brodsky J. A Part Of Speech / Transl. by D. Weissbort // Poetry. March 1978. P. 311–320.
11. Weissbort D. From Russian with Love. Anvil Press Poetry, 2004. 254 p.
12. Семенова Е. Поэма Иосифа Бродского «Часть речи» // Старое литературное обозрение. 2001. № 2. С. 80–86.

13. Волгина А.С. Петербург / Leningrad: «свое» и «чужое» в англоязычном творчестве Иосифа Бродского // Иосиф Бродский: проблемы поэтики: Сб. науч. тр. и материалов / Ред.: А.Г. Степанов, И.В. Фоменко, С.Ю. Артёмова. М.: Новое лит. обозрение, 2012. С. 257–265.

14. Волгина А.С. Автопереводы Иосифа Бродского и их восприятие в США и Великобритании 1972–2000 гг.: Дис. ... канд. филол. наук. М., 2005. 209 с.

15. Сочинения Иосифа Бродского: в 7 т. СПб.: Пушкинский фонд, 1997–1999.

Сведения об авторе

Волгина Арина Сергеевна
кандидат филологических наук, доцент,
доцент кафедры английского языка
переводческого факультета
НГЛУ им. Н.А. Добролюбова
E-mail: arinavolgina@yahoo.com

УДК 821.161.1 "18/19":821.111(73) "19"

**МЕТАМОРФОЗЫ ЧЕХОВСКИХ ПЕРСОНАЖЕЙ В ПЬЕСЕ
ТЕННЕССИ УИЛЬЯМСА «ЗАПИСНАЯ КНИЖКА ТРИГОРИНА»**

А.Ю. Курмелев

*Нижегородский государственный лингвистический университет
им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород*

В статье проводится анализ системы образов пьесы американского драматурга Теннесси Уильямса «Записная книжка Тригорина», которая является вольной интерпретацией комедии А.П. Чехова «Чайка». Затрагивается вопрос влияния творчества русского драматурга на американского писателя, выявляются точки соприкосновения и различия между трактовками действующих лиц обеих пьес. Результаты анализа позволяют сделать вывод о самобытности американского произведения по отношению к первоисточнику.

Ключевые слова: А.П. Чехов, «Чайка», Теннесси Уильямс, «Записная книжка Тригорина», система образов.

**Metamorphoses of Chekhov's Characters in
Tennessee Williams's Play *The Notebook of Trigorin*
Anton Kurmelev**

The article analyzes the characters of Tennessee Williams's play *The Notebook of Trigorin* which is a free adaptation of A. Chekhov's comedy *The Seagull*. It explores the influence of the Russian playwright's work on the American writer, compares and contrasts the approaches to major characters' representation in both plays, and demonstrates that Tennessee Williams managed to create an original play in relation to its Russian source material.

Key words: A. Chekhov, *The Seagull*, Tennessee Williams, *The Notebook of Trigorin*, system of characters.

Антон Павлович Чехов, великий русский прозаик и драматург, чей вклад в развитие мировой культуры трудно переоценить, оказал огромное влияние на многих писателей США. В числе больших поклонников его творчества были Т. Драйзер, Ш. Андерсон, Т.С. Элиот, Ф.С. Фицджералд, Т. Вулф, Э. Хемингуэй, У. Сароян, У. Фолкнер и многие другие. Что касается американской драматургии, то творчество Чехова имело огромное значение для формирования Юджина О'Нила как драматурга, который считал, что Чехову принадлежат самые совершенные пьесы, построенные без интриги. Чеховские мотивы, безусловно, присутствуют в произведениях Лилиан Хеллман, Клиффорда Одетса, Роберта

Шервуда; о Чехове и его плодотворном влиянии на становление собственного стиля многократно упоминали Артур Миллер, Дэвид Мэмет и Эдвард Олби. Как отмечает исследователь американской драматургии В.Б. Шамина, «одним из тех, кто постоянно говорил о Чехове как о своем учителе, постоянно читал и перечитывал его пьесы и даже носил фотографию русского драматурга в нагрудном кармане, был Теннесси Уильямс». Именно в его творчестве, «более, чем в произведениях других драматургов, говоривших о влиянии великого русского писателя, мы находим последовательное освоение чеховских традиций, которое проявляется на разных уровнях» [1. С. 256–257].

Теннесси Уильямс познакомился с творчеством великого русского прозаика и драматурга еще в юности. Ему было всего 24 года, и его еще звали Томас Ланир, когда он открыл для себя Чехова. Летом 1935 года после небольшого нервного срыва, вызванного рутинной работой на обувной фабрике и многочасовыми ночными занятиями писательским трудом, молодой Теннесси Уильямс жил у своего деда в Мемфисе, где восстанавливал здоровье. Там он и открыл для себя русского писателя – его письма, рассказы, пьесы «Чайка» и «Вишневый сад», что дало ему возможность окунуться в художественный мир Чехова. Он вспоминает о том времени в своих «Мемуарах» так: «Тем летом я полюбил Антона Чехова, по крайней мере, его рассказы. Они ввели меня в мир восприимчивой, отзывчивой литературы, что мне было в то время очень близко» [2. С. 67]. Вскоре в одном из писем своему другу Теннесси Уильямс напишет: «Я восхищен повестью Чехова “Моя жизнь”. Каким здравомыслием и ясностью обладал этот человек. Какой тонкий, печальный юмор, какая всепоглощающая грусть и совершенное отсутствие иллюзий» (здесь и далее перевод наш. – А. К.) [3. Р. 130]. Он впервые познакомился с писателем, который называл свои откровенно печальные размышления о хрупкости человеческой жизни комедиями, а не драмами; он впервые в жизни «прикоснулся к такой проникновенности, красоте» [4. Р. 221].

В студенческие годы молодой Теннесси Уильямс написал эссе «Рождение искусства (Антон Чехов и Новый театр)», где он сравнивал русского драматурга с Ибсеном, Шоу, О’Нилом, а также анализировал его новаторство в области драматургии. Начинающий драматург отмечал, что произведения Чехова пронизывает

лирический настрой. Большое внимание в эссе он уделил пьесе «Чайка», в частности репликам героев. Он отмечал законченность и совершенство их смыслового единства. В то же время каждая реплика в отдельности казалась ему слишком пространной и расплывчатой.

Молодой Теннесси Уильямс находит в себе определенное сходство с главным действующим лицом пьесы, Константином Треплевым. Американский писатель обладал теми же качествами, что и молодой драматург из «Чайки»: скромный, чувствительный, страстный, отчаявшийся, склонный к самоубийству. Теннесси Уильямс, как и Константин, испытал свой первый провал в качестве драматурга (первая профессиональная постановка пьесы Теннесси Уильямса «Битва ангелов» (*Battle of Angels*) в 1940 году потерпела полное фиаско, как и пьеса Константина Треплева). Кроме того, их роднило общее стремление к новым театральным формам. Теннесси Уильямс провозглашает реалистический театр изжившим себя. На смену пьесам реалистическим должны придти психологические драмы с совершенно новой театральной техникой. В связи с этим американский драматург выдвигает концепцию «пластического театра».

По мере личностного и творческого развития Теннесси Уильямс отождествлял себя и с другими персонажами «Чайки». Если в молодости он сопоставлял себя с идеалистом Треплевым, то в среднем возрасте ему ближе доктор Дорн – сторонний наблюдатель, который не дает остальным героям забыть о реальности. А вступив в свой «каменный век» (так автор называл последние два десятилетия своей жизни), Теннесси Уильямс отождествлял себя с Тригориным, пожившим и уставшим от жизни писателем.

Влияние традиций А.П. Чехова ощутимо на протяжении всего творчества американского драматурга. В своих «Мемуарах» Теннесси Уильямс писал: «Часто говорят, что наибольшее литературное влияние на меня оказал Д.Г. Лоуренс. Да, Лоуренс в моем литературном воспитании был в высшей степени фигурой *simpatico*, но Чехов по своему влиянию превосходит всё...» [2. С. 67]. В многочисленных интервью неизменным ответом Теннесси Уильямса на вопрос, какие писатели оказали на него влияние в молодости как на драматурга и автора рассказов, была фамилия Чехова. Обоих авторов объединяет ощущение отчужденности и одиночества человека, трагичности повседневной жизни, невозможности

взаимного понимания между людьми, чувство сожаления и сострадания к разочарованным и романтическим натурам, стремление постичь внутренний мир человека, психологизм и гуманизм. Ранние одноактные пьесы Теннесси Уильямса напоминают рассказы русского писателя: короткие, не всегда законченные описания жизни героев в поворотный или важный момент их жизни. В одной из одноактных пьес 1941 года Теннесси Уильямс даже использует имя русского драматурга. Молодой спивающийся писатель, проживающий в дешевом мебелированном пансионе Французского квартала города Нью-Орлеан, по-рыцарски встает на защиту другой постоялицы, которую публично унижает хозяйка, называя ее «тараканьей госпожой». После достойной победы в сражении на вопрос о том, как его зовут, писатель выкрикивает: «Чехов! Антон Павлович Чехов!» (*Chekhov! Anton Pavlovitch Chekhov!* [5. P. 335]). В интервью 1974 года Теннесси Уильямс признался, что «хотел бы когда-нибудь перевести Чехова» [4. P. 282].

С течением времени и творческим развитием, совершенствованием своего мастерства чеховские мотивы в произведениях Теннесси Уильямса стали менее заметны, но не исчезли совсем. До конца своей жизни американский драматург оставался верен и признателен своему «духовному наставнику».

Несмотря на то, что к 1970-м годам у Теннесси Уильямса уже были громкое имя и коммерческий успех, драматург не оставил идею о том, чтобы адаптировать чеховскую «Чайку» под американскую сцену. Над интерпретацией русской пьесы Теннесси Уильямс размышлял на разных этапах своего творческого пути, но только в 1970-е годы он взялся за кропотливую работу по созданию собственного варианта, и окончательно произведение под названием «Записная книжка Тригорина» (*The Notebook of Trigorin*, 1981) сложилось у драматурга лишь под конец жизни. Работая над пьесой, Теннесси Уильямс понимал ответственность, перерабатывая классический материал. Его русская подруга, а впоследствии душеприказчик, леди Сэн-Жюст (Мария Бритнева) отрицательно отнеслась к затее Теннесси Уильямса, так как полагала, что он проявит слишком много вольности при интерпретации чеховской пьесы. Драматург понимал, что многие разделят мнение леди Сэн-Жюст, но, несмотря на это, не отступился, так как привык рисковать.

Однако постановка пьесы не состоялась при жизни автора. «Записная книжка Тригорина» была найдена после смерти драматурга среди других его неопубликованных рукописей, из чего можно заключить, что работа над ней продолжалась до самых последних дней. Мария Сэн-Жюст запретила постановку, и только после ее смерти пьеса увидела свет. Постановка состоялась в октябре 1996 года в Цинциннати Плейхаус (Канада), который приурочил данное событие к столетию со дня премьеры «Чайки» А.П. Чехова, – именно так, как и задумывал сам Теннесси Уильямс.

«Записная книжка Тригорина» является воплощением многолетней мечты Теннесси Уильямса создать собственную версию, интерпретацию чеховской «Чайки», которой американский драматург восхищался больше всего. Он полагал, что «Чайке» «никогда не удавалось вырваться из смиренной рубашки перевода...» [2. С. 67], и что необходимо интерпретировать сюжет чеховского произведения для англоязычной публики, чтобы сделать великого русского писателя ближе американским зрителям, которые не особенно знакомы с тайнами загадочной русской души, а бессобытийная чеховская жизнь человеческого духа может показаться зачастую малоинтересной. В небольшом предисловии – обращении к американским читателям – к пьесе Теннесси Уильямс четко излагает общий смысл проекта, свои намерения и цель: «Чехов был спокойным и тонким писателем, огромная сила которого всегда удерживалась им в узде. Я знаю, что в какой-то мере это может дисквалифицировать меня, как “интерпретатора” его первой и самой великой из современных пьес. Если бы я провалил это дело, это произошло бы вопреки всем моим усилиям, вложив мою собственную индивидуальность как драматурга, сделать Чехова ближе вам (американским зрителям – прим. наше. – А. К.), слышнее для вас, чем это было во всех виденных мною американских постановках. Наш театр должен кричать, чтобы вообще быть услышанным...» [6. Р. XXIII].

Можно сказать, что «Записная книжка Тригорина» Теннесси Уильямса – воплощение любви к творчеству великого русского драматурга, которому он во многом наследовал, которого проникновенно чувствовал, но с которым, однако, не совпадал. В этом несовпадении Теннесси Уильямс, видимо, и решил расширить

представления Чехова, домыслил, досочинил отношения героев в «Чайке», которые у Чехова полны недосказанности.

Что же отличает пьесу Теннесси Уильямса от чеховской «Чайки»? На первый взгляд, Теннесси Уильямс соблюдает флегматичную чеховскую интонацию («люди обедают, только обедают, а в это время слагается их счастье и разбиваются жизни» [7. С. 206]), постепенно увеличивая напряжение. Первым и главным отличием является то, что Теннесси Уильямс выводит все, что у Чехова за сценой, на нее. Американский драматург использует все средства для создания более зрелищного, «театрального» варианта, используя разработанную им концепцию «пластического театра». Теннесси Уильямс больше ориентируется на сценическое воплощение, визуальную картину действия. В отличие от «Чайки», где эстрада для постановки пьесы Треплева находится на втором плане, в «Записной книжке Тригорина» процесс монтажа сцены выведен на первый («на переднем плане временная сцена, смонтированная на скорую руку, загораживает вид» [6. Р. 1]), что, в свою очередь, приобретает символический характер: эта сцена должна подсказать зрителю, что центральной темой в пьесе Теннесси Уильямса будет театр.

Второе отличие состоит в том, что пьеса американского драматурга более динамична: Теннесси Уильямс разбивает почти все сложные долгие философские размышления чеховских героев на короткие фразы, что придает пьесе большую диалогичность.

Третья особенность – в том, что Теннесси Уильямс вносит больше ясности в действие, происходящее на сцене: то, что Чехов намечает лишь пунктиром, Теннесси Уильямс смело выводит на сцену. Он, как заметил режиссер Сергей Яшин, постановщик спектакля «Записная книжка Тригорина» в Москве, «раскрывает скобки, договаривает там, где останавливается Чехов» [8]. Неопределенности и сомнения раскрываются путем добавления однозначно проясняющих всё реплик и акцентов. Реплики героев у Теннесси Уильямса становятся движущей силой сюжета. Он додумывает сцены там, где у Чехова присутствует неясность в поведении или поступках действующего лица (например, объясняет причину зависимости Тригорина от Аркадиной). Теннесси Уильямс предвосхищает события и подготавливает зрителя, дает ему подсказки, концентрирует напряженность.

Нововведения подобного рода, естественно, сказались и на создании образов пьесы. Теннесси Уильямс, с одной стороны, своеволен в трактовке персонажей, с другой – тщательно продумывает каждое нововведение. Стремясь приблизиться к слову Чехова, он все дальше отходит от Чехова как такового. Если чеховские образы намечены лишь пунктиром и зритель должен сам «достраивать» их характеры, то Теннесси Уильямс старается прорисовать их до конца, делает более определенными. Особое внимание он уделяет мотивам их поступков и эмоций. Такой подход распространяется даже на второстепенных героев. Например, Маша и Медведенко в пьесе Чехова показаны односторонне: из первых сцен становится ясно, что она подвержена меланхолии и постоянной депрессии, а он – скучный человек; он любит ее, она его презирает. Маша у Чехова выполняет вспомогательные функции, она молчалива и грустна. В «Записной книжке Тригорина» Маша перестает быть фигурой фона. Теннесси Уильямс показывает, что она – более сложный персонаж. Он концентрирует свое внимание на фразе ее мужа «Отчего вы всегда ходите в черном?» [9. С. 7], которая остается без ответа, что свидетельствует о ее безразличии и бесконечном отвращении к мужу и вызывает у зрителя симпатии по отношению к учителю Медведенко. Кроме того, для усиления этого чувства симпатии Теннесси Уильямс показывает, что Медведенко знает причину ее холодного отношения к нему, знает о ее увлеченности Константином.

Маша: Дело не в деньгах. Я могла бы полюбить и бедняка, если...

Медведенко: Если бы бедняком был Константин. Не так ли?

MASHA: It isn't a question of money. I could love a beggar if...

MEDVEDENKO: The beggar was Constantine. Isn't that so?
[6. P. 1]

Маша у Теннесси Уильямса очень язвительна и дерзка. Ее колкие реплики в адрес Медведенко о членах его семьи в очередной раз подтверждают ее отношение к нему и высвечивают ее неудовлетворенность своим положением, разочарованность в жизни.

Маша: Как ты можешь постоянно говорить о деньгах, все время о деньгах, да еще так громко.

Медведенко: Мне же надо поддерживать свою мать-ведьму.

Маша: Так отправь ее куда-нибудь на метле.

Медведенко: Да еще две сестры на моих руках, потому что они без крова, как бездомные телицы.

Маша: Так отправь их на пастбище.

Медведенко: Мой младший брат – нет на него управы.

Маша: Семен, я думаю, что этот мальчишка плюнул бы в лицо младенцу Иисусу.

MASHA: How you do go on about money, money, and so loudly.

MEDVEDENKO: Support a witch of a mother.

MASHA: Send her away on a broomstick.

MEDVEDENKO: Two sisters, on my hands for good since they're homely as heifers.

MASHA: Then put them in a pasture.

MEDVEDENKO: My little brother – impossible to control.

MASHA: Semyon, I think that boy would spit in the eye of the infant Jesus [6. P. 2].

Кроме того, чтобы раскрыть внутренний мир Маши, Теннесси Уильямс вводит сцену объяснения героини с матерью о ее безнадежных чувствах к Треплеву, чего не было у Чехова. Полина Андреевна, в свою очередь, признается дочери в своей безнадежной любви к Дорну. Таким образом, зрителю открывается и ее драма.

Интересна интерпретация Теннесси Уильямсом Дорна. У Чехова это сторонний наблюдатель за жизнью и поведением других людей, реалист и рационалист. Американский драматург превращает его в непосредственного участника событий, используя намеки, данные в пьесе Чехова. Упоминание Дорна о том, что в прошлом он пользовался успехом у женщин, дает Теннесси Уильямсу основание превратить его в волокиту и дамского угодника, что добавляет пьесе комизма. У Чехова Полина Андреевна лишь отмечает, что «женщины всегда влюблялись... и вешались на шею» [9. С. 20] Дорну. В пьесе Теннесси Уильямса Дорн сам признается в своей слабости к женщинам: «Полина, некоторым мужчинам, таким как я, нужно внимание женщин; не одной женщины, а многих» (*Polina, some men –*

such as I – need the attention of women, not one woman, but women [6. P. 14]). Диаметрально противоположна реакция доктора в обсуждаемых пьесах на признания Полины Андреевны в любви к нему. Чеховский Дорн пытается охладить страсть своей поклонницы, дабы не скомпрометировать ее в глазах окружающих, в то время как у Теннесси Уильямса Дорн очень холоден: на откровенное признание Полины Андреевны «Я Вас люблю!» он отвечает лишь «Спасибо» и тут же добавляет, что «публика собирается».

POLINA [taking his hand]: And a dear one, and I love you.

DORN: Thank you. The audience is assembling [6. P. 14].

Отметив в чеховском персонаже некоторое безразличие к жизни, американский писатель использует данное качество для усиления драматического конфликта, усугубляя в нем сущность циника, полного иронии к тем, кто чересчур серьезно относится к жизни. Все его высказывания о высоких творческих материях Теннесси Уильямс передает Тригорину. И если у Чехова Дорн отличался своей эрудицией и проницательностью в оценке Треплева и его творческих начинаний, то Теннесси Уильямс сталкивает их в конфликте, вплоть до готовности Константина прибегнуть к дуэли – так велико его негодование из-за поведения доктора по отношению к Нине. В сцене разговора Дорна с Аркадиной в начале второго акта поведение доктора абсолютно бесцеремонно и даже хамовато. В течение беседы он так и норовит поддеть Ирину Николаевну, постоянно намекая на ее возраст и внешность. Но, с другой стороны, необходимо отметить, что именно благодаря его цинизму Теннесси Уильямсу удастся более полно раскрыть натуру Аркадиной, ее эгоизм. Дорн совершенно не церемонится с постоянно хмельной Машей (у Чехова она только нюхает табак), открыто намекая ей, что пора бы ему сменить мамочку на дочку, получая в ответ не менее циничный отпор.

Дорн (*флиртуя с Машей*): Вы предаетесь меланхолии. У меня есть для Вас одно лекарство. (*Наклоняется к ней.*) Заглядывайте ко мне в офис завтра до его открытия или после.

Маша: Вы хотите, чтобы я заменила Вам свою мать? Ха! Ни за что! Вы далеко не сногшибательный юный Казанова, каковым выставляете себя.

DORN [who is flirting with Masha]: You're indulging in melancholia. I have a prescription for that. [He leans towards her.] – Drop by my office before it opens tomorrow or after it closes.

MASHA: You wish me to replace my mother in your alleged affections? – Ha, no! You're not the dashing young Casanova you take yourself for [6. P. 30].

Дорн, у Чехова обычно меланхолически-благостный, становится глумливым и подлым, его презирают решительно все и говорят ему об этом прямо в лицо. Он наводит на размышления, насколько хрупок искусственно созданный идиллический мирок, которым человек пытается отгородиться от реального мира, где царствует дисгармония. Этот мирок не только может легко разрушиться под влиянием обстоятельств, но и сам может стать разрушительным – не только для человека, его создавшего, но и для других. В пьесе Чехова, возможно, именно этот персонаж может ответить на вопрос, почему же застрелился Константин. В последних сценах, возражая капризам Сорина, что, мол, невозможно лечить от старости, он на самом деле обращается к Треплеву с мыслью о том, что необходимо набраться сил и терпеть эту жизнь, не виня никого в том, что она мучительна, противоречива, и что дарована в придачу к таланту. В пьесе Теннесси Уильямса ему уготована иная функция: Дорн не предостерегает, а даже невольно указывает Треплеву выход – самоубийство.

Большие изменения в интерпретации Теннесси Уильямса претерпел Тригорин. Американский драматург превращает его в главное действующее лицо пьесы, печальное и опустошенное, насытившееся успехом, ради которого не раз приходилось идти на компромисс, уставшего от собственной одаренности. Его записная книжка становится доминирующим символом. Теннесси Уильямс также предпринимает попытку более определенно обрисовать его натуру. У Чехова Тригорин испытывает к Нине неопределенное влечение, тогда как американский драматург раскрывает подлинные мотивы его поведения, выражая их в одной фразе: «Это может стать самым главным романом, который я когда-либо напишу» (*It could be*

the most important romance I've ever written [б. Р. 60]). Эта фраза становится в пьесе ключевой. Она раскрывает сущность испытываемых персонажем чувств: все жизненные переживания и впечатления писателя подчинены одной задаче – созданию шедевра.

Тригорин у Теннесси Уильямса – *alter ego* самого драматурга, воплощение его собственных творческих метаний, отчего его исповедь перед Треплевым (не перед Ниной, как у Чехова) звучит как отчет постаревшего и усталого художника перед своей же молодой ипостасью; эта беседа представляет собой раздвоенный внутренний (и по-театральному выплеснутый вовне) монолог художника. Через образ Тригорина драматург выражает собственное представление о писателе: Теннесси Уильямс превращает Тригорина в бисексуала и изменяет чеховский взгляд на предназначение писателя. Устами Тригорина выражается убеждение самого американского драматурга о том, что настоящий писатель, творец, должен обладать и мужскими, и женскими качествами для полного постижения сути окружающей действительности и ее последующего изображения. Устами Тригорина явно говорит сам семидесятилетний Теннесси Уильямс, когда произносит следующие слова: «Ты живешь от одного произведения до другого, вечно преследуемый мыслью – И это все? Будет ли другое?» (*You live from one work to the next, haunted always by – am I finished? Will there be another?* [б. Р. 44]).

Таким образом, «Записную книжку Тригорина» можно рассматривать как откровенные, отчасти автобиографические признания драматурга и поставить в один ряд еще с одной поздней и глубоко автобиографичной пьесой Теннесси Уильямса «Что-то смутно, что-то ясно» (*Something Cloudy, Something Clear*, 1981), в которой драматург анализирует свою жизнь и творчество, используя прием двойного времени и раздвоенного сознания.

В результате перемещения акцента с Треплева на Тригорина автоматически происходит изменение в системе женских действующих лиц. На первый план выходит Ирина Николаевна Аркадина, образ которой Теннесси Уильямс заостряет до предела. Чехов создает портрет очаровательной и темпераментной актрисы. У Теннесси Уильямса Аркадина из знаменитой актрисы превращается в полную отчаяния и разочарования женщину, но уверенную в себе, не желающую ни при каких обстоятельствах упускать свое и из последних сил старающуюся поддерживать иллюзию своей

неизбывной славы; в даму, которую из состояния шока после известия о гибели сына выводят аплодисменты – бальзам на душу для любого актера. Здесь Аркадина оказывает разрушающее воздействие как на своего сына, так и на любовника. Задача Теннесси Уильямса – показать непосредственную причастность этой женщины к трагедии, самоубийству ее сына. Посредством создания иных образов Тригорина и Аркадиной Теннесси Уильямс показывает издержки жизни творческого человека – обостренное писательское и актерское тщеславие, оказывающее тлетворное влияние на личность и ее окружение.

Образ Аркадиной, созданный Теннесси Уильямсом, гармонично вписывается в его галерею жестоких женщин. Невольно напрашивается параллель между Аркадиной и Принцессой Космонополис из пьесы «Сладкоголосая птица юности» (*Sweet Bird of Youth*, 1959) и Карэн Стоун из повести «Римская весна миссис Стоун» (*The Roman Spring of Mrs. Stone*, 1950). Кроме того, невозможно удержаться от сопоставления образа Аркадиной с матерью драматурга (известно, что члены семьи Теннесси Уильямса часто становились прототипами его пьес). Как и Аркадина, мадам Дейкин уделяла огромное внимание своему внешнему виду, хотела в юности стать актрисой, превращала скандалы с мужем в драматические сцены и имела большую власть над сыном. Аркадина в пьесе Теннесси Уильямса намного демонстративнее, чем героиня Чехова. Иллюстративной является сцена показа спектакля Константина. После того как был пущен дым (данный эффект отсутствует у Чехова), Ирина Николаевна наигранно восклицает, чтобы привлечь внимание к собственной персоне: «Сера, запах серы! Я задыхаюсь! Я не могу этого вынести! Мое горло...» (*Sulfur, a smell of sulfur, I'm strangling, I can't endure it, my throat* – [б. Р. 20]).

Возможно, и образ Нины, прекрасной и обреченной, был навеян американскому драматургу одним из его самых любимых членов семьи – его сестрой Розой. В отличие от Чехова, Теннесси Уильямс придает ей силы: он убирает ее отрешенный монолог о том, что она чайка; сосредотачивает основное внимание на ее фразе о том, что юность ушла, и прибавляет к этому свое собственное убеждение, что необходимо набраться сил, чтобы продолжать жить. С образом Нины Заречной связан еще один любопытный момент. Ухватившись за реплику о ребенке и о письме из Америки в «Чайке» Чехова,

Теннесси Уильямс развивает эту идею. Ребенок Нины не умирает, она отправляет его на воспитание за океан в американскую семью. При этом Теннесси Уильямс остается верен символизму образа Нины, созданному Чеховым: сохраняет ее связь с озером, белые одежды. Образ Нины в трактовке американского драматурга можно сравнить с образом Ханны Джелкс из пьесы «Ночь игуаны» (*The Night of the Iguana*, 1961), которая, как и Нина, созданная Теннесси Уильямсом, не страшится того, что ей предстоит в этой жизни.

Отдельный интерес представляет финал пьесы «Записная книжка Тригорина». Еще в юности американский драматург отметил гамлетовские мотивы в пьесе Чехова: конфликт построен на любви, ненависти и ревности; такой же треугольник, как и у Шекспира, – сын, мать, любовник; представители молодого поколения, предающиеся глубокому анализу действительности и самоанализу; юная дева, ставшая невинной жертвой обстоятельств; прием «театр в театре». Чехов намекает на шекспировского Гамлета в тексте пьесы: мать и сын в «Чайке» приветствуют друг друга цитатами из великой трагедии. Теннесси Уильямс усиливает этот момент, предвосхищая этот эпизод репликами Маши о Гамлете и Офелии:

Маша: ...из ее альбома можно узнать, что она (Аркадина – прим. наше. – А. К.) играла Офелию до того, как родился Костя.

Медведенко: Офелия есть...?

Маша: *Была!* – девушка, влюбленная в Гамлета ... Ты знаешь, кто такой Гамлет? ... Ну? Знаешь или нет?

Медведенко: Естественно. Английский актер...

MASHA: ...her scrapbook shows her appearing as Ophelia before Kostya was born.

MEDVEDENKO: Ophelia is – ?

MASHA: Was! – a girl in love with Hamlet... Do you know who Hamlet was? ... Well? Do you or don't you?

MEDVEDENKO: Naturally. An English actor... [6. P. 5]

При этом если Чехов использует шекспировскую аллюзию для сгущения напряженной атмосферы и усиления конфликта, Теннесси Уильямс идет дальше и создает финал, достойный классических произведений Шекспира: в конце пьесы Аркадина под влиянием

«инстинкта», несмотря на трагичность ситуации, кланяется зрителям. Этот поклон должен означать, что для профессионала шоу должно продолжаться, несмотря ни на что.

Как представляется, Теннесси Уильямсу удалось перевести язык «Чайки» на язык его народа, но получился не упрощенный для англоязычной публики вариант, а совершенно новая пьеса, выявляющая и предпочтения самого американского драматурга, и откровения, скрытые в подтексте гениальной русской пьесы. По-видимому, автор чувствовал это. Неслучайно он дает своей интерпретации другое название – «Записная книжка Тригорина». Американский драматург расставляет свои точки над «i», чтобы сделать содержание пьесы более доступным для своих соотечественников. Пьеса Теннесси Уильямса ни в чем не превосходит и ничем не уступает «Чайке» Чехова. Это самобытная оригинальная пьеса, которая стоит в одном ряду со своим русским источником и вдохновителем. Американская пьеса черпает основные элементы сюжета из чеховского текста, которые переосмысляются драматургом со схожей поэтической натурой, но с более свободными взглядами и влечением к безудержным эмоциям и страстям. В пьесе «Записная книжка Тригорина» больше самого Теннесси Уильямса, чем от А.П. Чехова; в ней голоса двух великих драматургов, отделенных почти целым веком друг от друга, соединились в одном произведении искусства.

Библиографический список

1. Шамина В.Б. Пути развития американской драмы: истоки, типология, традиции. Казань: Казанский государственный университет им. В.И. Ульянова-Ленина, 2007. 296 с.
2. Уильямс Т. Мемуары. М.: Подкова, 2001. 360 с.
3. Williams T. Letters to Donald Windham, 1940–1965. N.Y., 1977. 333 p.
4. Devlin A. Conversations with Tennessee Williams. Jackson: UP of Mississippi. 390 p.
5. Williams T. Plays 1937–1955. N.Y.: The Library of America, 2000. 975 p.
6. Williams T. The Notebook of Trigorin. N.Y.: New Directions. 1997. 128 p.

7. Гурлянд А. Из воспоминаний об А.П. Чехове // Чехов и театр. Письма. Фельетоны. Современники о Чехове-драматурге. М.: Искусство, 1961. 503 с.

8. Заславский Г. С Якова – на всякого: послесловие после премьеры // Электронный ресурс Интернет: <http://guschin.web-box.ru/ssylki/zapisnaja-knizhka-trigorina/grigorij-zaslavskij>.

9. Чехов А.П. Чайка. М.: Издательство «ОЛМА-ПРЕСС», 2003. 191 с.

Сведения об авторе

Курмелев Антон Юрьевич
кандидат филологических наук,
доцент кафедры английского языка
и профессиональной коммуникации
НГЛУ им. Н.А. Добролюбова
E-mail: anton.kurmelev@mail.ru

УДК 821.161.1“18”

О НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ТАНАТОЛОГИИ И.С. ТУРГЕНЕВА

А.Г. Садовников

*Нижегородский государственный лингвистический университет
им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород*

В статье исследуются некоторые аспекты художественной танатологии И.С. Тургенева, детерминированные его восприятием материалистических и нигилистических идей, распространившихся среди молодежи во второй половине 50-х годов XIX века, а также личными взаимоотношениями с Н.А. Добролюбовым. На основе анализа образной символики романа «Отцы и дети» рассматриваются особенности воплощения образа Базарова в свете танатологической проблематики.

Ключевые слова: танатология, материализм, нигилизм, дым, Добролюбов, «Отцы и дети», Базаров, смерть.

Several Aspects of Thanatology in Ivan S. Turgenev's Fiction Arkady Sadovnikov

The article examines several aspects of thanatology in Ivan S. Turgenev's fiction, specifically linking them to the writer's relationship with Nikolai A. Dobrolubov and his response to the ideas of materialism and nihilism which were popular with Russian young people in the late 1850s. The article also explores some symbolic images of Turgenev's famous novel *Fathers and Sons*, looking at its central character, Evgeniy Bazarov, in the light of the writer's personal views on death.

Key words: thanatology, materialism, nihilism, smoke, Dobrolubov, *Fathers and sons*, Bazarov, death.

В конце пятидесятых годов, в период развития конфликта с Н.А. Добролюбовым у И.С. Тургенева сложилось тревожное впечатление о современном, прежде всего, разночинном молодом поколении критиков и литераторов. В беседе с Панаевым Тургенев сетовал: «В нашей молодости, мы рвались хоть посмотреть поближе на литературных авторитетных лиц, приходили в восторг от каждого их слова, а в новом поколении мы видим игнорирование авторитетов; вообще, сухость, односторонность, отсутствие всяких эстетических увлечений; все они, точно мертворожденные. Меня страшит, что они внесут в литературу ту же мертвечину, какая сидит в них самих. У них не было ни детства, ни юности, ни молодости – это какие-то нравственные уроды» [1. С. 63–64]. Говоря о «точно мертворожденных нравственных уродях», несущих «в литературу ту

же мертвечину, какая сидит в них самих», под смертью Тургенев подразумевал смерть духовную, трактуемую в православной традиции как отчуждение, отступничество человека от Бога (см. прим. 1). Первейшим ее признаком писатель полагал склонность представителей молодой «разночинной интеллигенции» к суетным идейным заблуждениям, доходящим до степени максимализма и фанатизма. Тревоги и опасения Тургенева имели очень веские основания.

Основной интерес молодых представителей направления «реальной критики», заявившей о себе в середине XIX века, после смерти В.Г. Белинского (1848 г.), располагался в русле исследования отношений искусства и действительности и борьбы с идеалистическим пониманием литературы, жизни и сущности человека (см. прим. 2). В связи с этим в публицистике и литературе развернулась напряжённая полемика по вопросам философии, и, в частности, антропологии. Об этом свидетельствует широко представленное на страницах журналов того времени противостояние «эстетических критиков» и «критиков реальных» во главе с Добролюбовым (см. прим. 3).

Возможно, одна из самых ярких страниц этой полемики, происходившей на стыке литературы и публицистики, – идейное противостояние Тургенева и Добролюбова, некоторые взгляды которого Тургенев запечатлел в высказываниях Базарова.

Добролюбов, вслед за Н.Г. Чернышевским, в целом воспринял у Фейербаха антропологический принцип осмысления действительности, перенеся при этом основной акцент с раскрытия гносеологического значения антропологического принципа (см. прим. 4) на доказательство материального единства человеческой природы и мира в целом.

В статье «Органическое развитие человека в связи с его умственной и нравственной деятельностью» («Современник», 1858 г.) Добролюбов, критикуя религию и философский идеализм, доказывает, что в последнее время наука раскрыла три положения, имеющие важнейшее значение для понимания человека. Во-первых, она ясно показала, что попытки представить отвлеченный дух без всяких материальных свойств бесплодны. Во-вторых, любая человеческая деятельность может быть замечена только тогда, когда она выражена в телесных проявлениях. В-третьих, наука показала, что

жизненность нашего тела зависит от известного соединения простых веществ. Именно на основании этих открытий «новейшая наука, – пишет Добролюбов, – отвергла схоластическое, раздвоение человека и стала рассматривать его в полном, неразрывном его составе, телесном и духовном, не стараясь разобщать их» [3. С. 434].

Разрешив, таким образом, вопрос о сущности человека, Добролюбов в качестве материального субстрата умственной жизни человека провозглашает мозг. «Физиология непрерывным рядом исследований и открытий последнего времени, – писал он, – довольно ясно уже показала несомненную связь нравственной жизни человека с устройством и развитием мозга...» [3. С. 442–443]. Аналогичные утверждения нередко встречаются в работах Добролюбова 50-х годов. Так, в статье «Основания опытной психологии», в ответ на утверждение идеалистов, что мозг слишком прост и по составу и по форме, чтобы быть единственным источником умственной деятельности, он писал: «В органическом царстве мы не знаем ничего, что имело бы более своеобразный вид, более сложное строение и, наконец, более замечательный химический состав, как мозг» [4. С. 260–262].

Именно такого рода воззрениями относительно основ психофизической деятельности человека оказывается наделён тургеневский Базаров (см. прим. 5), хотя сам он отрекается от всяких попыток отождествления его взглядов с каким бы то ни было философским направлением (см. прим. 6). Антропологический материализм, очевидно, близок Базарову своей рациональной ясностью и воспринимается им как ключ к разрешению всех проблем и спорных вопросов (см. прим. 7). Базаров, отталкиваясь от всего, что может хоть в малой мере ограничить его критицизм, от всех и всяческих «принципов» и авторитетов, тем не менее, внутренне признаёт то единственное, что невозможно отрицать и что само по себе является субстратом базаровского отрицания – *мозг*, систематизирующий ощущения, «глубже которых люди никогда не проникнут». Показательно, что до шестнадцатой главы Базаров даже не упоминает это слово. Надменно полемизируя со своими противниками, силой своего ума и непоколебимой логикой рассуждений герой одерживает ряд «блистательных побед». Его мозг работает в полном тождестве с собой, вне каких-либо внутренних противоречий, что для Базарова является предметом особой гордости.

Апеллировать к данному физиологическому понятию его заставляет «эмоциональная атака», переживаемая в период развития отношений с Анной Сергеевной Одинцовой.

От первого ощущения, которое испытал Базаров при встрече с Одинцовой («Это что за фигура? ... На остальных баб не похожа» [2. С. 69]), он приходит к стремлению выяснить, «к какому роду млекопитающих принадлежит сия особа» [2. С. 71], и, в конечном итоге, к выводу: «Да ...баба с мозгом. Ну, и видала же она виды» [2. С. 83]. Эти слова произносятся героем импульсивно (не случайно, стараясь скрыть свой восторг, Базаров тут же переводит разговор на Катю Локтеву, сестру Одинцовой), и нет сомнения в том, что в них с особенной степенью убежденности выражена сущность базаровского отношения к принципам психической и физической деятельности человека, которая, по его мнению, опирается на работу мозга, развитие которого в свою очередь определяется опытом («...видала же она виды»). В данном случае в суждениях Базарова просматривается сознательно допущенная автором абсолютизация взглядов Добролюбова. Если Добролюбов доказывал «несомненную связь *нравственной жизни* человека с устройством и развитием мозга...», то тургеневский герой «*нравственную жизнь*» вообще склонен отрицать.

Вывод, сделанный Базаровым по поводу Одинцовой «в хорошем смысле» [2. С. 83], для неё, безусловно, комплиментарен, но в то же время он таит в себе опасность для самого Базарова, поскольку его разум оказывается обречён вступить в противоречие не только с чувством к Одинцовой, но и с силой её «суверенного» разума. И всё же, переживая глубокий внутренний конфликт, сознавая своё ничтожество перед бесконечностью времени и пространства, чувствуя «только скуку да злость» [2. С. 119], Базаров продолжает стоять на руинах своих прежних позиций. В двадцать первой главе со злостью на самого себя герой заявляет, что в нём, «...в этом атоме, в этой математической точке кровь обращается, мозг работает, чего-то хочет тоже...» [2. С. 119]. Далее, буквально цепляясь за свой прежний образ мысли, Базаров утверждает: «...я придерживаюсь отрицательного направления – в силу ощущения. Мне приятно отрицать, мой мозг так устроен – и баста!» [2. С. 121]. Но если раньше работа мозга в его «просторном черепе» [2. С. 11] была уверенно адекватна логическим заключениям и поступкам, то теперь диссонанс

между ними становится печально очевиден: во-первых, Базаров в разговоре с Аркадием просто «заговаривается» о Пушкине; во-вторых, их разговор едва не заканчивается потасовкой. Впоследствии это противоречие приведёт Базарова на грань *убийства* (дуэль с Павлом Петровичем). «Отрицательный» разум Базарова всё более «лихорадствуя» и агонизируя, в итоге приводит к агонии самого Базарова. И последнее, на что оказывается способен разум героя, – продиктовать ему преисполненную жуткой безысходности фразу, подводящую печальный итог всей его жизни: «Теперь... темнота...» [2. С. 183].

В мировосприятии Базарова Тургенев запечатлел синтез модных в середине XIX века материалистических идей, которые сколь близки взглядам Чернышевского – Добролюбова, столь и отличны от них. Полемизируя с базаровской идеологией, автор в определенной степени преувеличил и «вульгаризировал» базаровский материализм. Не случайно Герцен в 1862 году упрекал Тургенева: «Вообще, мне кажется, что ты несправедлив к серьёзному, реалистическому, опытному воззрению – и смешиваешь его с каким-то грубым, хвастливым материализмом...» [5. С. 217]. Однако «опытные воззрения» Базарова и его «реалистические» занятия не унижаются автором, а приводятся в романе как следствие и иллюстрация базаровского вульгарного материализма. Автор сообщает о базаровских опытах с лягушками [2. С. 21–22], о желании посмотреть жука *Dytiscus marginatus* [2. С. 29], о вскрытии трупа тифозного мужика [2. С. 174], но в сочетании с нигилистическими высказываниями героя о любви, природе, искусстве, человеке (см. прим. 8) его «реалистические» занятия начинают восприниматься как мертвенно-вульгарно-материалистические, а сам Базаров начинает все более и более представлять в ореоле смерти.

На первый взгляд, Базаров – человек деятельный, работающий, но деятельность его чужда созиданию и носит принципиально разрушительный и омертвляющий характер («Сперва нужно место расчистить» [2. С. 49]). Наиболее зримо антагонистическое противоречие между базаровской идеологией и жизнью воплощено на страницах романа «Отцы и дети» в символике дыма. То, что данный образ-символ был для Тургенева в особенной степени болезненно актуален, проявилось в романе «Дым». Роман «Дым», опубликованный в 1867 году («Русский вестник», 1867, № 3), сразу

обратил на себя внимание критиков, и не только остротой и глубиной проблематики, но и яркой символикой названия, которая раскрывается в процессе повествования вполне определенно. Как дым воспринимает Литвинов многое в российской действительности того времени, впечатление дыма производит картинный блеск генералов в кружке Ратмирова, заканчивая спорами у Губарева, проповедями Потугина и изображением противоречивых и страстных отношений Ирины и Литвинова (см. прим. 9). В целом, в романе «Дым» символика дыма актуализируется и в социокультурной, и в идеологической, и в антропологической сфере. Изящно и эстетически тонко данная символика воплотилась и в более раннем тургеневском романе «Отцы и дети» («Русский вестник», 1862, № 2).

Впервые образ дыма появляется в «Отцах и детях» в третьей главе. Действие романа начинается весной (20 мая 1859 года), когда Базаров в сопровождении Аркадия и Николая Петровича в первый раз едет в имение Кирсановых. Герои оказываются погружены автором в атмосферу искрящейся, пробуждающейся природы:

Все кругом золотисто зеленело, все широко и мягко волновалось и лоснилось под тихим дыханием теплого ветерка, все – деревья, кусты и травы; повсюду нескончаемыми, звонкими струйками заливались жаворонки; чибисы то кричали, вясь над низменными лугами, то молча перебежали по кочкам; красиво чернея в нежной зелени еще низких яровых хлебов, гуляли грачи; они пропадали во ржи, уже слегка побелевшей, лишь изредка выказывались их головы в дымчатых ее волнах [2. С. 16].

На этом замечательном фоне разворачивается любопытная ситуация:

– Хочешь сигарку? – закричал опять Базаров.

– Давай, – отвечал Аркадий.

Петр вернулся к коляске и вручил ему вместе с коробочкой толстую черную сигарку, которую Аркадий немедленно закурил, распространяя вокруг себя такой крепкий и кислый запах заматерелого базаровского табаку, что Николай Петрович, отроду не куривший, поневоле, хотя незаметно, чтобы не обидеть сына, отворачивал нос. [2. С. 17].

Здесь впервые появляется образ толстой черной базаровской сигарки, впоследствии являющейся постоянной спутницей нигилиста и подчеркивающей принадлежность героя к определенному кругу

идей. Именно эту сигарку и закуривает Аркадий, распространяя вокруг себя едкий дым базаровского табаку, подобно тому, как сам Базаров впоследствии будет расточать дым своих крайне радикальных воззрений. Таким образом, Тургенев явно подчеркивает, что Аркадий на момент возвращения в Марьино имеет непосредственное и в то же время опосредованное (поскольку сигарку он курит все-таки чужую) отношение к идеологии Базарова.

Кроме того, в этом эпизоде дым явно контрастирует с картиной весенней пробуждающейся природы. Он просто чужд ей. Чужд он и доброму Николаю Петровичу. Не случайно Николай Петрович, всегда тонко чувствующий природу и ее красоту и «отроду не куривший», хотя и боясь обидеть сына, поневоле «отворачивал нос» (см. прим. 10) [2. С. 17]. Так автор подводит читателя к мысли о том, что идеи Базарова, хотя герой их еще не высказал, потенциально противоречат и поэзии, и красоте, и естественным законам природы, и начинает последовательно проводить линию критики идеологии главного героя.

Свое пристрастие к сигарам, которое Аркадий демонстрирует в упомянутом эпизоде, он будет доказывать и далее, хотя и не совсем убедительно. В частности, в главе двадцатой в разговоре с Василием Ивановичем:

...опять-таки повторяю, хоть сын и запрещает, не взыщите. Впрочем, трубку набивать он (речь идёт о слуге Федьке) умеет. Ведь вы курите?

– Я курю большие сигары, – ответил Аркадий.

– И весьма благоразумно поступаете. Я сам отдаю преферанс сигаркам, но в наших уединённых краях доставать их чрезвычайно затруднительно.

– Да полно тебе Лазаря петь, – перебил опять Базаров [2. С. 109].

Показательно, что диалог Аркадия и Василия Ивановича, который явно стремился угодить гостю и подыграть ему, прерывается несколько раздражённой репликой Базарова, почувствовавшего фальшь и в словах Аркадия, и в словах своего отца. При этом создается впечатление, что в подтексте Базаров отстаивает свое суверенное право на «большие сигары», хотя и трубкой он не брезгует.

Конфликт Базарова с самой жизнью постепенно в ходе повествования приводит героя к глубокому внутреннему кризису, который реально выражается в постоянно нарастающих настроениях озлобленности, пессимизма и скептицизма. Очень своеобразно это подчеркнуто автором в девятнадцатой главе, в эпизоде отъезда Базарова и Аркадия из имения Одинцовой:

Предшествующую ночь он всю не спал и не курил, и почти ничего не ел уже несколько дней. Сумрачно и резко выдавался его похудалый профиль из-под нахлобученной фуражки.

– Что, брат, – проговорил он наконец, – дай-ка сигарку...

Да посмотри, чай, желтый у меня язык?

– Желтый, – отвечал Аркадий.

– Ну да... вот и сигарка не вкусна. – Расклеилась машина... Нет, нельзя курить, – прибавил он и швырнул сигарку в пыль дороги [2. С. 104].

Закономерно, что после всех произошедших с героем событий, дым «нигилистической» сигарки оказался горек для него самого. Дым нигилизма все более тяготит героя, хотя он и пытается остаться верным себе. Бросить «сигарку в пыль дороги» легко, но преодолеть в себе сухую, жизнеотрицающую теорию, почувствовать и принять закон живой жизни и любви оказывается гораздо сложнее.

Образ базаровской сигарки присутствует и в других эпизодах романа, способствуя раскрытию не только центральных, но и второстепенных героев. В частности, в главе тринадцатой, где повествуется о визите Базарова и Аркадия к Авдотье Кукшиной, об обстановке в ее комнате сказано, что она «...походила скорее на рабочий кабинет, чем на гостиную. Бумаги, письма, толстые номера русских журналов, большею частью неразрезанные валялись по запыленным столам; везде белели разбросанные окурки папирос» [2. С. 62]. Но, несмотря на обилие папиросных окурков, Авдотья Кукшина пытается угощать своих гостей сигарами. Смысл подобного несоответствия представляется вполне понятным. Тем самым автор подчёркивает карикатурность прогрессивных устремлений хозяйки, напускной характер её «эманципе» и псевдонигилизма.

Не менее существенно значение образа сигарки в эпизодах обеда у Базаровых, когда Базаров от сладкого «...отказался наотрез и тотчас закурил сигарку» [2. С. 112] и встречи с отцом Алексеем, когда отец Алексей «принял от Аркадия сигару, но курить ее не стал, говоря, что

повезет ее домой» [2. С. 125]. В последнем случае автор в очередной раз демонстрирует практически всеобщее неприятие «нигилистической атрибутики».

Сопутствующий Базарову «медицинско-хирургический запах, смешанный с запахом дешевого табаку» [2. С. 34] уже в 60-е годы стал прочно и иронично ассоциироваться с духом нигилистического разрушения, несущего смерть:

Неожиданно, негаданно, / Как злоеющий запах ладана, / Предвещающий покойника, / Словно бес, из рукомытника / Появляющийся пустыннокам, – / Перестав бродить по клиникам / И начальству сдав экзамены, / Юный плотью, духом каменный, / Родом подлый, нрава ярого, / Внук кутейника Базарова / Вдруг в губернию Орловскую / Всю заразу внес бесовскую./ Внес с собою он цинический / Некий запах хирургический, / Весь пропитанный алкоголем / (Вроде запаха, что Гоголем / Укреплен был за Петрушкою); / И лягушку за лягушкою / Истреблять пошел в селения, / Полон духа разрушения... (В. Курочкин «Рапсодии о нигилизме. Песнь первая», 1863 [6. С. 81]).

Уяснив авторскую идею о смертоносности нигилистической идеологии, уместно обратить внимание на характер базаровских представлений о смерти. Как материалист и физиолог, понятие духовной смерти Базаров, конечно, не признает, но по мере обострения внутреннего конфликта (схематично обозначим его как «нигилист – романтик») все более болезненно-напряженными становятся его отношения с окружающей жизнью и со смертью в ее материалистическом понимании.

В первой части романа о возможных гибельных перспективах своей жизни Базаров говорит лишь однажды и исключительно в контексте социально-политической деятельности: «– Коли раздавят, туда и дорога, – промолвил Базаров. – Только бабушка еще надвое сказала. Нас не так мало, как вы полагаете» [2. С. 52]. Гибельность своего положения в интимном плане он впервые начинает переживать после объяснения с Анной Сергеевной в момент отъезда из Никольского («А нас с вами прибили...» [2. С. 105]). Далее базаровское переживание жизни и смерти становится все более раздраженным и драматическим. Достаточно вспомнить базаровские высказывания о неизбежной конечности своей жизни и ее ничтожестве, о полумертвой мухе, о ненависти к мужику и собственной смерти («Ну, будет он жить в белой избе, а из меня

лопух расти будет»), о его хищной озлобленности «до положения риз» [2. С. 118–122]. Вследствие своих самоубийственных оплошностей став перед лицом смерти, Базаров выглядит мужественно, но это мужество убежденного материалиста. Сожалея о своей скорой кончине («Сила-то, сила, – промолвил он, – вся еще тут, а надо умирать!..» [2. С. 178]), он констатирует факты ее неизбежности («Я заражен, и через несколько дней ты меня хоронить будешь», «Завтра или послезавтра мозг мой ... в отставку подаст» [2. С. 177]), но оказывается не в состоянии принять смерть и «упокоиться с миром»: «Странно! хочу остановить мысль на смерти, и ничего не выходит. Вижу какое-то пятно... и больше ничего» [2. С. 178]. Более того, он признает свое нигилистическое бессилие: «Да, поди попробуй отрицать смерть. Она тебя отрицает, и баста!» [2. С. 178], видя в смерти нигилиста, превзошедшего его самого, но борясь с ней до конца и уходя, по его собственному убеждению, в темноту, спутниками куда могут быть лишь «красные собаки».

Представляется значимым, что накануне кончины Базаров до последнего беспамятства оттягивает предсмертное причастие. Когда же «...его соборовали, когда святое миро коснулось его груди, один глаз его раскрылся, и, казалось, при виде священника в облачении, дымящегося кадила, свеч перед образом что-то похожее на содрогание ужаса мгновенно отразилось на помертвелом лице» [2. С. 183–184]. Вполне вероятно, в этом мгновенном содрогании ужаса на лице Базарова запечатлелась авторская мысль о дьявольской природе базаровской нигилистической одержимости (см. прим. 11). В рамках материалистической идеологии конфликт со смертью представляется неразрешимым, а гармонизация отношений с миром вечного, великого спокойствия «равнодушной» природы невозможной. Видимо, именно это убеждение побудило Тургенева финализировать роман «гимном» всесильной, святой, преданной любви, вечному примирению и жизни бесконечной.

Примечания

1. «Яко се, удаляющий себе от Тебе, погибнут...» (Пс. 72, 27); «Душа Адама, отделенная от Бога, была умерщвлена» – святитель Григорий Палама; «Истинная смерть сокрывается внутри, в сердце; и человек умерщвлен внутренно» – преподобный Макарий Египетский и т. д.

2. Особенно последовательно Добролюбов и его сторонники выступал с критикой идеи русских идеалистов А. Кусакова, В. Берни, Ю. Савича, Г. Кикодзе.

3. Суть этого противостояния довольно точно, хотя и несколько схематично, определил Павел Петрович Кирсанов в романе Тургенева «Отцы и дети»: «Прежде были гегелисты, а теперь нигилисты» [2. С. 25].

4. См. основные сочинения Фейербаха: «К критике философии Гегеля» (1839), «Сущность христианства» (1841), «Предварительные тезисы к реформе философии» (1842), «Основные положения философии будущего» (1843).

5. Самоуверенность, граничащая с гордыней, и доминанта умственной, мозговой деятельности, присущие личности Базарова, подчеркнуты автором в его первой портретной характеристике: «— Евгений Васильев, — отвечал Базаров ленивым, но мужественным голосом и, отвернув воротник балахона, показал Николаю Петровичу все свое лицо. Длинное и худое, с широким лбом, кверху плоским, книзу заостренным носом, большими зеленоватыми глазами и висячими бакенбардами песочного цвету, оно оживлялось спокойной улыбкой и выражало *самоуверенность и ум*» [2. С. 11].

6. Не случайно Базаров само понятие материализм причисляет к иностранным словам, которые «русскому народу даром не нужны» [2. С. 48].

7. Подробнее об этом см.: Маркович В.М. Человек в романах И.С. Тургенева. Л., 1975. 151 с.; Пустовойт П.Г. И.С. Тургенев — художник слова. М., 1987. 303 с.

8. Нам представляется примечательным базаровский антропологический вульгаризм, когда анатомически человек уподобляется лягушке («...я лягушку распластаю да посмотрю, что у нее там внутри делается; а так как мы с тобой те же лягушки, только что на ногах ходим, я и буду знать, что и у нас внутри делается» [2. С. 21], а психологически — деревьям в лесу («Достаточно одного человеческого экземпляра, чтобы судить обо всех других. Люди, что деревья в лесу; ни один ботаник не станет заниматься каждой отдельной березой» [2. С. 78–79].

9. Подробнее см.: Бельская А.А. Полифония заглавия романа И.С. Тургенева «Дым» // Спасский вестник. 2005. № 12. С. 33–42.

10. В смысловом отношении сходно выглядит жест Николая Петровича в XI главе, когда он, не вынося едкого идейного дыма, только что (X глава) расточенного в марьинском доме, вышел в сад, в свою любимую беседку: «Николай Петрович *потупил голову и провел рукой по лицу*. “Но отвергать поэзию? — подумал он опять, — не сочувствовать

художеству, природе?..” И он посмотрел кругом, как бы желая понять, как можно не сочувствовать природе» [2. С. 54].

11. В середине 60-х годов XIX века проблема духовной смерти и идейной бесноватости стала одной из центральных в творчестве Ф.М. Достоевского.

Библиографический список

1. Скабичевский А.Н. Н. Добролюбов. Его жизнь и литературная деятельность. Биографический очерк. СПб., 1894. 95 с.
2. Тургенев И.С. Полное собрание сочинений и писем в тридцати томах. Т. 7. М., 1981. 560 с.
3. Добролюбов А.Н. Собрание сочинений в 9 т. М.-Л., 1961–1964. Т. 2. 565 с.
4. Добролюбов А.Н. Собрание сочинений в 9 т. М.-Л., 1961–1964. Т. 4. 492 с.
5. Герцен А.И. Собрание сочинений в 30 т. Т. XXVII, кн. 1. М., 1963. 431 с.
6. Поэты «Искры»: в 2 т. Т. 1. В. Курочкин // Библиотека поэта. Большая серия. Изд. 3-е. Л., 1987. 384 с.

Сведения об авторе

Садовников Аркадий Германович
кандидат филологических наук,
доцент кафедры русской филологии,
зарубежной литературы и межкультурной
коммуникации НГЛУ им. Н.А. Добролюбова
E-mail: agsad@yandex.ru

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ И ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37.037.5

МОТИВАЦИЯ САМОВОСПИТАНИЯ КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛИГЕНТНОСТИ

О.И. Димитричева

*Нижегородский государственный лингвистический университет
им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород*

В статье рассматривается проблема формирования этических, эстетических и когнитивных ценностей на основе самовоспитания. Интеллигентность предполагает постоянное самосовершенствование личности. Целью исследования является выяснение основного качества личности, необходимого для развития этих способностей.

Ключевые слова: интеллигентность, этические, эстетические, когнитивные ценности, самовоспитание, мотивация.

Self-Education as a Key Motivation for Becoming a Cultured Person

Olga Dimitricheva

The article looks at ways of shaping ethical, aesthetic, and cognitive values through self-education. Since being a truly cultured and well-educated person requires and implies constant individual self-improvement, the article seeks to define basic personal qualities which drive and foster this key ability.

Key words: ethical, aesthetic, and cognitive values, self-education, motivation, a cultured person

Актуальность данной темы обусловлена возрождением гуманистической педагогики, акцентирующей внимание в настоящее время на самообразовании, саморазвитии личности в течение всей жизни.

Понятие «интеллигентность» производно от слова «интеллигенция». С XIX века и по настоящее время продолжаются дискуссии о сущности интеллигенции. Исторически сложились три

подхода к пониманию феномена интеллигенции: функциональный, ценностный и культурологический [1].

С позиции функционального подхода, интеллигенция – это слой образованных людей. Ежегодно слой интеллигенции пополняется новыми выпускниками, получившими высшее образование.

С позиции культурологического подхода, интеллигенция – это общественный слой, возникший в результате рационализации общества, процессе, который привел к расколу традиционного общества в России на западников и славянофилов. Интеллигенция (с позиции культурологического подхода) – это слой образованных людей, изменяющих традиционное общество по европейскому образцу.

С точки зрения ценностного подхода, интеллигенция – это не только люди с высшим образованием, это носители совести нации, люди, стремящиеся познать окружающий мир прежде всего разумом, не верой, занимающиеся рефлексией, стремящиеся к самосовершенствованию своих знаний, нравственных и эстетических качеств. С позиции ценностного подхода, для становления интеллигенции недостаточно наличия высшего образования. Не все выпускники вузов относятся к интеллигенции. В рамках ценностного подхода в понимании интеллигенции в 80-е годы XX века возникают дискуссии об интеллигентности как свойстве интеллигентного человека.

В данной статье рассматривается самовоспитание как одна из главных черт интеллигенции с позиции ценностного подхода. Интеллигентность – это самосовершенствование в двух направлениях: когнитивном (рациональное познание макрокосма и микрокосма) и ценностном (воспитание этических и эстетических ценностей).

Интеллигентность – это и идеальное качество, и реальное. На пути достижения интеллигентности как идеального типа существуют ступени, варианты интеллигентности. Для одной личности характерно в большей мере развитие эстетическое, для другой – этическое, для третьей – когнитивное, но все они обладают в большей или меньшей степени рефлексивностью и оценивают окружающий мир с

рациональной позиции. Тогда эти личности можно охарактеризовать как обладающие интеллигентностью.

Для формирования интеллигентности личность должна осознать значимость этого качества и стремиться к его сознательному развитию через самовоспитание и самообразование.

Обратимся ко второй стороне вопроса: самовоспитанию интеллигенции.

Необходимо выяснить соотношение понятий Истина, Добро и Красота. Этот краткий исторический обзор важен для понимания сформировавшегося в XIX веке на русской почве феномена интеллигентности.

В культуре Древней Греции существовало понятие «калокагатия», объединяющее эстетические и нравственные ценности. С точки зрения христианства, Добро и Красота едины как разные проявления Божественной благодати.

Культура Нового времени различает эти виды ценностей. Добро свойственно человеку как носителю духовной мотивации своего поведения. Красота – это характеристика не только человека, но и природы, мира вещей.

Проблема соотношения Истины, Добра и Красоты волновала и отечественных мыслителей XIX века. В.Г. Белинский, А.А. Григорьев, Н.А. Добролюбов, Д.И. Писарев, Ф.М. Достоевский, К.Н. Леонтьев, Л.Н. Толстой полагают, что Истина, Добро, Красота разнородны, хотя и взаимосвязаны. Н.Ф. Федоров, В.С. Соловьев, П.А. Флоренский стоят на позиции Троиединства.

А.А. Григорьев большое значение придавал искусству. С его точки зрения, идеалы Красоты, Добра и Правды органично воплощаются в искусстве, сама форма которого обладает идеальной красотой, поскольку художники, «если только они художники истинные сами рождаются с чувством красоты и меры...» [2. С.154].

По мысли Н.А. Добролюбова, искусство является идеалом до которого должна дорасти нравственность. «Понять истину может всякий умный человек, стремиться к добру должен и хочет всякий человек, не лишенный благородства души. Но сильно почувствовать и правду, и добро, найти в них жизнь и красоту, представить их в

прекрасных и определенных образах – это может только поэт и вообще художник» [3. С. 399–400].

В.Г. Белинский полагал, что «эстетическое чувство есть основа добра, основа нравственности... красота возвышает нравственные достоинства; но без них... существует только для глаз, а не для сердца и души» [4. С. 163]. Таким образом, Красота и Добро дополняют друг друга, но Красота является основанием Добра.

Ф.М. Достоевский полагал Красоту главной силой, через которую воплощаются Добро и Правда. Красота, по его мнению, может быть от Бога, и от Дьявола. «Как будто необъятная гордость и презрение, почти ненависть, были в этом лице, и в то же самое время что-то доверчивое, что-то удивительно простодушное. Эти два контраста возбуждали как будто даже какое-то сострадание при взгляде на эти черты. Эта ослепляющая красота была даже невыносима, красота бледного лица, чуть не впалых щек и горевших глаз» [5. С. 86].

Описание «странной красоты» Настасьи Филипповны, в которой переплетаются добро и зло, борьба этих двух сил рождает сострадание. Ф.М. Достоевский полагал, что «мир красотой спасется». Красота – здесь красота от Бога, добродетельная красота, а добродетель даже в низких душах, потерявших нравственное достоинство, может возродиться через страдания. Никакое нравственное падение, по мнению Ф.М. Достоевского, не может заглушить духовной силы человека.

По мысли К.Н. Леонтьева, важны оба типа красоты, поскольку красота выявляется в борьбе сил божественных и демонических, отсюда гениальные произведения в искусстве.

Итак, по мнению А.А. Григорьева, Н.А. Добролюбова, В.Г. Белинского, Ф.М. Достоевского и К.Н. Леонтьева, искусство, красота занимают главное положение по отношению к Истине и Добру.

Л.Н. Толстой в трактате «Что есть искусство?» высказывает мысль, что «Добро есть вечная, высшая цель нашей жизни, а жизнь есть не что иное, как стремление к добру, т. е. к Богу» [6. С. 78]. Красота, по мнению Л.Н. Толстого, обладает демонической силой: «Как только человек теряет нравственный смысл, он делается

чувствителен к эстетическому... Понятие красоты не только не совпадает с добром, но скорее противоположно ему, т. к. добро большею частью совпадает с победой над пристрастиями, красота же есть основание всех наших пристрастий» [6. С. 79]. Истина, по мысли философа, совершенно не связана ни с добром, ни с красотой. «Истина есть соответствие выражения с сущностью предмета и потому есть одно из средств достижения добра, но сама по себе истина не есть ни добро, ни красота и даже не совпадает с ними» [6. С. 79].

Итак, по мнению Л.Н. Толстого, Добро занимает главенствующее положение по отношению к Истине и Красоте.

Н.Ф. Федоров отмечает триединство Истины, Добра и Красоты. «Эти три свойства Бога и человека – благо, истина и красота – неделимы между собою, неотделимы и от того, кому принадлежат, не могут делаться эти свойства и принадлежностью отдельных сословий; истина не может быть принадлежностью ученых, а прекрасное – принадлежностью художников. Прекрасное не может принадлежать бездушным вещам, ни даже лицам, взятым в их розни или в их подчинении; прекрасное, истина и благо принадлежат только Богу как Триединному и человеку как многоединному...» [7. С. 85].

В.С. Соловьев полагал, что истина, добро и красота живут только своим союзом, они не обладают полнотой своих качеств в отрыве друг от друга. «Добро, отделенное от истины и красоты, есть только неопределенное чувство, бессильный порыв, истина отвлеченная есть пустое слово, а красота без добра и истины есть кумир... Истина есть добро, мыслимое человеческим умом; красота есть то же добро и та же истина, телесно воплощенная в живой конкретной форме. И полное ее воплощение – уже во всем – есть конец и цель и совершенство, и вот почему Достоевский говорил, что красота спасет мир» [8. С. 245].

П.А. Флоренский в своей работе «Столп и утверждение истины» утверждал тождество «метафизической триады», которая «есть не три разных начала, а одно. Это – одна и та же духовная жизнь, но под разными углами рассматриваемая. Духовная жизнь, как из Я исходящая, в Я свое средоточие имеющая, есть Истина. Воспринимаемая как непосредственное действие другого, она есть

Добро. Предметно же созерцаемая третьим, как вонне лучающаяся, – Красота» [9. С. 72].

Таким образом, Н.Ф. Федоров, В.С. Соловьев, П.А. Флоренский полагают, что истина, добро и красота неразрывно связаны, не обладают полнотой качеств в отрыве друг от друга, являются проявлением духовности человека.

Украинский писатель Иван Франко писал, что «если произведения литературы европейской нам нравились, волновали наш эстетический вкус и нашу фантазию, то произведения русских мучили нас, задевали нашу совесть, пробуждали в нас человека» [10. С. 242]. Именно пробуждение человека являлось главной задачей российских литературных произведений XIX–XX веков. Акцент на нравственном развитии ставится и в обсуждениях особенностей интеллигенции в XIX–XX веках.

Этические (справедливость, милосердие и т. д.), эстетические (красота, гармония, стиль и т. д.) и когнитивные (рациональность, истинность, полезность и т. д.) ценности являются составными частями интеллигентности. Но в современной литературе, как и в литературе XIX века, уделено внимание, прежде всего, этической и когнитивной составляющим. Эстетика остается несколько в стороне.

Интеллигентность проявляет себя через воспитанность. Воспитанность подразумевает наличие внешней и внутренней культуры. Человек воспитанный, во-первых, – совестливый.

В.С. Соловьев выводит существование нравственности из трех первооснов: стыда, жалости и религиозного чувства [11. С. 119–170]. Совесть, по мнению В.С. Соловьева, является душевным зерном всего человеческого добра и отличительным признаком человека как существа нравственного. В.С. Соловьев отмечает прежде всего негативную форму проявления совести – стыд из-за дурного поступка.

И.А. Ильин отмечает, что кроме «укоров совести», т. е. ее болезненного протеста, вытесненного и не состоявшегося совестного акта, «в человеке должен быть положительный зов совести, ее творческое проявление» [12. С. 116]. В отличие от Аристотеля, полагавшего основой нравственности рациональные способности человека («зло по незнанию совершается»), по мнению И.А. Ильина,

«совестный долг воздвигается бессловесно, как бы вырастая из иррациональной душевно-духовной глубины, собранной и сосредоточенной надлежащим образом» [12. С. 120]. Интеллектуализация совестного акта уводит от совести, поскольку «ум заслоняет совесть; он умничает по-земному, по-человеческому, внося свои эмпирические соображения о целесообразности, пользе и т. д.» [12. С. 120]. Далее И.А. Ильин пишет о сущности совести: «Совестный акт есть с чисто психологической точки зрения акт эмоционально-волевой» [12. С. 121].

Воспитанность проявляет себя не только через «совестный акт», положительный либо отрицательный – в виде укоров совести. Воспитанный человек любит себя и окружающий мир – людей, животных, природу. Любовь к себе, по нашему мнению, не означает эгоцентрической самовлюбленности. Любовь к себе предполагает принятие своих недостатков и стремление к их преодолению. Отсутствие любви к себе приводит к заниженной самооценке, что препятствует раскрытию возможностей личности.

Воспитанный человек проявляет уважение к другой личности, признает его самоценность, индивидуальность. Очень важно осознание самобытности человеческой личности, смысла и ценности человеческого достоинства.

Кроме того, воспитанность как проявление интеллигентности – это борьба с несовершенством не только в своей душе, но стремление изменить окружающий мир к лучшему. Деятельная любовь или активная жизненная позиция – это базисные черты интеллигентности. Эта черта личности тесно связана с обостренным чувством справедливости.

Можно выделить еще одну черту интеллигентности – простота в общении. Интеллигентный человек, обладая большими знаниями, совершенствуясь умственно и нравственно и занимая высокую должность, не покажет свое превосходство перед другими людьми.

Объединяющим началом всех этих качеств является внутренний стержень личности, определенный кодекс чести, порядочность, благородство. Перечень этих качеств имеет много общего с представлением о рыцарях и более поздних представлениях о джентльменах. На это сходство указывал еще Ф.М. Достоевский,

заметивший образование нового слоя людей (интеллигенции) в XIX веке.

Нравственное развитие предполагает наличие критериев моральной воспитанности.

Исторически сложились два подхода к моральной оценке личности: либо дается перечень нравственных свойств личности, либо выделяется внутренний стержень личности, то есть максимально широкий критерий, способствующий выделению главной линии поведения.

К числу таких критериев можно отнести «нравственную, жизненную позицию личности», «моральную направленность», «моральную устойчивость» и др.

Наиболее подходящий критерий, на наш взгляд, для выявления интеллигентности – это «моральная направленность личности». Это моральное свойство отражает нравственную специфику человека, позволяет определить наличие внутреннего стержня, мотивы поведения.

Термин «мотив» от французского «motif» в буквальном смысле слова обозначает «побуждение». У каждой личности существует большое количество мотивов, но не все мотивы одинаково устойчивы. По мере развития человека какие-то мотивы начинают доминировать, подчиняя себе все остальные.

На наш взгляд, целесообразно под мотивом понимать психологические условия, которые определяют целенаправленный характер действий. В основе сознательных целенаправленных действий могут лежать не только сознательные, но и бессознательные или неосознанные мотивы. Взаимопроникновение сознательных и бессознательных мотивов составляет психологическое своеобразие целенаправленных действий человека.

Необходимо отметить различия между мотивом и свойством личности. По мнению Л.И. Божович, «качества личности являются сплавом специфического для данного качества мотива и специфических для него форм и способов поведения» [13. С. 271]. По мысли В.С. Мерлина, свойство личности представляет собой не какой-либо один, а целую систему взаимно связанных мотивов.

Таким образом, первое отличие состоит в том, что качество личности более обширное понятие и включает в себя мотивы и привычные способы поведения. Второе отличие состоит в том, что мотив представляет собой более частное отношение и проявляется лишь в узко специфической ситуации, в то время как свойство личности проявляется в типичной ситуации. Третье отличие заключается в том, что свойства личности представляют собой более устойчивые отношения, чем мотивы.

Итак, мотивы – такие условия, которые характеризуют какое-либо сравнительно узкое, частное и изменчивое отношение человека к определенным предметам и явлениям внешнего мира [14. С. 12–13].

На основании устойчиво доминирующих мотивов поведения формируется направленность личности.

Большой вклад в изучение феномена направленности личности внесли советские педагоги и психологи: С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Додонов, Е.П. Ильин, Л.И. Божович, Р.С. Немов.

«Проблемы направленности – это прежде всего вопрос о динамических тенденциях, которые в качестве мотивов определяют человеческую деятельность, сами в свою очередь определяясь ее целями и задачами», – писал С.Л. Рубинштейн [15. С. 141]. По С.Л. Рубинштейну, направленность включает два момента: предметное содержание, обозначающее определенный предмет направленности и напряжение – динамическую тенденцию, определяющую источник направленности.

Таким образом, моральная направленность личности – сложное целостное образование, состоящее из разнообразных по нравственному содержанию, силе и волевой обеспеченности чувств, стремлений, потребностей. Одни из них могут устойчиво занимать лидирующее положение, другие – играть подчиненную, второстепенную роль, что находит свое выражение в той или иной направленности индивида. Иными словами, направленность личности – это доминирующие мотивы поведения.

Ученые выделяют два основных типа направленности: положительную (нравственную) и негативную (аморальную). В каждом типе можно выделить несколько разновидностей

направленности личности в зависимости от степени устойчивости структуры мотивации. В литературе встречается и другой способ классификации положительной направленности. Т.Е. Конникова выделяет два вида направленности [16. С. 3–28], М.С. Неймарк – три вида [17. С. 12–13]. По мнению Т.Е. Конниковой, существует личная и коллективная направленность, второй отдается предпочтение. М.С. Неймарк кроме коллективной (общественной, гуманистической, альтруистической) направленности и личной (эгоистической, престижной), выделяет еще и деловую (бескорыстный интерес к делу).

Кроме выделенных видов направленности существуют различные способы удовлетворения доминирующих потребностей – целевой и процессуальной. Постановка цели и желание видеть ее результат в скором времени является наиболее эффективным для реальных достижений. Но такой способ удовлетворения потребности при становлении интеллигентности сложно реализовать. Интеллигентность – это идеал, требующий постоянного совершенствования личности, и чем больше человек задумывается над своими недостатками, тем больше их обнаруживает. Поэтому, на наш взгляд, становлению какого-либо идеала более соответствует процессуальный способ удовлетворения потребности. Сам процесс развития, независимо от результата, удовлетворяет доминирующие потребности человека, является ценностью, главным мотивом.

Необходимо отметить, что самовоспитание неразрывно связано с воспитанием и образованием. Воспитание – внешнее действие, воздействие среды на человека, самовоспитание – это осознанная деятельность, направленная на саморазвитие и самообразование, совершенствование положительных качеств личности и преодоление ее отрицательных свойств. Элементы самовоспитания проявляются уже у дошкольников, осознающих реакцию окружающих на свой поступок.

Итак, ценности этические, эстетические и когнитивные – это проявления интеллигентности.

Этическая составляющая интеллигентности является предметом широкого обсуждения философов, педагогов и психологов. Представления о нравственности интеллигентного человека

разрабатывались в XIX и в XX веках. Для систематизации этих взглядов необходимо применение функционального и интегративного подходов.

Функциональный подход акцентирует внимание на различных нравственных качествах, которые должны быть свойственны интеллигентной личности. Интегративный подход позволяет выявить внутренний стержень личности.

Для формирования интеллигентной личности важна либо коллективная направленность личности, т. е. стремление изменить жизнь всего общества к лучшему, либо саморазвитие с гуманистической целью, а не для достижения личного успеха, либо деловая направленность, т. е. занятие профессиональной деятельностью.

Поскольку интеллигентность – это постоянное стремление к идеалу, то с точки зрения психологии, становлению интеллигентной личности более способствует процессуальный способ удовлетворения доминирующих потребностей, поскольку сам процесс совершенствования, преобразования личности является целью. Воспитание личности должно завершаться привитием ценности самовоспитания, тогда воспитание достигло своей главной цели.

Библиографический список

1. Димитричева О.И. Образованность и интеллигентность // Педагогическое обозрение. 2004. № 3. С. 74–81.
2. Григорьев А.А. Литературная критика / Сост. Б.Ф. Егоров. М.: Худож. лит., 1967. 631 с.
3. Добролюбов Н.А. А.В. Кольцов // Собрание сочинений: 9 т. / Под общ. ред. Б.И. Бурова. М.-Л.: Гослитиздат, 1961. Т. 1. С. 396–452.
4. Белинский В.Г. Статьи о Пушкине. Статья вторая // Полное собрание сочинений: в 13 т. / Ред. коллегия: Н.Ф. Бельчиков (гл. ред.) и др. М.: Изд-во АН СССР, 1955. Т. 7. С. 132–223.
5. Достоевский Ф.М. Идиот // Собрание сочинений: в 12 т. / Под общ. ред. Г.М. Фридендера и М.Б. Храпченко. М.: Правда, 1982. Т. 6. 368 с.
6. Толстой Л.Н. Что такое искусство? // Полное собрание сочинений: в 91 т. / Редкол.: М.Б. Храпченко (гл. ред.) и др. М.: Терра,

1992. Т. 30. С. 27–204.

7. Федоров Н.Ф. Сочинения / Сост. С.Г. Семенов. М.: Раритет, 1994. 416 с.

8. Соловьев В.С. Три речи в память Достоевского // Философия искусства и литературная критика. М.: Искусство, 1991. С. 227–259.

9. Флоренский П.А. Столп и утверждение истины: опыт православной теодицеи в двенадцати письмах // Оправдание Космоса. СПб.: РХГИ, 1994. С. 61–113.

10. Франко И. Формальный и реальный национализм // Собрание сочинений: в 10 т. / Под общ. ред. А.И. Белецкого, М.Ф. Рыльского, Б.А. Турганова. Т. 10. С. 233–243.

11. Соловьев В.С. Оправдание добра // Собрание сочинений: в 2 т. / Сост., общ. ред. А.Ф. Лосева, А.В. Гулыги. М.: Мысль, 1990. Т. 1. С. 47–549.

12. Ильин И.А. Путь духовного обновления // Собрание сочинений: в 10 т. / Сост. Ю.Т. Лисицын. М.: Русская книга, 1993. Т. 1. С. 39–282.

13. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Просвещение, 1968. 464 с.

14. Мерлин В.С. Лекции по психологии мотивов человека. Пермь: ПГПУ, 1971. 119 с.

15. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2000. 712 с.

16. Конникова Т.Е. Организация коллектива учащихся в школе. М.: Изд-во Акад. пед. наук. РСФСР, 1957. 400 с.

17. Неймарк М.С. Некоторые проблемы личности школьника. М.: Знание, 1975. 64 с.

Сведения об авторе

Димитричева Ольга Ивановна
кандидат философских наук,
старший преподаватель кафедры
философии, социологии
и теории социальной коммуникации
НГЛУ им. Н.А. Добролюбова
E-mail: Dimitr-olga@yandex.ru

УДК 378.147:811.112.2:621.397.13(430)

**ФОРМИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ ФОНОВЫХ ЗНАНИЙ У
СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО НАПРАВЛЕНИЮ
ПОДГОТОВКИ «ЛИНГВИСТИКА», НА ОСНОВЕ АУТЕНТИЧНОЙ
ТЕЛЕПУБЛИЦИСТИКИ**

Т.С. Малышева

*Нижегородский государственный лингвистический университет
им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород*

В статье рассматриваются возможности публицистических программ телевидения Германии для формирования системы фоновых знаний студентов направления подготовки «Лингвистика», изучаются виды телевизионного очерка, его жанровые особенности. Особое внимание уделяется тематике информационных и публицистических программ телеканалов немецкого телевидения и их потенциал для расширения страноведческих и социолингвистических знаний студентов.

Ключевые слова: фоновые знания, социокультурная компетенция, телепублицистика, телевизионный очерк, социокультурный портрет.

**Developing Cultural Awareness in Foreign Language Majors through Authentic
Documentary TV and News Programs**

Tatyana Malysheva

The article examines the possibility of using German TV programs in order to raise cultural awareness and background knowledge of students majoring in foreign languages and linguistics. With this objective, it explores several genres of documentary TV and news programs available on German television and discusses their potential for expanding students' cross-cultural and sociolinguistic competence.

Key words: background knowledge, sociocultural competence, documentary TV, news program, sociocultural portrait.

Современное общество предъявляет все новые требования к выпускникам вузов, обучающимся по направлению подготовки «Лингвистика». Согласно Федеральному государственному стандарту, выпускники должны не только в совершенстве владеть изучаемым языком, но и ориентироваться в системе ценностей и этических и нравственных норм носителей языка, обладать навыками социокультурной коммуникации, уметь применять на практике социальные модели межкультурной коммуникации и т. д. [1].

Реализация данных требований предполагает формирование и развитие у студентов социокультурной компетенции, которая по

определению В.П. Сысоева представляет собой «уровень знаний социокультурного контекста использования иностранного языка, а также опыт общения и использования языка в различных социокультурных ситуациях» [2]. Большинство исследователей, анализируя состав социокультурной компетенции, ставят на первое место систему знаний, которая, кроме прочего, включает в себя: знания ценностей культуры изучаемого языка, моделей поведения носителей языка, лингвострановедческого и социолингвистического наполнения лексики, социокультурных стереотипов речевого и неречевого поведения носителей языка и многого другого [3; 4]. В ситуациях межкультурной коммуникации собеседникам недостаточно декодировать языковые знаки, для полноценного общения им необходимо знать реалии материальной и духовной жизни, стоящие за этими знаками, то есть владеть системой фоновых знаний. Под фоновыми знаниями понимают знания, «обеспечивающие речевое общение, в процессе которого эти знания проявляются в виде смысловых ассоциаций и коннотаций, соблюдения норм речевого поведения носителей языка» [5. С. 340].

Формирование системы фоновых знаний предполагает ознакомление студентов с различными сторонами жизни носителей языка, с волнующими их проблемами. Эта информация должна иметь актуальный характер, отражать сегодняшнюю картину жизни людей, демонстрировать их современный образ жизни, привычки и потребности. Понимание данных проблем и формирование собственного отношения к ним является одной из предпосылок к пониманию менталитета носителей языка. Восприятие национальной картины мира носителей языка происходит, в том числе, и через осознание их отношения к явлениям и сторонам общественно-политической жизни. Несомненно, телевидение и Интернет являются именно теми средствами, которые помогают решить данную задачу. При этом оба средства массовой информации имеют свои преимущества и недостатки. Так, Интернет по сравнению с телевидением быстрее реагирует на события, происходящие в обществе. Кроме того, количество интернет-сайтов, предлагающих актуальную информацию, сегодня превышает количество телевизионных каналов в отдельно взятой стране. Однако

информация, сообщаемая интернет-ресурсами, носит, как правило, фактологический характер, отличается высокой степенью компрессии и не создает эффекта погружения в инокультурную действительность. Телевидение же, напротив, способно создавать некий «мостик» между изображаемой реальностью и реципиентом, благодаря которому зритель ощущает себя частью данной действительности, а значит, способен мыслить, чувствовать и переживать вместе с героями телевизионных программ.

Телевизионные программы давно и успешно используются в обучении иностранным языкам для развития и совершенствования навыков и умений аудирования (И.Я. Малютина, С.А. Могилевцев и др.), диалогической и монологической речи (М.Г. Каспарова, А.В. Нагорная, В.С. Пащук и др.), семантизации и усвоения лексики (Л.В. Банкевич, Н.Б. Глебова, Т.И. Капитонова и др.). При этом речь идет, в первую очередь, о новостных и информационных программах, сообщающих актуальную информацию о политической, экономической, социальной и культурной жизни в стране изучаемого языка, а также о художественных и документальных фильмах.

В данной статье нам бы хотелось обратиться к телепублицистике, которая в отличие от информационных и аналитических программ, исследует и оценивает группу причинно связанных фактов, формируя общественное мнение о различных социальных феноменах. Телеочерк – уникальное произведение телепублицистики. Он сочетает в себе черты информационной программы и художественного произведения, не только сообщает информацию, но и передает отношение героев программы к освещаемым событиям, а также формирует определенную точку зрения у реципиентов.

Очерк представляет собой подборку эпизодов, рассуждений людей, сцен, объединённых общей темой. При этом участие журналиста остается за кадром, что позволяет воспринимать телевизионную действительность с максимальным эффектом погружения. В основе очерка лежат подлинные факты, события, в нем изображаются реальные люди с их реальными именами, указываются точное место и время событий. Основными поджанрами телевизионного очерка являются портретный очерк и проблемный

очерк. Если в портретном очерке в центре внимания находится конкретный человек с его биографией, то в проблемном очерке люди выступают лишь в качестве инструмента для освещения определенной проблемы.

Тематический анализ публицистических программ телевидения Германии показывает, что большинство из них посвящены проблемам семьи и повседневной жизни, межличностным отношениям, проблемам людей с ограниченными возможностями, неблагополучных слоев населения, культуре, туризму, экологии и др. Можно также отметить значительный объем программ, посвященных проблемам мигрантов и беженцев, вопросам образования и использования новых информационных технологий в различных сферах жизни. Акцент на данные темы является следствием политических, экономических и социальных процессов, происходящих в современном мире. Данную картину можно наблюдать на главных каналах телевидения Германии: *ARD*, *ZDF*, *WDR* и др. Это свидетельствует о том, что такие ценностные ориентации, как семья, любовь, здоровье, образование, составляющие ядро культуры любого гражданского общества, по-прежнему имеют большое значение для жителей Германии. Кроме того, можно сделать вывод о том, что тематика телевизионных программ во многих случаях соотносится с разговорными темами, изучаемыми на различных курсах направления подготовки «Лингвистика», а именно: «Семья», «Праздники и культурные традиции», «Национально-культурные стереотипы», «Образование», «Формы жилья», «Путешествия», «Досуг» и др. Иными словами, данные программы предоставляют студентам информацию, необходимую для формирования у них системы фоновых знаний о стране изучаемого языка.

Данная система знаний является своего рода «строительным материалом» для создания картины инокультурной действительности и может сообщаться как вербально, так и невербально.

Вербальный компонент очерка представлен как аудитивно, так визуально. В первом случае речь идет о закадровой авторской речи, перемежающейся высказываниями действующих лиц. Закадровая речь имеет подготовленный характер и отличается размеренным

темпом, низкой эмоциональностью, образностью, включением фразеологизмов и риторических конструкций. Речь героев телеочерка отмечается более высоким темпом и обусловлена такими социокультурными факторами, как возраст, профессия, образование, место жительства и др.

Визуальная составляющая вербальной информации телеочерка может быть представлена вывесками, детальной съемкой газетных и книжных страниц, документов и т. д., которые так же могут сообщать страноведческие и социолингвистические знания по различным темам.

Экстралингвистический компонент содержания телевизионного очерка представлен изображением самих героев, обстановки, в которой они живут и работают, статусными, ролевыми и субкультурными маркерами (автомобиль, макияж, фотографии друзей и родственников, музыка, спортивный инвентарь и др.). В совокупности с вербальным компонентом содержания они способны создавать у студентов представления о различных социокультурных типах носителей языка, их ролевых и статусных особенностях, что также дополняет систему фоновых знаний.

Телевизионный очерк демонстрирует конкретных людей и их поведение в различных жизненных ситуациях, часто проблемных или даже конфликтных, в которых отчетливо просматриваются их ценностные ориентации, регулирующие человеческое поведение.

Рассмотрим на конкретном примере, насколько целесообразным и эффективным может быть использование аутентичных телевизионных программ для достижения поставленной цели – формирования системы фоновых знаний студентов на занятиях по немецкому языку. В качестве примера нами был выбран проблемный очерк «Helfen ist die halbe Miete» [6], вышедший на канале ZDF 11 апреля 2017 года. Очерк посвящен инициативе «Wohnen für Hilfe», действующей во многих городах Германии. Целью проекта является обеспечение иногородних студентов жильем по доступным ценам в обмен на оказание ими помощи пожилым арендодателям по хозяйству. В центре повествования – истории трех студентов с различным происхождением и различной жизненной ситуацией, а также проблемы пожилых людей, согласившихся на участие в данной

инициативе. В содержании очерка можно выделить 4 основных аспекта: 1) проживание; 2) учеба в университете; 3) межличностные отношения; 4) жизнь пожилых людей. Все четыре аспекта представлены большим количеством лексических единиц с лингвострановедческим и социолингвистическим наполнением, формирующим знания о предметах и явлениях национальной культуры (реалии) и знания о нормах поведения, принятых в стране изучаемого языка (этикет). Данная лексика затрагивает различные сферы человеческой деятельности: профессиональную деятельность, повседневно-бытовое общение, вероисповедание, внутрисемейные отношения и межличностные контакты и др. Анализ очерка позволил сгруппировать лексические единицы следующим образом:

Проживание: *der Mieter, der Vermieter, die Suche nach einer Bleibe, Miete bezahlen, die Wohngemeinschaft, unter einem Dach leben, das Studentenwohnheim, bei jemandem einziehen, die Aufgaben im Haushalt, ausziehen, einen Fremden ins Haus lassen, der Mitbewohner, die Nebenkosten.*

Межличностные отношения: *kontrolliert werden, gemeinsam klar kommen, das Verhältnis zu Dat., kleine Konflikte, voneinander lernen, mit Dat. zurechtkommen, ein Zuhause werden, die Menschen zusammenbringen, für jemanden eine Stütze im Leben werden, sich etw. zu Herzen nehmen, jmds. Alltag bestimmen, jmdn. unterstützen, das Zusammenleben, Toleranz haben, mit einander klar kommen, sich einander annähern, Hilfe leisten.*

Учеба: *der Tutor, zielstrebig an seinem Werdegang arbeiten, der Unijob, sich finanziell über Wasser halten, seine Sprache verbessern, in der Uni viel zu tun haben.*

Жизнь пожилых людей: *der Sozialdienst, im Rollstuhl sitzen, von einer kleinen Rente leben, sich etw. leisten können, als Rentner viel beschäftigt sein, Hilfe brauchen, das Altenheim.*

Однако перевод данных лексических единиц не дает полного представления о стоящих за ними социокультурных феноменах и лакунах. Решить данную задачу помогает видеоряд. Так, именно благодаря видеоряду очерка становится понятно, что человек, прикованный к инвалидному креслу (*im Rollstuhl sitzen*) в Германии благодаря доступной среде может вести достаточно полноценную

жизнь. Визуальная информация позволяет ответить на вопросы: Кто такой тьютор в университете (*als Tutor an der Uni arbeiten*)? Как выглядит дом одинокого пожилого человека, живущего на маленькую пенсию (*von einer kleinen Rente leben*) и чем похожи дома пожилых людей в Германии? Чем они отличаются от домов российских пенсионеров? Кроме этого, из очерка можно почерпнуть много другой информации страноведческого и социолингвистического характера: особенности национальной кухни, ритуалы, сопровождающие трапезу, поведение в католической церкви и др.

Характеры героев очерка передаются через их высказывания, в которых просматриваются их ценностные ориентации, жизненные установки, отношение к учебе и работе. Частые крупные планы, кадры, запечатлевающие детали, дают возможность наблюдать за мимикой и жестами героев, что вместе с внешностью и одеждой позволяет составить их довольно подробный социокультурный портрет, определить стиль их речевого и неречевого поведения, а также выработать собственную стратегию и тактику поведения в возможных ситуациях общения с подобными «социокультурными типами».

Использование данного телеочерка оптимально для работы со студентами с уровнем владения немецким языком *B1* и выше и изучающими такие разговорные темы, как: «Жилье в Германии», «Проблемы молодежи», «Учеба в университете», «Социальная политика Германии» и др. При учете требований, предъявляемых к отбору видеоматериалов (информационная насыщенность, соответствие уровню подготовки студентов, актуальность, проблемный аспект и др.) [7], телеочерк способен значительно пополнить запас фоновых знаний студентов о стране изучаемого языка.

Говоря об объективности публицистических программ, необходимо учитывать разные точки зрения. Существует мнение, что произведения тележурналистики являются, в отличие от игрового кино, объективными, поскольку они основываются на реальных событиях и судьбах реальных людей. Это мнение, однако, оспаривается рядом исследователей. Как и любое другое экранное произведение, телевизионные программы несут на себе отпечаток

авторского субъективизма, выражающегося в первую очередь в отборе материала. М.Л. Бранди использует термин «отфильтрованная действительность» [8. S. 86], поскольку из множества явлений и событий, происходящих в действительности, журналистами освещаются лишь отдельные аспекты. В данном случае едва ли можно вести речь об абсолютной объективности документальных передач. Субъективизм авторов выражается в драматургии и режиссуре, работе оператора и способах телемонтажа и т. д. Кроме того, речевое и неречевое поведение участников программы в значительной мере подвержено влиянию съемочных условий и отличается от их естественного поведения в повседневной жизни. Но несмотря на это, публицистические телепрограммы характеризуются высокой степенью аутентичности, а для создания объективного представления о проблемах и явлениях инокультурной действительности необходимо строить учебный процесс не на одном произведении, а на тематическом комплексе видеоматериалов. Использование коротких сюжетов из различных передач, посвященных одной теме, позволяет взглянуть на освящаемое явление / проблему с разных сторон и обогатить систему фоновых знаний с максимальной степенью объективности. Анализ содержания сайтов *ZDF*, *ARD*, *WDR*, *HR* и других выявил значительное количество ресурсов, которые могут быть использованы на занятиях по немецкому языку по различным темам с целью формирования у студентов системы фоновых знаний. Медиатеки сайтов по запросу предоставляют своего рода тематическую «нарезку» из различных телепрограмм, объединенных одной темой. Данные фрагменты имеют различную протяженность – от 1 минуты до 30 минут и более, что позволяет использовать их как в аудиторной, так и в самостоятельной работе студентов. Например, в рамках разговорных тем «Schule», «Unsere Lehrer» можно дидактизировать очерки и фрагменты очерков «Wir sind eure Lehrer» [9], «Gesundes Essen in der Schule» [10], информирующие зрителя о работе школьных учителей, взаимоотношениях между учениками и педагогами, организации школьного питания в Германии. Параллельно посредством видеоряда можно составить довольно полное представление об оснащении и оборудовании школьных классов, школьных дворов, столовой;

оценить внешний вид и стиль речевого и неречевого поведения школьников и учителей, сравнить их с существующими в родной культуре стереотипами и при необходимости скорректировать последние.

На основании вышеизложенного можно утверждать, что телевизионный очерк может эффективно использоваться в обучении иностранным языкам как носитель информации, формирующей систему фоновых знаний, а также как платформа для развития навыков и умений, входящих в состав социокультурной компетенции.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 45.03.02 «Лингвистика» (уровень бакалавриата) // Электронный ресурс Интернет: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/450302_Lingvistika.pdf.
2. Сысоев П.В. Культурное самоопределение личности как часть поликультурного образования в России средствами иностранного и родного языков // Иностранные языки в школе. 2000. № 4. С. 12–17.
3. Елизарова Г.В. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 2001. 36 с.
4. Сафонова В.В. Изучение языков межкультурного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. Воронеж: Истоки, 1996. 315 с.
5. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения иностранным языкам). М.: Издательство «ИКАР», 2009. 448 с.
6. Helfen ist die halbe Miete // Электронный ресурс Интернет: www.zdf.de/dokumentation/37-grad/37-helfen-ist-die-halbe-miete-100.html.
7. Малышева Т.С. Формирование социокультурной компетенции студентов лингвистических вузов посредством аутентичных видеоматериалов (начальный этап, 2 курс): Дис. ... канд. педагог. наук. Н. Новгород, 2012. 183 с.
8. Brandi M.L. Video im Deutschunterricht. Fernstudieneinheit 13. DVD-ROM. München: Goethe-Institut, 1996.
9. Wir sind eure Lehrer // Электронный ресурс Интернет: <http://www.ardmediathek.de/tv/Hier-und-heute/Wir-sind-Eure-Lehrer->

Donya-unterrichte/WDRFernsehen/Video?bcastId=13618324&documentId=43158592.

10. Gesundes Essen in der Schule // Электронный ресурс
Интернет: <http://www.ardmediathek.de/tv/Lokalzeit-aus-Duisburg/Gesundes-Essen-in-der-Schule/WDR-Fernsehen/Video?bcastId=7293588&documentId=41557756>.

Сведения об авторе

Малышева Татьяна Сергеевна
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры теории и практики немецкого языка
НГЛУ им. Н.А. Добролюбова
E-mail: TSM70@list.ru

УДК 378.147:811.133.1

**ОЦЕНКА УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ СТУДЕНТОВ НА
СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ
(ЯЗЫКОВОЙ ВУЗ, НАЧАЛЬНЫЙ ЭТАП ОБУЧЕНИЯ)**

М.В. Митина

*Нижегородский государственный лингвистический университет
им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород*

В статье рассматривается проблема совершенствования контрольно-оценочной системы учебных достижений студентов. Исследуется процесс внедрения в образовательный процесс языкового вуза на начальном этапе обучения современных оценочных технологий.

Ключевые слова: оценка, индивидуальные учебные достижения студента, личностно-ориентированное обучение, модульно-рейтинговая система, портфолио учебных достижений, диагностические карты.

**Contemporary Methods of Assessing Students' Academic Achievements
(in the First Year of Bachelor's Degree Language Programs)**

Marina Mitina

The article explores potential ways of improving the existing system of assessing college students' academic achievements and outlines possible steps of implementing modern assessment technologies for evaluating the work of first year students enrolled in bachelor's degree language programs.

Key words: assessment, individual academic achievements, learner-oriented training, modular-rating system, academic achievements portfolio, diagnostic cards.

Развитие системы высшего образования в России на современном этапе направлено, в первую очередь, на повышение качества образования, и, следовательно, на разработку технологии организации личностно-ориентированного образовательного процесса, совершенствование системы оценки учебных достижений, на поиск способов развития качеств личности, которые необходимы для самоорганизации и самопрезентации своих компетенций на рынке труда и при карьерном росте.

Повышение качества образования влечет за собой поиск новых форм, методов качественной оценки и самооценки учебных достижений студентов в рамках ФГОС ВО нового поколения и компетентностного подхода. Таким образом, проблема

совершенствования оценивания учебных достижений студентов остается актуальной.

Основным результатом образовательного процесса в вузе являются индивидуальные учебные достижения студентов, которые определяются как «продвижение обучающихся в процессе учебной деятельности, как процесс движения к новому уровню овладения учебной информацией» [1. С. 77]. В настоящее время оценивание – это не финальная точка, а скорее многоточие, за которым следует новый этап и уровень развития, повышение качества образования (оценивание не столько «для фиксации», сколько «для улучшения»). В вузе оценка приобретает «квалификационное значение, она является показателем готовности студента к профессиональной деятельности и показателем качества подготовки специалиста» [2. С. 3].

Таким образом, задача современного оценивания – «улучшение качества работы конкретного человека (педагога, студента) и посредством этого достижение более широких целей, улучшение качества учебных программ, в которые вовлечены оцениваемые люди, и достижение нового качества работы всей организации в целом» [3. С. 3].

Но педагог, вынося оценку, должен каждый раз обосновывать ее, руководствуясь логикой и существующими критериями. Именно педагогический субъективизм является главной причиной, по которой студенты отдают предпочтение компьютерным и тестовым формам контроля с минимальным участием педагогов. Педагог должен сознательно стремиться к объективной и реальной оценке выполненной работы. Кроме того, необходимо каждый раз объяснять студентам, какая, почему и за что ему выставляется оценка.

Таким образом, причиной «необъективной» педагогической оценки является недостаточная разработанность критериев оценивания. По мнению Н.В. Алехиной и Э.В. Зильберштейн, в настоящее время речь идет об «изменении философии оценивания» [4. С. 48]. Она связана с переходом от дискретности к непрерывности; от фрагментарности к системности; от количественного оценивания к качественной оценке; от жесткости в оценивании к гибкости; от оценки к самооценке, от оценки успеваемости к «аутентичному

оцениванию, т. е. системе оценки, максимально приближенной по формам и содержанию к планируемым результатам обучения» [5. С. 65].

Новая философия оценки определяет и новые тенденции развития оценочной деятельности преподавателя, которые уже сегодня прослеживаются в образовательной практике [6]:

- увеличение доли и повышение значимости качественных оценок;
- ориентация на личностные достижения студентов;
- обучение студентов самооценке результатов учебной деятельности;
- отказ от формализованной оценки работ творческого характера.

Таким образом, аутентичное оценивание направлено на оказание помощи студенту в развитии его способностей анализа собственной деятельности. Средствами оценивания выступают продукты образовательной деятельности. Внутренним механизмом является рефлексия образовательных результатов и личностных достижений. Предполагаемый результат использования комплекса аутентичных видов оценивания в образовательном процессе – компетентность в сфере саморегуляции и самоорганизации, адекватная самооценка. На основе анализа отечественного и зарубежного педагогического опыта можно выделить наиболее используемые в образовательном процессе в вузе формы оценивания учебных и личностных достижений студентов:

- модульно-рейтинговая системы оценки качества знаний;
- ведение рефлексивного дневника;
- портфолио учебных достижений;
- диагностические карты или «карты образовательных результатов» [5. С. 108].

Целью модульно-рейтинговой системы обучения и оценки успеваемости студентов является «внедрение альтернативной формы контроля учебного процесса путем формирования системы внутреннего контроля успеваемости студентов и оценки уровня подготовки специалистов для интенсификации учебного процесса» [7. С. 10].

В вузовской практике рейтинг – это некоторая числовая величина, выраженная, как правило, по многобалльной шкале (например, 20-балльной или 100-балльной), и интегрально характеризующая успеваемость и уровень знания студента по одному или нескольким предметам в течение определенного периода обучения (семестр, год).

Рейтинговая система эффективна благодаря тому, что она:

- учитывает текущую успеваемость студента и тем самым значительно активизирует его самостоятельную и равномерную работу в течение всего семестра;
- более объективно и точно оценивает знания студента за счет использования дробной шкалы оценок;
- создает основу для дифференциации студентов, что особенно важно при переходе на многоуровневую систему обучения;
- позволяет получать подробную информацию о ходе усвоения знаний каждым студентом.

Данная система дает возможность:

- определить уровень подготовки каждого обучающегося на каждом этапе учебного процесса;
- отслеживать объективную динамику усвоения знаний не только в течение учебного года, но и за все время обучения;
- дифференцировать значимость оценок, полученных обучающимися за выполнение различных видов работ (самостоятельная работа, текущий, итоговый контроль, домашняя, творческая и др. работы);
- отражать текущей и итоговой оценкой количество вложенного студентом труда;
- повысить объективность оценки знаний.

В качестве примера возьмем дисциплину «Практический курс первого ИЯ», направление подготовки «Лингвистика», 1-й год обучения (см. табл. 1, 2, 3).

Таблица 1

Оценка учебных достижений (рубежный контроль). Модуль «Семья»

Лексико-грамматические работы	Аудирование	Чтение	Письмо (письменная речь)	Проектные формы работы	Итоговые работы за модуль
		1. Внеаудиторное (домашнее, индивидуальное) 2. Тестовое			
Текущий балл	Текущий балл	Текущий балл	Текущий балл	Текущий балл	Текущий балл

Таблица 2

Виды аудиторной и внеаудиторной работы. Модуль «Семья»

<p>1. Подготовить устное высказывание по теме (выразить свое мнение по образцу, предложенному в тексте).</p> <p>2. Подготовить презентацию (2–3 минуты) о своей семье, следуя плану:</p> <ul style="list-style-type: none"> - генеалогическое древо; - дать подробное описание внешности одного из членов семьи (возраст, дата рождения, рост, вес, внешность); - дать описание характера одного из членов семьи; - рассказать о роде занятий одного из членов семьи, его увлечениях. <p>3. Выполнение тестовых грамматических упражнений.</p> <p>4. Подготовка к зачетным письменным и устным работам по теме.</p> <p>5. Дополнительное фронтальное чтение: чтение и пересказ художественных произведений классической литературы.</p> <p><u>Подтемы:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Реалии семейных отношений. Типичные качества французов и русских. - Распорядок дня студента в России и Франции. <p><u>Аудирование:</u> прослушивание аутентичных текстов: выделение смысловых частей, составление плана, формулирование темы и идеи (монологические тексты из художественной литературы).</p> <p><u>Говорение:</u> составление пересказа художественного текста, формулирование темы, идеи, составление рассказа по теме; двусторонний диалог-расспрос, диалог-обмен мнениями, разработка проекта по теме.</p> <p><u>Чтение:</u> дополнительное фронтальное чтение художественных произведений классической литературы.</p> <p><u>Письмо:</u> написание частного письма, частного приглашения и ответа на него; эссе по теме; написание диктанта; выполнение типовых письменных заданий; написание сочинения по теме.</p>
--

Таблица 3

Оценка учебных достижений (итоговый контроль). Модуль «Семья»

Виды контроля	Сроки	Структура модуля
1. Лексико-грамматическая контрольная работа (тест)	19–20 учебные недели I семестр	Тест состоит из 8 блоков (100 трудностей) в соответствии с изученным грамматическим материалом. 100–95 % правильных ответов = 5 баллов 94–80 % = 4 балла 79–65 % = 3 балла 64 % и менее = 2 балла <i>Максимальное количество – 5 баллов.</i>
2. Тест по чтению		Объем текста – 1500–2000 п. з., время выполнения теста – 15–20 минут. В тесте по чтению предлагается выполнение следующих заданий: - выбор из предложенных вариантов ответов на каждый из десяти предлагаемых вопросов; - выбор из десяти предлагаемых высказываний, которые соответствуют содержанию и смыслу текста. 0–1 ошибок = 5 баллов 2–3 ошибки = 4 балла 4–5 ошибок = 3 балла 6 и более = 2 балла <i>Максимальное количество – 5 баллов</i>
3. Тест по аудированию		объем текста – 1500–2000 п. з., время звучания – 2–3 минуты, общее время выполнения теста – 15 минут. Предполагается 2-кратное прослушивание художественного адаптированного текста и выполнение следующих заданий: выбор из десяти предлагаемых высказываний, которые соответствуют содержанию и смыслу текста (<i>vrai / faux</i>) и (или) тест множественного выбора. 0 ошибок = 5 баллов 1–2 ошибки = 4 балла 3 ошибки = 3 балла 4 и более = 2 балла <i>Максимальное количество – 5 баллов</i>
4. Диалогическое высказывание по теме. Время воспроизведения – не менее 2 минут		Оценка диалогической речи происходит по следующим критериям: - соответствие заданной тематике диалога; - грамматическая правильность речи; - лексическая насыщенность и адекватность употребления конструкций; - темп речи. <i>Максимальное количество – 5 баллов</i>

5. Письмо частного характера		<p>Предлагается написать письмо другу, оценка которого происходит по следующим критериям:</p> <ul style="list-style-type: none"> - сохранение трехчастной структуры (вступление, развитие, заключение); - использование клише во вступлении и заключении; - соблюдение логики повествования; - четкое следование заявленной тематике; - грамматическая правильность; - лексическая насыщенность и адекватность употребления конструкций; - соблюдение правил оформления частного письма. <p>Количество слов – 100–120. Количество ошибок на 50 слов</p> <p>0-0,5 ошибки = 5 баллов 0,6–1 ошибка = 4 балла 1,1–1,9 ошибки = 3 балла 2 и более = 2 балла</p> <p><i>Максимальное количество – 5 баллов</i></p>
<p><i>Максимальное количество за модуль: 25 баллов (зачетные работы) + 25 баллов (практические аспекты) = средний балл</i></p>		

Цель портфолио учебных достижений – «представить отчет по процессу образования студента, увидеть «картину» значимых образовательных результатов в целом, обеспечить отслеживание его индивидуального прогресса в широком образовательном контексте, продемонстрировать его способности практически применять приобретённые знания и умения» [5. С. 158]. Формирование портфолио поможет студенту осознать свои сильные и слабые стороны, а также «выбрать приоритетные направления своей образовательной траектории» [1. С. 78]. Основной смысл учебного портфолио – показать все, на что способен студент, проанализировать и проследить динамику уровня сформированности тех или иных его компетенций, выставить отметку и дать оценку его достижений. «Оценка» и «Отметка» = отправная точка для самоорганизации + самопрезентации + самопродвижения в процессе обучения + построения индивидуальной траектории обучения студента.

Оценка важна при: целеполагании, решении промежуточных задач, рефлексии (см. табл. 4, 5, 6).

Таблица 4

1-й этап – Целеполагание. Модуль «Семья»

Я буду знать	Я буду уметь	Я буду владеть
1.		
2.		
3.		

Таблица 5

2-й этап – Решение промежуточных задач. Модуль «Семья»

Аудирование	Чтение	Письмо	Говорение	Лексико-грамматические тесты
Текущие баллы	Текущие баллы	Текущие баллы	Текущие баллы	Текущие баллы

Таблица 6

3-й этап – Рефлексия

Что удалось				Что не удалось				Как работать над ошибками			
ауд	чт	пис	гов	ауд	чт	пис	гов	ауд	чт	пис	гов

Увидеть и отследить всю «картину» происходящих изменений нам также помогут диагностические карты (см. табл. 7).

Таблица 7

Итоговая аттестация (первый год обучения)

<i>Оценка за II семестр</i>	Письменная часть экзамена									<i>Оценка за ПЧ : 17</i>	Устная часть экзамена		<i>Оценка за УЧ : 5</i>	Итоговая оценка
	Диктант	Письмо	ЛГ тест	Чтение	Аудирование	Техн. чтения	Цифры	Дом. чтение	Упр. гл.		Пересказ	Диалог		
	2	3	3	1	1	1	1	3	2		3	2		Баллы // в зачетку

В балльно-рейтинговой системе учитывается работа студентов в семестре по следующим практическим аспектам:

- устные высказывания (диалогические, монологические);
- письменные работы (диктанты, свободное высказывание, тесты);
- аудирование;
- домашнее чтение;
- индивидуальное чтение.

Максимальное количество баллов – 5 (за каждый аспект). Средний балл вычисляется следующим образом: сумма баллов за каждый модуль (средний балл за практические аспекты + средний балл за зачетные работы по модулю) разделить на количество модулей.

Экзаменационная оценка за курс обучения вычисляется следующим образом: средний балл за письменные экзаменационные работы + средний балл за устные экзаменационные работы + средний балл за семестр разделить на 3 = оценка за курс обучения.

В заключение можно сделать вывод о том, что основные направления совершенствования контрольно-оценочной системы учебных достижений студентов на современном этапе не отменяют и не заменяют достойные традиционные формы и методы оценивания. Введение новых оценочных систем должно сопровождаться разумным сокращением традиционных и приводить к созданию гибкой современной системы оценивания учебных достижений студентов. При этом вновь созданная система должна постоянно корректироваться и обновляться с учетом реальной педагогической практики и задач модернизации образования.

Библиографический список

1. Полежаев В.Д. Портфолио студента как инструмент создания индивидуальной траектории обучения / В.Д. Полежаев, М.В. Полежаев // Современные наукоемкие технологии. 2008. № 3. С. 77–78.
2. Верещагин Ю.Ф., Ерунов В.П. Рейтинговая система оценки знаний студентов, деятельности преподавателей и подразделений вуза: Учебное пособие. Оренбург: ОГУ, 2003. 105 с.

3. Краснова Т.И. Оценивание учебной деятельности студентов // Аналитический обзор международных тенденций развития высшего образования. 2003. № 6. С. 45–53.
4. Алехина Н.В. Проблема аутентичного оценивания образовательной деятельности студента в условиях внедрения системы менеджмента качества / Н.В. Алехина, Э.В. Зильберштейн // Успехи современного естествознания. 2010. № 1. С. 47–49.
5. Оценка образовательных результатов в условиях модернизации образования: Уч.-метод. пособие / Авт.-сост. А.Н. Саврасова. Мурманск: МГПУ, 2008. 168 с.
6. Ширшова И.А. Оценивание учебных достижений студентов: современные тенденции // Ученые записки Таврического национального университета им. В.И. Вернадского. Серия «Проблемы педагогики средней и высшей школы». Том 26 (65). 2013. № 1. С. 205–215.
7. Медведенко Н.В. Модульно-рейтинговая технология оценки достижений студентов вуза // Стандарты и мониторинг в образовании. 2008. № 1. С. 18–22.

Сведения об авторе

Митина Марина Валерьевна
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры теории и практики французского языка
НГЛУ им. Н.А. Добролюбова
E-mail: mitina_mv@mail.ru

УДК 378.147:811.133.1'253

**СПОСОБЫ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ
УСТНОМУ ПЕРЕВОДУ: ИЗ ОПЫТА КАФЕДРЫ ТЕОРИИ И
ПРАКТИКИ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА И ПЕРЕВОДА НГЛУ
ИМ. Н.А. ДОБРОЛЮБОВА**

А.Н. Панова

*Нижегородский государственный лингвистический университет
им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород*

Статья посвящена применению интерактивных технологий при обучении устному переводу на кафедре теории и практики французского языка и перевода. Речь пойдет об организации аудиторных и внеаудиторных занятий, завершающихся имитацией международной конференции с участием студентов в качестве устных переводчиков. Такая форма работы со студентами позволяет на собственном опыте прочувствовать, как происходит подготовка к устному переводу, получить необходимый опыт переводческой деятельности и расширить свои представления о переводческой профессии.

Ключевые слова: устный перевод, дидактика перевода, интеракционный подход, ситуации взаимодействия, игровое моделирование.

**Effective Ways of Teaching Interpreting: Experience of the Department of French
Studies, Translation and Interpreting at Nizhny Novgorod State Linguistics University
Anna Panova**

The article looks at interactive technologies used to teach interpretation by the faculty of LUNN's Department of French studies, Translation and Interpreting. It describes technologies used to optimize classroom time as well as students' independent work, which, among other things, include international conference mock simulations where students serve as interpreters. This enables students to gain practical experience in interpretation and in preparing for interpretation, to obtain a better vision of their profession, and to expand their understanding of what an interpreter's training and self-education actually involves.

Key words: interpretation, didactics of interpretation, interactive approach, interactive situations, mock simulations.

Высокая потребность в устных переводчиках, расширение и усложнение их профессионального репертуара предъявляют новые требования к обучению специалистов в этой области и ставят перед высшей школой задачу совершенствования эффективности методики подготовки переводчиков.

Цель данной статьи – представить практические результаты и накопленный опыт кафедры теории и практики французского языка и перевода НГЛУ им. Н.А. Добролюбова в области обучения устному переводу, а также исследования, которые проводятся в настоящее время.

Актуальность наших стремлений активизировать процесс обучения устному переводу и увеличить эффективность занятий обусловлена тем, что на сегодняшний день существует некий разрыв между требованиями к обучению переводчиков (положениями ФГОС ВО третьего поколения, требованиями рынка труда) и реальным уровнем их профессиональной подготовки в вузе, что вызвано следующими причинами:

1. Применяемый в некоторых вузах стандартный подход к проведению занятий по устному переводу: преподаватель читает текст за отправителя текста оригинала, студенты выступают в роли устного переводчика, после чего преподаватель корректирует перевод студента в соответствии с нормами языка и перевода, а студенты принимают данный им конечный вариант перевода как идеальный [1. С. 136–137]. Формирование компетенций при этом происходит в ходе пояснений и комментариев преподавателя во время занятий, а также путем чтения соответствующей рекомендуемой литературы и выполнения домашних заданий.

2. Во время обучения недостаточно внимания уделяется изучению обстоятельств, условий, в которых приходится работать переводчику (перевод конференций, дискуссий, встреч, переговоров и т. д. в условиях межкультурной многоязычной среды), поэтому условия обучения пока далеки от реальных условий профессиональной деятельности.

3. Возникают сложности с созданием межкультурного взаимодействия, поскольку обучение языкам в нашей стране ведется в отрыве от языковой среды, тогда как «одной из важнейших задач учебного процесса должно стать формирование языковой личности переводчика как носителя двух или более систем концептуализации действительности» [2].

4. Современные учебные планы (бакалавриат) не предусматривают достаточное количество часов на обучение устному

переводу, в связи с чем большая роль должна отводиться внеаудиторной работе.

Учитывая перечисленные выше проблемы и опираясь на накопленный опыт, преподаватели кафедры разрабатывают новые формы организации аудиторных и внеаудиторных занятий по устному переводу в межкультурной профессионально направленной образовательной среде. Данная работа проводится в рамках научного направления «Теория и методика профессиональной подготовки переводчиков» под руководством профессора Е.Р. Поршневой. При этом мы руководствуемся такими дидактическими принципами, как:

- принцип обеспечения личностного включения студента в переводческую деятельность за счет проживания переводческой ситуации;
- принцип активной деятельностной позиции студента;
- принцип обогащения переводческого опыта;
- принцип последовательного моделирования содержания, форм и условий профессиональной деятельности будущих переводчиков;
- принцип профессиональной направленности обучения;
- принцип межкультурной направленности обучения;
- принцип опоры на рефлекссию и самооценку;
- принцип сотрудничества;
- принцип учета специфики и особенностей родного языка;
- принцип учета влияния среды на формирование специалиста [3. С. 58–59].

Для создания дидактически благоприятных условий при реализации данных принципов мы опираемся на целый комплекс подходов: коммуникативно-когнитивный, контекстно-компетентностный, межкультурный, интеракционный [4. Р. 162–164, 166].

Готовность к переводческой деятельности формируется уже на занятиях по практике языка, когда проводится особая работа с языковым и речевым материалом, проявляющаяся в профессионально направленных упражнениях. При этом важным объектом изучения для студентов, готовящихся стать устными переводчиками, выступает интеракция, поскольку «переводчик должен не просто уметь

анализировать ситуацию взаимодействия в иноязычной культуре, но и уметь сопоставлять ее с аналогичной ситуацией в родной культуре с целью выявления общих и различающихся компонентов структуры интеракции, определения норм, принятых в каждой из культур, естественных и ожидаемых коммуникантами речевых и неречевых действий» [5. С.139–140].

В русле упомянутых выше подходов организация аудиторных занятий по устному переводу на нашей кафедре также претерпевает изменения и постепенно отходит от традиционной схемы. Исследования, проводимые аспирантом кафедры Ю.О. Папиловой нацелены на поиски новой, улучшенной методики обучения устному переводу, поскольку «идеальная учебная ситуация не соответствует реальной профессиональной – у будущего переводчика не формируются соответствующие профессиональные навыки работы в зависимости от условий ситуации межкультурного взаимодействия» [1. С. 137].

В данный момент проводится эксперимент по моделированию на занятиях мини-ситуаций, которые могут встретиться в дальнейшей профессиональной деятельности переводчика. «Проживание» профессионально направленных мини-ситуаций на занятиях по устному переводу помогает студентам справляться с ролью медиатора в реальных ситуациях общения (макро-ситуациях) во время внеаудиторных мероприятий.

Кроме того, мы кардинально изменили формат проведения внеаудиторных мероприятий – практически все ситуации будущей профессиональной деятельности устного переводчика реализуются нами в конце учебного года на специально моделируемой имитационно-деловой игре, которая представляет собой международное мероприятие (конференцию, пресс-конференцию, круглый стол, форум и т. д.) с участием в качестве докладчиков носителей языка и в качестве переводчиков – студентов старших курсов переводческого факультета.

Цель игры – получение студентами собственного переводческого опыта, проживание переводческой ситуации во всем ее многообразии.

Организаторы игры моделируют реальную переводческую ситуацию межкультурного взаимодействия, в ходе которой переводчику необходимо решать различные задачи. Преимущество игры: привлечение носителей языка, ведь на аудиторных занятиях «основной коммуникативный партнер изучающих иностранный язык преподаватель, который «не является носителем иноязычной культуры», а является лишь ее ретранслятором. Создаваемые в рамках учебного процесса языковые и культурные ситуации не могут быть приравнены к межкультурным явлениям, так как порождаются носителями одной и той же культуры. Фактически высказывания студентов на родном и иностранном языках являются монокультурными, то есть принадлежат одной культуре – родной, так как их значение обусловлено социокультурным контекстом родной культуры и воспринимается в соответствии с ним» [6. С. 103].

Реальное общение с носителями языка способствует совершенствованию умений и навыков межкультурного и межличностного общения и таких важных для будущего переводчика качеств, как эмпатия, инициативность, общительность, толерантность, культура поведения, позитивная Я-концепция.

Участниками нашей игры являются: преподаватель-организатор игры, команды переводчиков четвертого курса немецкого и французского отделений переводческого факультета и студенты магистратуры, инокультурные коммуниканты, русскоязычные коммуниканты, эксперты (преподаватели перевода), студенты-слушатели в зале.

По правилам нашей игры имитируемое событие всегда происходит в России и языком-посредником является русский язык. Вторым условием является то, что приглашаемые в качестве участников дискуссии носители языка выступают только на своем родном языке и не владеют языками других участников, общаясь между собой только с помощью переводчиков. Чаще всего – это дискуссии между представителями России, франкоязычных и немецкоязычных стран. Английский язык не является языком-посредником. Студенты-участники игры заранее знакомятся с темой игры и готовятся к предстоящему устному переводу, самостоятельно распределяют работу: перевод с иностранного языка на родной,

перевод вопросов, перевод видеопрезентации и т. д. Во время игры студенты переживают определенный уровень стресса, важный для становления в профессии.

Каждому этапу игры соответствуют определенные упражнения и задания. Критериями отбора текстовых и видеоматериалов для упражнений служат принципы аутентичности, соответствия заявленной теме, профессиональной значимости, актуальности.

Какие переводческие ситуации проживает переводчик в ходе игры? Во-первых, он самостоятельно готовится к переводу (необходимо найти информацию о выступающем или провести с ним краткий брифинг, найти информацию по заданной теме в СМИ, составить глоссарий и т. д.). Во-вторых, в ходе самой игры студент выполняет реальные переводческие задачи, такие как осуществление абзацно-фразового перевода выступления докладчика; последовательного перевода; перевода с листа; реферативного перевода; перевода-резюме; двустороннего перевода и др.

За последние 10 лет (2010–2017 гг.) на кафедре проведено девять имитационно-деловых игр в соответствии с актуальными и реальными событиями, волнующими мировую общественность в тот или иной период, а именно: Международная конференция «Исторические уроки Второй мировой войны»; Международный молодежный форум «Мир без разграничительных линий»; Международный круглый стол «Проблемы защиты интеллектуальной собственности в XXI веке»; Международные дебаты «Экология окружающего пространства»; Франко-германо-российская встреча в формате дискуссии «Переводчик – посол доброй воли»; Франко-германо-российская встреча «Лингвистическая безопасность и проблема сохранения языков»; Конференция «Проблемы защиты интеллектуальной собственности в России и Европе»; пресс-конференция ко дню дипломатического работника «Мир дипломатии – дипломатия мира»; Международный форум «Роль русского языка в международных организациях».

Все игры тщательно анализируются со стороны организаторов, студентов и участников (инокультурных коммуникантов); формат мероприятия, особенности организации, разработки сценария постоянно анализируются и оттачиваются; наблюдается постоянное

возрастание интереса студентов к подобным мероприятиям и желание участвовать.

Выводы и наблюдения, полученные в ходе проведения имитационно-деловых игр, побудили нас к пересмотру проведения традиционного на переводческом факультете конкурса устного перевода.

Обычно текст зачитывался двумя русскоязычными преподавателями, при этом не обеспечивалось настоящее межкультурное взаимодействие, общение происходило между людьми, представляющими одну культуру. Однако в процессе настоящей профессиональной деятельности переводчик будет осуществлять посредничество между людьми, принадлежащими к разным культурам, которые будут не только говорить, но и думать, вести себя в соответствии с культурными нормами своей страны.

В последнее время формат конкурса перевода был несколько изменен:

- текст произносят русскоязычный и франкоязычный участники, при этом обязательным условием является то, что русскоязычный выступающий не знает французского языка;
- материал выбирается в соответствии с принципами аутентичности, актуальности, целостности, выраженной коммуникативной направленности, соблюдения норм устной речи;
- носителям языка дается установка на то, что они могут отклоняться от текста, переспрашивать, уточнять, если возникает непонимание, вызванное некорректным переводом.

В таком случае сразу видно, достигнута ли цель коммуникации и как участник конкурса справился со своей работой. Подобный формат конкурса перевода эффективен тем, что студент, будущий переводчик, сразу видит результаты своей работы, а также чувствует, что успех коммуникации напрямую зависит от него. В жюри приглашаются представители переводческих агентств, т. е. потенциальные работодатели.

В довершение к сказанному нельзя не отметить, что большая научная и практическая работа кафедры по поиску путей оптимизации обучения устному переводу в соответствии с требованиями времени приносит свои плоды: проживание

профессионально направленных ситуаций взаимодействия позволяет студентам восполнить недостаток переводческой практики, «живого» общения с представителями иной культуры, сформировать мнение о специфике работы переводчика «изнутри». Осознавая, в чем состоит суть переводческой профессии, как, когда и для чего необходимо выполнять те или иные действия, студент начинает более осмысленно относиться к своей учебе, повышается его мотивация и шансы на успех в выбранной им профессии.

Библиографический список

1. Папилова Ю.О. Модель экспериментального обучения устному переводу на основе интеракционального подхода // Теоретические и прикладные аспекты изучения речевой деятельности: Сборник научных статей. Н. Новгород, 2017. С. 136–143.
2. Тарнаева Л.П. Специфика когнитивных механизмов речевой деятельности переводчика: лингводидактический аспект // Электронный ресурс Интернет: http://vernadsky.tstu.ru/pdf/2008/04g/09g_14.pdf.
3. Панова А.Н. Методика применения игрового моделирования с целью совершенствования профессиональной компетенции устного переводчика: Дис. ... канд. пед. наук. Н. Новгород, 2014. 200 с.
4. Абдулмянова И.Р., Поршнева Е.Р. Evolution de l'approche actionnelle et ajustement des pratiques professionnelles: le cas de l'université linguistique de Nijni Novgorod // The Slavonic Pedagogical Studies Journal. Volume 6. Issue 1. February 2017. P. 161–177.
5. Абдулмянова И.Р. Изучение интеракции как способ профессионализации языковой подготовки переводчика // Теоретические и прикладные аспекты изучения речевой деятельности. Т. 10. № 3. Н. Новгород: НГЛУ, 2015. С. 138–142.
6. Вартанов А.В. Обучение межкультурной коммуникации в монокультурной образовательной среде (английский язык, лингвистический университет): Дис. ... канд. пед. наук. Пятигорск, 2004. 228 с.

Сведения об авторе

Панова Анна Николаевна
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры теории и практики
французского языка и перевода
НГЛУ им. Н.А. Добролюбова
E-mail: panovaanna@inbox.ru

УДК 373.31:811.111

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ
ИНДИВИДУАЛЬНО-ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА
В НАЧАЛЬНОМ ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

Н.В. Пыхина

*Нижегородский государственный лингвистический университет
им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород*

В статье представлена система педагогических условий реализации индивидуально-дифференцированного подхода в начальном иноязычном образовании. Данные условия предполагают учет когнитивного, мотивационного и деятельностного аспектов. Разработана программа формирования коммуникативной компетенции младшего школьника в процессе обучения английскому языку. Представлена индивидуализированная стратегия «Словарь успеха», направленная на формирование лексической компетенции. Описаны уровни дифференциации на основе интереса к иноязычной культуре.

Ключевые слова: индивидуально-дифференцированный подход, начальное иноязычное образование, младший школьник, педагогические условия, мотивация, дифференциация, иноязычная культура.

**Pedagogical Prerequisites for Implementing an Individual Graded Approach
in Primary Foreign Language Education
Natalia Pykhina**

The article presents the system of pedagogical prerequisites for implementing an individual graded approach in primary foreign language education. These prerequisites include taking into account cognitive, motivational, and operational aspects of foreign language acquisition. The article offers a step-by-step program for developing students' communicative competences in the process of acquiring English language skills, presents "Vocabulary of Success": an original teaching and learning strategy aimed at fostering vocabulary competence, and describes a graded approach to training based on students' level of interest towards the foreign culture.

Key words: individual graded approach, primary foreign language education, primary school student, pedagogical prerequisites, motivation, differentiation, foreign culture.

Одной из основных проблем, стоящих перед системой начального иноязычного образования, является реализация индивидуального подхода к обучающимся в условиях дифференцированных форм обучения. Развивающий эффект обучения иностранному языку на начальной ступени достигается в процессе раскрытия индивидуальности ребенка в специально

организованной учебной деятельности, ориентированной на личность обучающегося. Суть индивидуально-дифференцированного подхода заключается в гибком использовании педагогом различных видов учебной информации, форм и методов педагогического взаимодействия с обучающимися для достижения оптимальных результатов образовательной деятельности с учётом индивидуальных особенностей каждого ученика.

В течение длительного времени проблема индивидуальных различий детей и их дифференцированного обучения являлась одним из центральных предметов исследования педагогов и психологов. Учёт индивидуальных особенностей обучающихся в контексте дифференциации рассматривается как главный путь для успешного обучения, что предопределяет значимость разработки педагогических условий реализации индивидуально-дифференцированного подхода в начальном иноязычном образовании. Проблеме индивидуализации и дифференциации процесса обучения посвящены исследования А.А. Кирсанова [1], И.М. Осмоловской [2], Е.С. Рабунского [3], И.Э. Унт [4] и других ученых. В трудах педагогов и психологов определены содержание и структура индивидуализации и дифференциации, предложены пути и средства реализации данных подходов, представлены основные критерии дифференцированного обучения в начальной школе.

Необходимо отметить, что все существующие типологии индивидуализации и дифференциации обучения в качестве своей основы принимали статическую модель личности обучающегося. В свою очередь, реальная личность отличается от нее своей противоречивостью и динамичностью. Таким образом, место и значение индивидуально-дифференцированного подхода в процессе обучения еще не получили окончательного определения.

Наибольшую актуальность данная проблема приобретает в контексте начального иноязычного образования. Перспективность раннего обучения иностранному языку в плане реализации личностного потенциала ребенка, своевременного приобщения его к общекультурным ценностям не подвергается сомнению. Содержание и технологии обучения иностранному языку на начальной ступени в наибольшей степени соответствуют логике личностно-

ориентированного образования, предполагающего максимальный учет индивидуальных особенностей и способностей учеников. Тем не менее, традиционно обучение иностранному языку в начальной школе осуществляется на основе усредненной модели, не учитывающей потенциальных возможностей индивидуально-дифференцированного подхода при создании личностно-ориентированных ситуаций.

Таким образом, актуализируется необходимость разрешения противоречия между потребностью современной практики начального иноязычного образования в условиях эффективной реализации индивидуально-дифференцированного подхода и их недостаточной разработанностью применительно к данному этапу.

Разработанные нами педагогические условия реализации индивидуально-дифференцированного подхода в начальном иноязычном образовании представлены следующими основными положениями:

- 1) отражение когнитивного, мотивационного и деятельностного аспектов в индивидуально-дифференцированных заданиях;
- 2) использование индивидуализированной стратегии «Словарь успеха»;
- 3) осуществление дифференциации на основе интереса к иноязычной культуре.

В результате проведенного теоретического исследования было установлено, что индивидуализация обучения предполагает дифференциацию учебного материала, разработку систем заданий различного уровня трудности и объема, реализацию системы мероприятий по организации процесса обучения в конкретных учебных группах, учитывающую индивидуальные особенности каждого обучающегося. Реализация индивидуально-дифференцированного подхода в процессе обучения создаёт возможности для развития творческой целенаправленной личности, осознающей конечную цель и задачи обучения; для повышения активности и усиления мотивации учения. Дифференциация по интересам по своему влиянию на результаты обучения не менее значима, чем дифференциация по уровню развития.

При реализации индивидуально-дифференцированного подхода в обучении педагогу целесообразно опираться на типологию, отвечающую следующим требованиям:

- единообразие для всех групп обучающихся;
- отражение динамики перехода ученика из одной группы в другую;
- предоставление возможности выбора системы работы с каждой из групп обучающихся.

В рамках индивидуализации обучения происходит:

- повышение эффективности процесса обучения;
- развитие познавательно-специальных способностей обучающихся;
- расширение дополнительных возможностей учеников в области коммуникативной, игровой и художественно-творческой деятельности.

Успешное развитие познавательной активности и самостоятельности обучающихся возможно тогда, когда учебный процесс организован как интенсивная интеллектуальная деятельность каждого ученика с учётом его особенностей и возможностей. Зная познавательные потребности, интересы, уровень подготовки, индивидуальные особенности обучающихся, учитель может организовать учебную деятельность на уроках иностранного языка с выходом на максимально успешный результат для каждого ученика.

Личностно-ориентированные учебные ситуации, реализуемые на этапе начального иноязычного образования, способствуют сохранению и дальнейшему развитию индивидуальности ребенка, а также формированию личностных качеств, необходимых в познании окружающего мира.

Содержательно-организационные условия реализации индивидуально-дифференцированного подхода в начальном иноязычном образовании предполагают комплексный учет когнитивного, мотивационного и деятельностного аспектов.

Основой реализации когнитивного аспекта является разработанная нами программа по формированию коммуникативной компетенции младших школьников на основе индивидуально-дифференцированного подхода.

Представим пояснительную записку к программе и ее целевые установки.

Программа составлена с учетом действующих программ образовательных учреждений по предмету «Иностранный язык». Программа рассчитана на младший школьный возраст. При разработке программы обращалось внимание на психолого-педагогические закономерности усвоения знаний, их доступность для обучающихся.

Актуальность программы заключается в необходимости учета индивидуальных особенностей младших школьников в дифференцированном обучении английскому языку. Содержание обучения иностранному языку должно быть ориентировано на возрастные особенности обучающихся с учетом их уровневой типологии и индивидуальных проявлений. Необходимо учитывать ведущий вид деятельности младших школьников. Традиционные формы обучения, ориентированные на жестко регламентированный процесс, оказываются неэффективными в отношении младших школьников. Тем не менее, овладение иноязычным общением в младшем школьном возрасте не может проходить без обратной связи преподавателя и обучающегося, которая демонстрирует уровень сформированности коммуникативных умений. Для младших школьников важен процесс обучения иностранному языку и эмоции, которые они испытывают. Таким образом, система обучения иностранному языку должна быть максимально психологически комфортной для детей, учитывать индивидуальный темп деятельности каждого ученика, ориентироваться на потребности и интересы младших школьников. Видя конкретные результаты своей работы, ученик концентрируется на своих успехах, что в значительной степени способствует повышению учебной мотивации. В этой связи разработка программы формирования коммуникативной компетенции младших школьников на основе индивидуально-дифференцированного подхода представляется актуальной.

Цель программы – формирование коммуникативной компетенции младших школьников в единстве лексического, речевого и национально-культурного аспектов.

Задачи:

- 1) формирование у обучающихся положительной мотивации к изучению английского языка;
- 2) воспитание уважения друг к другу;
- 3) развитие творческих способностей детей в различных предметных областях с использованием иностранного языка;
- 4) развитие у обучающихся психических функций (памяти, внимания, воображения), познавательных способностей, эмоциональной сферы;
- 5) расширение общеобразовательного кругозора детей.

Представим в обобщенном виде индивидуально-дифференцированные задания по различным аспектам коммуникативной компетенции.

Лексический аспект по теме «Животные»

Высокий уровень: назвать нарисованные изображения, дополнить предложенный список и представить зверей. *This is a bear. This is a fox.*

Средний уровень: назвать нарисованных животных, дополнить список.

Низкий уровень: только назвать животных по картинке.

Речевой аспект по теме «Действия»

Высокий уровень: рассказать по картинке о сказочном персонаже, назвать, что он умеет и что не умеет делать, угадать, когда он это делает.

Средний уровень: рассказать о сказочном персонаже, перечислив, что он умеет делать.

Низкий уровень: рассказать о себе с использованием наглядности, перечислив, что любят делать.

Национально-культурный аспект по теме «Праздники»

Высокий уровень: угадать праздник по атрибутам, соотнести картинки с едой и названием праздника. Еда: *eggs, a turkey, a cake, a chocolate-heart*. Праздники: *Easter, Thanksgiving Day, birthday, St. Valentine's Day*.

Средний уровень: по картинке с праздничной едой назвать праздник. Например, *a chocolate egg – Easter*.

Низкий уровень: назвать свои любимые праздники и прослушать рассказ о Дне благодарения.

Мотивационный аспект индивидуально-дифференцированных заданий предполагал учёт следующих основных видов мотивации детей младшего школьного возраста в организации процесса обучения иностранному языку: учебно-познавательной, мотивации успеха, эстетической и инструментальной.

Рассмотрим реализацию каждого из видов мотивации.

Учебно-познавательная мотивация основывается на деятельностном подходе к учёбе через реализацию потребности успешно учиться, узнавать новые факты об окружающем мире, в частности, о стране изучаемого языка.

Мотивация успеха предполагает учёт следующей закономерности: интерес к изучению иностранного языка значительно возрастает при перспективах использования знаний не только на уроке, но и во внеклассной деятельности.

Эстетическая мотивация предусматривает использование песен, драматизаций, сказочных сюжетов, игр в целях превращения процесса овладения иностранным языком в удовольствие.

Инструментальная мотивация учитывает темперамент обучающихся, что обеспечивает возможность каждому ученику выразить себя в любимом виде работ.

Деятельностный аспект в процессе обучения иностранному языку младших школьников представлен в системе использованных нами организационных приёмов для реализации индивидуально-дифференцированного подхода:

- целенаправленная помощь в «критических точках» урока в зависимости от наличия или уровня той или иной способности, в частности, при проведении фонетической зарядки;
- использование опор различного типа: вербальных, иллюстративных и схематических;
- варьирование времени на подготовку ответа;
- использование опережающих индивидуализированных заданий, например, на уроке по развитию умений монологической речи;

- использование заданий разного уровня сложности при составлении монологических и диалогических высказываний;
- использование дополнительного занимательного материала по выбору учеников.

В целях индивидуализации процесса формирования лексической компетенции нами была использована стратегия «Словарь успеха», позволяющая фиксировать образовательные достижения младших школьников. Детям предлагалось отображать усвоенные лексические единицы в виде словаря, оформляемого в соответствии с их склонностями и интересами. В ряде случаев младшие школьники только записывали слово с переводом. В иных ситуациях приводили иллюстрации, подбирали картинки и составляли коллаж. Младшие школьники, по желанию, могли представить «карту слова» по той или иной лексико-семантической группе. Использование «Словаря успеха» во многом способствовало росту познавательной самостоятельности обучающихся и предполагало учет ведущего типа восприятия.

На основании структуры интереса к иноязычной культуре, представленной Н.Д. Гальсковой [5], считаем возможным выделить три уровня интереса, на основе которых нами была произведена дифференциация обучающихся.

Первый уровень – высокий, в который включены познавательный и деятельностный компоненты. Дети, относящиеся к данному уровню, стремятся к глубокому изучению, познанию сущности иноязычной культуры и ее проявлений; их интерес основан на потребности добывать знания, овладевать навыками и умениями самостоятельно.

Второй уровень – средний (в соответствии со структурой – это диалогический интерес). Для учеников, обладающих данным уровнем интереса, наибольшую значимость представляет не познавательная сторона обучения, а диалогическая. Для детей в данном случае язык является средством общения, обмена мыслями с представителями другой культуры. Для них изучение и знание языка – возможность общаться с зарубежными сверстниками. На данном уровне дети обладают готовностью вести диалог с представителями иной культуры.

Третий уровень – низкий (в соответствии со структурой – эмоциональный). Интересы обучаемых основываются на эмоциях. Ученики положительно настроены на изучение иноязычной культуры и языка, доброжелательно относятся к другой стране и ее представителям. Но их интерес не отличается глубиной, желание изучать иностранный язык зависит от настроения и степени эмоциональной окрашенности учебного материала.

Наиболее эффективной формой учебной деятельности, предполагающей дифференциацию интереса к иноязычной культуре, является проектная деятельность. Выполнение младшими школьниками как индивидуальных, так и коллективных проектов, связано с различными аспектами культуры страны изучаемого языка, включая основные обычаи и традиции, в частности, национальные праздники.

Таким образом, нами были обоснованы педагогические условия дифференцированного обучения иностранному языку младших школьников с учетом их индивидуальных особенностей.

Интегративный характер индивидуально-дифференцированных заданий способствовал более прочному усвоению языкового материала, развитию коммуникативных умений и качественному изменению интереса к иноязычной культуре младших школьников.

Библиографический список

1. Кирсанов А.А. Индивидуализация учебной деятельности как педагогическая проблема. Казань: Изд-во Казанского университета, 1982. 224 с.
2. Осмоловская И.М. Как организовать дифференцированное обучение. М.: Сентябрь, 2002. 159 с.
3. Рабунский Е.С. Индивидуальный подход в процессе обучения школьников. М.: Педагогика, 1975. 184 с.
4. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. М.: Педагогика, 1990. 192 с.
5. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. М.: Аркти, 2003. 192 с.

Сведения об авторе

Пыхина Наталья Владимировна
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики и психологии
НГЛУ им. Н.А. Добролюбова
E-mail: natali.pykhina@yandex.ru

УДК 378.147:811

ИНТЕГРИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ОТБОРУ ТЕКСТОВ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ СТУДЕНТОВ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ

Ю.В. Чичерина

*Нижегородский государственный лингвистический университет
им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород*

Статья посвящена вопросу отбора содержания обучения студентов чтению на иностранном языке на основе интегративной парадигмы. Доказывается значимость интегрированного подхода к организации процесса обучения чтению студентов направлений подготовки «Лингвистика» (профиль «Теория и методика преподавания иностранных языков») и «Педагогическое образование» (профиль «Иностранный язык»). Выделяются принципы и критерии отбора текстов для чтения, обеспечивающие профессиональную высокомотивированную основу изучения иностранного языка.

Ключевые слова: интегрированный подход, предметно-языковое интегрированное обучение, обучение чтению на иностранном языке, принципы и критерии отбора иноязычных текстов.

An Integrated Approach to Selecting Reading Materials in Foreign Languages for College Linguistics Majors Yulia Chicherina

The article applies a comprehensive integrative paradigm to content selection for teaching reading in a foreign language. It demonstrates the importance of an integrated approach to organizing the process of teaching reading to students majoring in linguistics and education. The author lists and describes principles and criteria for choosing texts for reading which are professionally oriented and thus serve as a means of increasing motivation for foreign language acquisition.

Key words: integrated approach, content and language integrated learning, content selection of teaching reading, principles and criteria for choosing foreign language texts.

Современная парадигма высшего образования характеризуется сложной структурой, отражающей инновационные подходы к организации системы обучения в вузе. Анализ научных тенденций показывает, что ученые в области образования ведут поиски новых фундаментальных основ, обусловленных многомерностью, полиаспектностью, междисциплинарностью и интегративностью. Исследователи отмечают необходимость в объединении усилий различных теорий и практик, в совмещении предметного содержания

с целью получения высоких качественных результатов за счет укрупнения объектов овладения в учебном процессе [1].

Интегративная парадигма находит свое отражение и в обучении иностранным языкам. Применительно к иноязычному образованию в высшей школе подобная концепция реализуется через *интегрированный подход*, который предполагает взаимосвязанное обучение языку и профессиональным профильным дисциплинам, а также ориентацию на практическую, исследовательскую, рационализаторскую деятельность обучающегося. Внедрение интегрированного обучения делает иностранный язык целью и средством получения профессиональных знаний, способствует укреплению профессиональной мотивации студентов, развивая профессионально-значимые качества личности, восполняет недостаточный объем аудиторной учебной нагрузки. По мнению ученых, такой подход позволяет обеспечить условия эффективной подготовки будущих профессионалов, способных вести продуктивный мультилингвальный и поликультурный диалог в профессиональной и научно-профессиональной сферах [1; 2].

В современной высшей школе интегрированный подход к организации учебного процесса по иностранным языкам может обеспечиваться тремя направлениями: *ESP – English for Specific Purposes*, *CLIL – Content and Language Integrated Learning*, *EMI – English as a Medium of Instruction*.

Английский для специальных целей (ESP) получил широкое распространение в образовательной лингвистической сфере как за рубежом, так и в России. *ESP*-направление как методическое понятие появилось в методике преподавания английского языка в 60-х годах XX века. С этого момента оно находится под постоянным пристальным вниманием научного сообщества. В образовательных программах по иностранному языку для специальных целей стратегической целью обучения является развитие и совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции в соответствии с профессиональными / специальными потребностями обучающихся. Связь предметного содержания с профессиональной областью позволяет создавать специфические учебные ситуации и использовать технологии обучения, которые отличаются от того, что

используется в курсе *General English* (общий курс английского / другого иностранного языка). В рамках методики *ESP* учебный процесс по иностранному языку концентрируется на овладении дискурсом в естественно-профессиональной или научно-профессиональной области.

Направление **предметно-лингвистического интегрированного обучения (CLIL)** определяется зарубежными исследователями как конвергенция предметного содержания и собственно языковых категорий (D. Coyle, P. Hood, D. March, 2012). Традиционно такая методика рассматривается через достижение двух целей:

1) обучение узкоспециализированной дисциплине и иностранному языку, когда акцент смещается с предметного содержания на иностранный язык;

2) интегрированное обучение, в котором профильное содержание становится приоритетным.

В практике преподавания в российских вузах предметно-лингвистическое интегрированное обучение реализуется через соединение изучения иностранного языка и специальной профильной дисциплины, которое ориентировано на расширение образовательного пространства за счет функционального подхода к обучению иностранному языку. При таком подходе к обучению язык в учебном процессе выступает не только стратегической целью обучения, являясь объектом овладения, но и является инструментом изучения контента определенной предметной области [3].

В направлении **английский язык как язык-посредник (EMI)** иностранный язык не является целью, а выступает средством познания предметного содержания. Технологии обучения, используемые в методике *EMI*, не предполагают развернутого рассмотрения иностранного языка как объекта овладения, а только лишь как инструмента усвоения профессиональных / профильных знаний. В российской высшей школе основы направления *EMI* находят свое отражение в чтении лекций и во взаимодействии на практических занятиях по профильным дисциплинам на английском или другом иностранном языке.

Реализация интегрированного подхода на направлениях подготовки «Лингвистика» (профиль «Теория и методика

преподавания иностранного языка») и «Педагогическое образование» (профиль «Иностранный язык») в первую очередь обеспечивается включением лингвистических профильных дисциплин на иностранном языке в основную профессиональную образовательную программу. В таком контексте иностранный язык выступает инструментом познания в следующих предметных областях: лексикология, теоретическая грамматика, теоретическая фонетика, основы теории первого иностранного языка, стилистика. Однако принцип междисциплинарной и практико-ориентированной интеграции на лингвистических направлениях подготовки, которые готовят будущих учителей иностранного языка, требует усиления. Так, например, целесообразно расширить содержательную парадигму образовательных программ по практике иностранного языка за счет включения языкового и речевого материала профессиональной тематики, отражающей проблемные профессионально направленные ситуации уже на начальном этапе овладения иностранным языком. Именно содержание учебного процесса способствует созданию условий усиления предметно-языкового интегрированного обучения, нацеленного на эффективную профессиональную подготовку будущих учителей иностранного языка.

Чтение как опосредованная форма иноязычной коммуникации обладает значительным лингводидактическим потенциалом, позволяющим удовлетворять познавательные, в том числе профессионально ориентированные потребности обучающихся и создавать профессиональную основу обучения. Природа интегрированного подхода к обучению чтению диктует настойчивую необходимость выделения системы новых принципов отбора текстового материала.

Считаем целесообразным осуществлять процедуру отбора текстов для обучения чтению студентов лингвистических направлений подготовки в соответствии со следующими принципами:

I. Принцип профессиональной значимости текстового материала.

Процесс обучения чтению должен быть ориентирован на будущую профессиональную педагогическую деятельность студента, моделируя элементы, важные для профессии учителя иностранного

языка, закладывая основы терминологической базы, профессионально речевого поведения и мотивации. В этом случае чтение не является целью обучения, а выступает источником информации о профессии и средством приобретения профессиональных знаний. Принцип профессиональной значимости конкретизируется через критерии:

- тематической направленности;
- развития положительной профессиональной мотивации;
- профессиональной функциональности.

Критерий **тематической направленности** предполагает, что любой тематический комплекс должен иметь выход на профессиональную деятельность учителя иностранного языка. Например, в рамках подтемы «Внешний вид людей» или «Мода / Одежда» целесообразно прочитать текст о профессиональном дресс-коде педагога, в подтеме «Черты характера» имеет смысл обсудить профессионально важные качества личности учителя, в подтеме «Мои интересы и хобби» можно подобрать статью о самых популярных хобби среди преподавателей и т. д.

В соответствии с критерием **развития положительной профессиональной мотивации** тексты для чтения должны содержать информацию, отражающую достижения в педагогической сфере и образовании, значимость профессии учителя для развития общества, а также интересные факты из жизни великих отечественных и зарубежных педагогов. Эта положительная профессиональная окрашенность текстов позволяет развивать и укреплять интерес к будущей профессиональной деятельности и формировать желание достигнуть высоких результатов в профессии.

Критерий **профессиональной функциональности** подразумевает, что тексты, будучи речевым продуктом культуры, вербального взаимодействия, функционирующие в разных сферах социальной и практической активности человека, должны отражать все многообразие фрагментов общественной действительности. Следовательно, важно, чтобы текстовый материал моделировал разнообразные типы педагогического поведения. Художественные тексты должны включать фрагменты, связанные с жизнью и работой учителей, с особенностями поведения учащихся школы и т. д. Отбор

публицистических текстов также должен содержать профессионально значимую информацию. Например, в теме «Путешествия» стоит предложить статью о возможных профессиональных стажировках за рубежом или о летних языковых лингвистических школах для учащихся. Кроме того, некоторые темы позволяют включить тексты из профессионально направленных источников с профессиональной терминологией. К ним можно отнести психологические и педагогические тесты, анкеты, отрывки из книг для учителя, статьи из педагогических журналов. Такой речевой материал содержит профессионально значимые лексику и термины, необходимые для овладения предметным контентом профильных дисциплин (методика преподавания иностранных языков, психология, педагогика).

II. Принцип социокультурной ценности в межкультурном профессиональном взаимодействии.

Тексты должны ориентировать обучение на познание инокультурных концептов, способствуя осознанию обучающимися характерной специфики родной культуры. Межкультурная коммуникация происходит лишь тогда, когда партнеры по взаимодействию, являясь носителями разных культур и языков, осознают «чужеродность» друг друга по отношению к иному языковому коду, иным обычаям, традициям, установкам и нормам поведения [4]. Без социокультурных знаний, навыков и умений невозможно ни опосредованное межкультурное профессиональное общение, ни непосредственное участие в межкультурных дискуссиях по профессиональным вопросам. Социокультурная направленность текстового материала позволит эффективно развивать способность профессионально корректно излагать и репродуцировать суть иноязычных материалов в сфере языкового образования. Принцип социокультурной ценности в межкультурном профессиональном взаимодействии конкретизируется критериями:

- учета национально-регионального компонента;
- типичности для страны и культуры изучаемого языка;
- аутентичности текстового материала и его оформления.

Критерий **учета национально-регионального компонента** предполагает включение в тексты для чтения реалий, исторических фактов и достижений социального, культурного, экономического

характера своего родного края, региона, республики, в том числе и в образовательной сфере.

Критерий **типичности для страны и культуры изучаемого языка** реализуется через отражение общественной обстановки в стране, особенности бытовой культуры, отношения с внешним миром, понимание вклада страны в развитие мировой культуры и цивилизации, политики, образования и т. д.

Критерий **аутентичности текстового материала и его оформления** подразумевает, что тексты для чтения должны иллюстрировать использование языка в форме, принятой его носителями, а также инокультурных особенностей, правил построения и функционирования разных типов текстов, включая профессиональные и профессионально ориентированные материалы, в иноязычной культуре.

III. Принцип методической значимости с точки зрения обучения чтению как виду речевой деятельности.

Такой принцип обосновывает использование текстового материала в качестве средства формирования коммуникативных умений в чтении как опосредованной форме межкультурного общения. В соответствии с этим принципом необходимо включать в технологию работы с отобранным речевым материалом профессионально ориентированные задания, направленные на овладение навыками и умениями профессиональной деятельности в области обучения чтению разножанровых текстов. Принцип уточняется через следующие критерии:

- стереотипности языковых, структурных особенностей текста;
- языковой доступности;
- коммуникативно-познавательной ценности.

Критерий **стереотипности языковых, структурных особенностей текста** заключается в том, что определенный жанр и тип текста всегда характеризуется спецификой на языковом и структурном уровнях. Текстам свойственны конкретные структурно-лингвистические и языковые особенности. Специфические характеристики текстов могут детерминировать его с позиции коммуникативной деятельности, то есть могут определять место, время, ситуацию использования текста. Неумение ориентироваться в

характерных особенностях текста вызывает трудности при восприятии и понимании информации в процессе межкультурного, в том числе профессионального, взаимодействия. Организация отбора текстов с учетом их структурно-языковой стереотипности позволяет прогнозировать указанные трудности с целью облегчения процесса переработки информации, представленной в конкретном типе текста.

Языковая доступность текста предполагает учет языковой и профессиональной подготовки определенной категории обучающихся. Другими словами, при отборе текстового материала необходимо опираться на языковой, речевой, социальный и профессиональный опыт студентов. Важно помнить, что тексты профессионального характера всегда характеризуются повышенной лингвистической трудностью из-за наличия в них специальной терминологии. Снятие таких сложностей обеспечивается определенными лингводидактическими приемами и способами работы с текстовым материалом.

Критерий **коммуникативно-познавательной ценности** подразумевает информативную насыщенность текста, актуальность и новизну для читателя, что способствует развитию мыслительно-оценочной деятельности, а также созданию мотивационной основы для коммуникативной реакции на межкультурном уровне. Коммуникативная ценность текстов заключается в их информационно-развивающей функции: понимание информации текста должно вызывать мыслительную деятельность обучающихся, что ведет к интеллектуальному решению с выходом на межкультурную профессиональную коммуникацию [5].

Подводя итог, отметим, что текстовый материал, отобранный в соответствии с предложенными принципами, будет способствовать эффективной реализации интегрированного подхода в практическом курсе иностранного языка и обеспечивать профессиональную основу обучения для студентов направлений подготовки «Лингвистика» (профиль «Теория и методика преподавания иностранных языков») и «Педагогическое образование» (профиль «Иностранный язык»).

Библиографический список

1. Сборник материалов Международной методической школы-конференции «Инновационные идеи и подходы к интегрированному обучению иностранным языкам и профессиональным дисциплинам в системе высшего образования», 27–30 марта 2017 г. СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2017. 426 с.
2. Глумова Е.П., Чичерина Ю.В. Интегрированный подход к обучению иностранному языку в системе высшего образования // Обучение, тестирование и оценка: Материалы межд. конф. Вып. 16. Н. Новгород: НГЛУ, 2016. С. 16–25.
3. Попова Н.В., Иовлева В.И. Предметно-языковое интегрированное обучение в вузовском учебном процессе // Инновационные идеи и подходы к интегрированному обучению иностранным языкам и профессиональным дисциплинам в системе высшего образования: Сборник материалов международной школы-конференции 27–30 марта 2017 г. СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2017. С. 163–165.
4. Чичерина Ю.В. Формирование и развитие поликультурной личности как цель обучения иностранным языкам // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова. 2016. Вып. 33. 204 с.
5. Чичерина Ю.В. Межкультурный подход к отбору содержания обучения чтению на иностранном языке // Инновационные идеи и подходы к интегрированному обучению иностранным языкам и профессиональным дисциплинам в системе высшего образования: Сборник материалов международной школы-конференции 27–30 марта 2017 г. СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2017. С. 86–89.

Сведения об авторе

Чичерина Юлия Владимировна
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры лингводидактики
и методики преподавания иностранных языков
НГЛУ им. Н.А. Добролюбова
E-mail: chicherina75@gmail.com

РЕЦЕНЗИИ

Интерактивная коммуникация в фокусе дискурсивного анализа

Е.В. Плисов

Нижний Новгород

Рецензия на монографию: **Нестерюк Ю.В. Стратегические программы коммуникантов в персональном немецкоязычном интервью: Монография. Самара: Изд-во ООО «Инсома-пресс», 2017. 218 с.**

Актуальным вопросом современного языкознания является коммуникативно-деятельностный аспект функционирования языка. Современные процессы глобализации приводят к тому, что значительное место в процессе получения информации и формирования коллективного сознания занимает дискурс средств массовой информации: «Тексты массовой информации, или медиатексты, являются одной из самых распространенных форм современного бытования языка, а их совокупная протяженность намного превышает общий объем речи в прочих сферах человеческой деятельности» [1. С. 5]. Медийный дискурс способен объединять информационные пространства стран и народов, формировать у индивидуального и коллективного получателя информации представление о политической, социальной, исторической, культурной реальности.

В современной медиалингвистике особое место занимают проблемы формирования общественного мнения и манипулирования им в средствах массовой информации, а также проблемы семиотической природы медиатекстов в контексте межкультурной коммуникации. Средства массовой информации, оказывая огромное влияние на картину мира целевой аудитории медиадискурса, зачастую создают представления об участниках интеракции как ключевых акторах медиапространства. Одним из базовых направлений формирования общественно-политической реальности посредством медиадискурса является создание стратегий вербального и невербального поведения в коммуникации. Актуальность

рецензируемой монографии [2] определяется повышенным интересом современной лингвистики к выделению антропологического фактора, которым определяются коммуникативные стратегии в интеракции и особенности реализации языком своей коммуникативной функции в рамках отдельных видов дискурса [3; 4; 5; 6]. Антропоцентрический фокус в лингвистических исследованиях нацелен на изучение различных аспектов взаимодействия языка, социума и культуры [7; 8; 9]. Полипарадигмальный подход обеспечивает комплексное рассмотрение «закономерностей развития и функционирования языка в социуме, позволяет осмыслить с лингвистической точки зрения аспекты взаимодействия направляющих и определяющих стратегий текстопонимания и смыслообразования ценностей, стереотипных моделей речевого и социального поведения, расширяет представление о соотношении культурных и языковых планов коммуникации» [10. С. 239].

В рецензируемой монографии представлены результаты комплексного анализа стратегических программ коммуникантов, структуры интеракции и доминантных вербальных и невербальных средств ее реализации в персональном немецкоязычном интервью.

Одной из задач, которые ставит перед собой Ю.В. Нестерюк в первой главе своего исследования, является изучение деятельностного подхода к анализу интеракции в интервью, а также рассмотрение интервью как комбинированной дискурсивной практики. Подобный подход позволяет автору проанализировать немецкоязычное персональное интервью «в качестве специфической комбинированной практики агентов коммуникативной деятельности, владеющих информацией о предстоящей коммуникативной ситуации, примерной теме интервью, личности коммуникативного партнера и имеющих собственные мотивы и интенции, в большей или меньшей степени выработанный план действий по достижению намеченных целей, а также располагающих возможностью контроля за своими коммуникативными действиями и их корректировки» [2. С. 30]. С учетом роли стратегических программ двух акторов в этом типе медиакоммуникации персональное интервью рассматривается автором в качестве двусторонней дискурсивной практики, которая является следствием взаимообусловленных речевых актов коммуникативных партнеров.

Вторая глава монографии посвящена детальному описанию комплексного методологического подхода, который использует автор при анализе интервью. Так, решение вопроса о выделении структурных единиц анализируемого вида дискурса осуществляется с учетом их иерархической организации и позволяет учесть принцип системности в организации текста [11]. Ю.В. Нестерюк описывает такие структурные конверсационные единицы, как речевое событие, транзакция, коммуникативный обмен, коммуникативный шаг. При анализе вербальных и невербальных стратегий поведения участников интервью используется дискурс-анализ, предполагающий обращение к таким явлениям дискурсивной организации, как коммуникативный акт, коммуникативная стратегия, коммуникативная тактика, коммуникативный ход. Таким образом, обращаясь к проблемам интерактивного взаимодействия в дискурсе интервью, автор формирует комплексную методику анализа реализации стратегической деятельности в персональном интервью, делает соответствующие выводы об особенностях стратегических программ коммуникантов в немецкоязычном персональном интервью.

В третьей главе монографии Ю.В. Нестерюк подробно исследует стратегические программы вербального поведения участников персонального интервью в массмедийном пространстве ФРГ. При изучении стратегических программ и рассмотрении проблем их языковой экспликации автор концентрирует свое внимание на реализации программ с кооперативной и конфронтативной тональностью, устанавливает доминантные модели коммуникативного поведения партнеров в интервью. Данный раздел монографии является обобщением исследований коммуникативных, дискурсивных, функциональных и структурно-содержательных характеристик немецкоязычных интервью, осуществляемых автором. Системный анализ указанных особенностей вносит существенный вклад в изучение современного немецкоязычного медиадискурса. В приложении к монографии представлены транскрипты анализируемых интервью.

Выполненное, таким образом, в контексте взаимодополняющих современных научных подходов исследование Ю.В. Нестерюк является актуальным как по своему замыслу и предмету, так и по оригинальной комплексной междисциплинарной методике анализа,

направленной на изучение коммуникативной специфики конкретного вида немецкоязычного медиадискурса.

Библиографический список

1. Добросклонская Т.Г. Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ: современная английская медиаречь. М.: Флинта, 2008. 264 с.
2. Нестерюк Ю.В. Стратегические программы коммуникантов в персональном немецкоязычном интервью: Монография. Самара: Изд-во ООО «Инсома-пресс», 2017. 218 с.
3. Дубинин С.И., Шевченко В.Д., Данилова Н.К., Кучумова Г.В. Миры дискурса: Монография / Под общ. ред. Н.К. Даниловой. Самара: Изд-во «Самарский университет», 2015. 240 с.
4. Эволюция и трансформация дискурсов: Сборник научных статей / Отв. ред. С.И. Дубинин и В.Д. Шевченко. Вып. 1. Самара: Изд-во «Самарский университет», 2016. 423 с.
5. Современный религиозный дискурс: структура, стратегии, трансформации: Коллективная монография / Под общ. ред. Е.В. Плисова. Н. Новгород: НИУ РАНХиГС, 2015. 210 с.
6. Кузьмичева А.А., Матвеева И.В. Интеракция между партнерами речевого действия в коммуникативном пространстве современного немецкого языка // Казанская наука. 2017. № 2. С. 47–49.
7. Текст как социокультурный феномен: Монография / Деркач А.В., Каразия Н.А., Кузнецов В.В. и др. Под общ. ред. И.Н. Хохловой. Петропавловск-Камчатский: Изд-во КамГУ им. Витуса Беринга, 2014. 216 с.
8. Прокопьева Н.Н. Языковая вариативность и проблемы межкультурной коммуникации // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова. 2015. № 30. С. 195–200.
9. Слободенюк Е.А. Создание образа британского и немецкого политика в современном медиадискурсе Великобритании в аспекте оппозиции «свой – чужой»: Дис. ... канд. филол. наук. Н. Новгород, 2016. 202 с.
10. Зинцова Ю.Н., Голубева Н.А. Социокультурный подход к оценке функционального потенциала текста // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова. 2015. № 31. С. 239–241.

11. Зинцова Ю.Н., Орлова О.А. Принцип системности как структурно-семантическое свойство текста и лексико-семантической группы // Вестник Вятского государственного университета. 2017. № 3. С. 75–78.

Сведения об авторе

Плисов Евгений Владимирович
кандидат филологических наук,
доцент кафедры теории и практики немецкого языка
НГЛУ им. Н.А. Добролюбова
E-mail: e_plissov@mail.ru

ХРОНИКА

VI Международный конкурс песни на иностранном языке «World Song – 2017»

С 5 по 8 июня 2017 года в Нижнем Новгороде в шестой раз проводился Международный конкурс песни на иностранном языке «World Song – 2017», участниками которого стали более 2500 студентов и молодых специалистов в возрасте от 18 до 35 лет из России, ближнего и дальнего зарубежья: Великобритании, Армении, Кореи, Китая, Индонезии. Всего на конкурс было подано свыше 150 заявок, рассмотренных экспертным комитетом на конкурентной основе.

Организатором конкурса выступил Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, на базе которого была создана интернациональная площадка для обмена образовательным и творческим опытом с целью воспитания толерантности и развития межкультурной коммуникации в студенческой и профессиональной среде.

В 2017 году проект был отмечен Министерством образования и науки Российской Федерации и получил материальную поддержку в рамках «Программы развития деятельности студенческих объединений». Генеральными партнерами фестиваля песни на областном и городском уровнях стали: департамент внешних связей правительства Нижегородской области, Законодательное собрание Нижегородской области, комитет внешнеэкономических и межрегиональных связей администрации города Нижнего Новгорода, администрация Нижегородского района города Нижнего Новгорода, Нижегородская государственная консерватория им. М.И. Глинки.

Насыщенная программа конкурса объединила мероприятия творческого и дискуссионного характера, направленные на поддержание и совершенствование диалога культур и формирование уважительного отношения к этническому наследию своего государства. 5 июня 2017 года в конференц-зале НГЛУ состоялся интернациональный дискуссионный клуб «Музыка без границ». В ходе заседания эксперты, конкурсанты и гости мероприятия –

представители ведущих образовательных учреждений Нижегородской области и других регионов Российской Федерации – выступили с докладами о национальных музыкальных традициях и их влиянии на сохранение и трансляцию базовых национально-специфических ценностей. Презентации на русском и английском языках сопровождались аутентичным аудио- и видеорядом. Своим культурно-творческим и лингвистическим опытом поделились с аудиторией лауреаты «World Song» прошлых лет: Амир Рафик (Объединенные Арабские Эмираты), номинация «Эстрадный вокал (соло)», Ли Ынчжи и Чжан Сучжин (Корея), номинация «Эстрадный вокал (вокальный ансамбль)», и Харфаоуи Сами (Марокко), номинация «Вокально-инструментальный ансамбль». По окончании докладов встреча перешла в интерактивный формат «вопрос – ответ».

6 июня 2017 года в большом актовом зале НГЛУ состоялась торжественная церемония открытия конкурса, в которой приняли участие проректор по учебно-воспитательной работе НГЛУ Ж.В. Никонова и почетный ветеран администрации Нижегородского района города Нижнего Новгорода Е.Б. Романова. Специальным гостем концертной программы стал Роман Втюрин, обладатель гран-при «World Song – 2016», финалист федерального суперпроекта «Голос». В связи с отмечаемым годом экологии в России с призывом вдумчиво относиться к защите окружающей среды к участникам конкурса обратилась Сойак Фатма, член экопатруля *I Love My Planet*. По окончании церемонии были проведены конкурсные слушания по номинациям в большом и малом актовом залах НГЛУ. В состав жюри конкурса вошли 17 экспертов. Среди них – преподаватели сольного пения и музыкального театра Нижегородской государственной консерватории им. М.И. Глинки, Нижегородского музыкального училища им. М.А. Балакирева, известные нижегородские и российские музыканты, продюсеры, деятели искусств.

7 июня 2017 года в Нижегородском государственном академическом театре оперы и балета им. А.С. Пушкина состоялся гала-концерт и награждение призеров и победителей конкурса. В торжественной церемонии приняли участие почетные гости: ректор НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, профессор Б.А. Жигалёв, директор департамента внешних связей правительства Нижегородской области О.Ю. Гусева, председатель комитета внешнеэкономических и межрегиональных связей администрации Нижнего Новгорода

Е.И. Мишина, глава администрации Нижегородского района города Нижнего Новгорода И.А. Согин. В рамках церемонии глава администрации Нижегородского района и ректор Лингвистического университета обменялись благодарственными письмами по случаю многолетнего плодотворного сотрудничества. После официальной части вниманию зрителей был представлен концерт лауреатов «World Song – 2017».

Конкурс завершил работу 8 июня презентацией и обсуждением итогов на круглом столе в НГЛУ им. Н.А. Добролюбова с участием экспертов. Все присутствующие отметили высокий уровень организации и возрастающий от сезона к сезону профессионализм участников. Отдельная благодарность была высказана Координационному совету органов студенческого самоуправления НГЛУ, при непосредственном участии которого проводилось мероприятие. В 2018 году планируется дальнейшее расширение географии участников конкурса, привлечение еще большего числа иногородних и интернациональных заявок.

А.М. Горохова, О.И. Пикунов

ВЕСТНИК
Нижегородского государственного лингвистического
университета им. Н.А. Добролюбова

Выпуск 39

Редакторы: Н.С. Чистякова
Д.В. Носикова

Лицензия ПД № 18-0062 от 20.12.2000 г.

Подписано в печать 29.09.2017

Формат 60x90 1/16

Печ. л. 11

Тираж 500 экз.

Цена договорная

Заказ

Типография НГЛУ
603155, Нижний Новгород, ул. Минина, 31а