

ЧЕЛЯБИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ВУЗОВСКАЯ АКАДЕМИЧЕСКАЯ ЛАБОРАТОРИЯ
МЕЖКУЛЬТУРНЫХ КОМУНИКАЦИЙ

LINGUA MOBILIS

Научный журнал

№ 4 (50) 2014

Выходит 6 раз в год

Издается с 2006 г.

Челябинск

Главный редактор

Селютин Андрей Анатольевич – кандидат филологических наук, заведующий лабораторией межкультурных коммуникаций Челябинского государственного университета.

Зам. главного редактора, редактор перевода

Селютин Александр Анатольевич – кандидат филологических наук, декан факультета высшего профессионального образования Челябинского государственного института путей сообщений.

НАУЧНО-РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Шкатова Людмила Александровна – доктор филологических наук, профессор кафедры теории языка Челябинского государственного университета.

Араш Голандам Карим – кандидат филологических наук, зав. кафедрой русского языка Гилянского государственного университета (Иран).

Квашнина Елена Николаевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры теории языка Челябинского государственного университета.

Селютина Елена Александровна – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и литературы Челябинской государственной академии культуры и искусств.

Редколлегия журнала может не разделять точку зрения авторов публикаций. Ответственность за содержание статей и качество перевода аннотаций несут авторы публикаций.

Адрес редакции: 454084, г. Челябинск, пр. Победы, 162-в, к. 107

Группа журнала “Lingua Mobilis” на сайте vkontakte.ru

<http://vkontakte.ru/club7687624>

сайт www.linguamobilis.ucoz.ru

ISSN 1998-1546

© ФГБОУ ВПО «Челябинский
государственный университет»
© Лаборатория
межкультурных коммуникаций
© ООО «Энциклопедия»

Подписано в печать 15.09.14
Формат 60x84 ¹/₁₆. Бумага ВХИ 80 гр.
Объем: 11,5 усл.п.л.
Тираж 500 экз. Заказ 718.

Отпечатано в типографии
“Два комсомольца”.
454084, г.Челябинск,
Комсомольский проспект, 2.

СОДЕРЖАНИЕ

ЯЗЫК ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Безруков А. Н. План языкового выражения в авторском художественном дискурсе	5
Радчук О. А. Поэтическая функция и ее реализация в поэтическом тексте	12

ЯЗЫКОЗНАНИЕ

Воронков А. А. Лингвистический аргумент реальности путешествий Аристеев из Прокопесса	16
Декатова К. И., Курдыбайло М. А. Семиологический подход к анализу смысловой организации повторной номинации	21
Лосева Н. С. Трансформация русского языка как показатель лингвокультурной компетенции молодежи	28
Мищук О. Н. Речевое воздействие в рекламном дискурсе	32
Пимкина Е. С. О трактовке понятия «скептицизм» в гуманитарных науках	44
Селезнева Л. В. Дискурс & коммуникативное событие	49
Сидоренко А. В. Проект «Словаря советского детства»	54
Синцов В. Ю. Тематическая категоризация образных антропоцентрических номинаций	58

ЛИНГВИСТИКА И ПЕРЕВОД

Anita Muho, Leonard Danglli (Albania) Using contextual factors to promote student motivation in English language teaching	64
Ardjana Braja (Albania) Evaluate writing in foreign language	73
Klodiana Leka, Kseanela Sotirofski (Albania) How does the number of students affect the academic performance?	81
Grineva M. S. The role of schemata and mental models in discourse comprehension: bridging the gaps	86
Цвентух Т. С. Древнеанглийские имена собственные	97

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ЯЗЫКА

Морозова М. А. Лингвометодический потенциал корпоративных блогов в обучении профессионально ориентированному немецкому языку	103
---	-----

АННОТАЦИИ	117
------------------------	-----

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	121
----------------------------------	-----

CONTENTS

LANGUAGE OF FICTION LITERATURE

Bezrukov A. N. Plan of linguistic expression in the author's literary discourse5
Radchuk O. A. The poetic function and its demonstration in the poetic text12

LANGUAGE STUDIES

Voronkov A. A. The linguistic argument of reality of the voyage of Aristeas Proconnesus16
Dekatova K. I., Kurdybajlo M. A. Semiological approach to the secondary naming semantic organization21
Losseva N. S. Transformation of Russian as an indicator of linguocultural youth competence28
Mishchuk O. N. Persuasion in advertising discourse32
Pinkina E. S. On the interpretation of the term "skepticism" in the humanities44
Selezneva L. V. Discourse & communicative behavior49
Sidorenko A. V. The project "Dictionary of Soviet childhood"54
Sintsov V. Yu. Thematic categorization shaped anthropocentric nominations58

LINGUISTICS AND TRANSLATION

Vanita Muho, Leonard Danglli (Albania) Using contextual factors to promote student motivation in English language teaching64
Ardjana Braja (Albania) Evaluate writing in foreign language73
Klodiana Leka, Kseanela Sotirofski (Albania) How does the number of students affect the academic performance?81
Grineva M. S. The role of schemata and mental models in discourse comprehension: bridging the gaps86
Tsventukh T. S. Old English proper nouns97

METHODOLOGY OF LANGUAGE TEACHING

Morozova M. A. Corporate Blog as a Resource for Teaching German for Specific Purposes103

ABSTRACTS171

INFORMATION ABOUT AUTHORS177

ЯЗЫК ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

ПЛАН ЯЗЫКОВОГО ВЫРАЖЕНИЯ В АВТОРСКОМ ХУДОЖЕСТВЕННОМ ДИСКУРСЕ

А. Н. Безруков

В статье раскрываются особенности художественного дискурса на уровне языкового выражения. Основными приемами авторской реализации смысла в постмодернистском тексте становятся: бриколаж, языковая игра, пастиш, интертекстуальность, парафраза, симулякр.

Ключевые слова: постмодернизм, художественный дискурс, бриколаж, интертекстуальность, симулякр, парафраза, пастиш.

Когнитивная лингвистика, структурализм, герменевтика, семиотика текста – науки, в отличие о «традиционной языковедческой классики» (линейный масштаб зрения), по-новому расставили акценты в исследованиях дискурсивных форм. Уже ставший нарицательным, вопрос о дискурсе (научный, религиозный, политический, художественный, философский, постмодернистский, авторский) вызывает немало толков и суждений в исследовательской среде, но так и не «закрыт» окончательно (П. Анри, Ж. Гийому, Ян ван Дейк, Д. Мальдидье, М. Пешё, П. Серио) [2. С. 124–137].

Языковой факт, принятый за точку отсчета, вслед за Ф. де Соссюром, Э. Сепиром, Л. Ельмслевым, да и другими теоретиками, дифференцирован на собственно языковое оформление (*langue*) и речевую подачу (*parole*) [6. С. 224]. Базисной в указанной позиции оказывается коммуникативная среда, формируемая совмещением указанных граней: автор (отправитель меседжа) соотносится с фигурой получателя (рецептивная сторона), сферой же наибольшего взаимодействия (контакта) становится дискурсивная, текстовая практика (вариант, парадигма), с характерными приметами иерархии (деиерархии), зависимости от ситуации «диалога», формами (приемами) реализации указанного процесса. Именно такой дискурсивный «оборот» можно анализировать как фактурно-сложившееся целое, наделенное смыслом, и, одновременно с этим, име-

ющее координационную квази-точку, условное ядро со спектром вариаций преломления рецептивного пути.

С этих позиций актуально говорить и о тексте художественном (статика формы – перспектива смысла), который и написан (создан волей автора), и может быть воспроизведен (прочитан, усвоен реципиентом). Следует учесть, что художественный дискурс и дискурс собственно языковой отличаются, в первую очередь, тем, что последний существеннее очерчен, либо бытийно формализован. Об этом говорит то, что языковая среда (минус явление образности) не дает буквально расширить границы смысла слова/фразы, ибо будет потерян основной (ведущий) план воспроизведения (понимания). Утратив связь с «реальностью», наличный языковой дискурс теряет, по определению, свое первичное предназначение – передача информации. Принципиально иначе обстоит дело с дискурсом художественным, в котором буквальная значимость языка очевидна, но не первостепенна. В нем говорит особый слой – воплощение «внутренней формы», ее реализация в модели контакта: «автор – текст – читатель». Данная модель позволяет, как воспринять текст, так и его «оживить», дать возможность целостного (дальнейшее) движения в литературном процессе.

Соответственно, составляющей парадигмальной коммуникации в дискурсе языковом является не предполагаемая ситуация перспективного диалога (автор – читатель), но «непосредственный» контакт конструкций (текст – текст, знак – знак), и наоборот – дискурс художественный, помимо связи «текст – текст» расширяет мыслимое поле до «текст – сфера культуры – реципиент», в котором и «автор», и «читатель» являются значимыми доминантами смысловой реализации языка.

Позиционно в лингвистическом ключе анализа дискурса видны более контурно те его грани, которые создают эффект видимости текста (эффект чтения/письма), что предполагает типологическое структурирование дискурса (хотя этот вопрос дискуссионен), иначе выглядит процесс формирования художественного дискурса, дискурса образного, это и является задачей для расшифровки, которая может быть решена с помощью конкретизации основных приемов авторского обозначения.

Точкой отсчета (фиксация языка) для данной работы является постмодернистский текст (дискурсивная практика); его налич-

ная структура, текстовый объем и, как следствие, смысловой параллелизм, который будет приметой времени эпохи постмодерна. Текстовая наличка, оформленная с помощью языковых средств/приемов, начиная с литературы XIX, времени демократизации слова, времени смены этапов языкового развития, смещаясь в литературный процесс XX и XXI веков, представляет особый, новый тип организации произведений, либо их структурирования на новой фазе «художественного сознания».

Русские писатели конца XX века (А. Битов, Вен. Ерофеев, Саша Соколов, Вик. Ерофеев, Т. Толстая, В. Сорокин, В. Пелевин и другие) организуют «собственное» языковое пространство в новых условиях координации. Такая поэтика тяготеет к художественному рисованию постмодернистской картины мира. Ее базисный набор вариативен: коллаж, бриколаж, интертекст (интертекстуальность), пастиш (пастишизация), ризома, цитация, автоцитация, аллюзия, реминисценция, намек, языковая игра, конструкт, парафраза, игра с культурными кодами, знаками, символами. Роль того либо иного явления/приема в тексте расширяется в системном понимании до категориальности (не-финал, а процессуальность), до собственно характерологического статуса «приема», который устанавливает правила организации «нарождающегося» текста и правила его «чтения».

Идиостилевой параллелизм (эпоха постмодерна характеризуется как явление «цитатного» масштаба) указанных авторов действительно многогранен. Нетрудно заметить, что постмодернисты используют уже выработанный язык культуры, то, что традиционно устоялось в сознании читателя. Наиболее колоритными примерами текстов, выстроенных по принципу игры, бриколажа, интертекстуальности, парафразы, диалога с культурным прошлым на отечественной площадке являются «Пушкинский дом» А. Битова, «Москва – Петушки» Вен. Ерофеева, «Кысь» Т. Толстой, «Ампир В» В. Пелевина. Прошлое (языковой и содержательный уровень) налично-текстово трансформируется в «новую» (авторскую), пока не прочитанную, историю литературы, историю «новой» жизни. Читатель, погружаясь в произведение, дает возможность образам, сюжетам, фабульным слоям сдвигаться в культурной проекции, создавать волну подвижности: формы, смысла, языка.

Художественное наследие XIX столетия – А. С. Пушкин, Н. В. Гоголь, Ф. М. Достоевский, Л. Н. Толстой, А. П. Чехов – в дискурсив-

ной парадигме XX века вступает в сложные модальные отношения («диалог сознаний»). Указанный ракурс «контакта» сводит восприятие рисуемого диалога не только к фразовому единству (языковой монолит), сколько к «событийной игре». Образование «звеньевой» иерархии (наследие – новая точка отсчета – бытийный разбег) становится полем реализации **авторского замысла**, именно он и будет начальной точкой языкового воплощения авторской фигуры.

Писатели-постмодернисты дискурсивно включаются в общий конгломерат «эпох», «литературных состояний», **языковых сфер**, тем самым удваивая, утраивая реальность. Дробится и смысл «новых» текстов, сознательно/бессознательно это происходит на уровне читательского видения. Редупликация реальности, параллельность миров очевидна для поэмы «Москва – Петушки» Вен. Ерофеева, в тексте которой форма – путешествие, тревелог – рождает каталогизацию смысла/языка: А. Н. Радищев («Путешествие из Петербурга в Москву»), А. С. Пушкин («Евгений Онегин», «Путешествие из Москвы в Петербург»), Н. В. Гоголь («Петербургские повести», «Мертвые души»), М. Е. Салтыков-Щедрин (типизация национальных героев), романские конструкты европейской литературы (Дж. Мильтон, Д. Дефо, Л. Стерн, Р. Сабатини, Э. Хемингуэй). «Индивидуальный» язык, авторский замысел укрепляют и жанр текста: поэзное образование. Условность «путешествия» Венички, главного героя поэмы Вен. Ерофеева, определяет также и условность движения в культурной среде. Нет точки фиксированной мысли, это словесно-знаковый поток, меняющийся в зависимости от исторического времени.

Роман «Кысь» Т. Толстой также реверсивно (смысловой поворот) обращает внимание читателя на культуру, знаковую, кодовую, которая была уничтожена, но которая не может бесследно исчезнуть, она внутри нас (читателей). Алфавитный порядок глав (первоначало мира), герой (хранитель, искатель прошлого), сюжетная канва (центр – периферия) – все это авторские проявления идиостилевой доминанты Толстой. Автор моделирует мир «Кыси» не как линейный возврат в прошлое (что весьма очевидно), но как «новый» взрыв словесной ткани, буквенное балансирование на интертекстуальном полотне.

Одним из ярких примеров литературной расшифровки/манифестации «дискурса» (и гламура, как составляющей онтологического «бытия» человека) последних лет становится текст романа В.

Пелевина «Ампир В» (авторское продолжение – «Бэтман Аполло»). Обозначение того, что вещьность мира (книжный, языковой формат) – наиболее существенная составляющая человеческой организации – происходит в самом начале книги. Автор не покидает сознательно-эмпирический уровень: «Когда я пришел в себя, вокруг была комната, обставленная старинной мебелью... Одну стену занимала доходящая до потолка картотека...» [4. С. 5]. Одновременно с этим, для автора важен не только сам факт наличия «словесного» обертона, он сторонник смысловой наполненности, гармоничного звучания: «Спешите жить. Ибо придет день, когда небо лопнет по швам, и свет, ярости которого мы даже не можем себе представить, ворвется в наш тихий дом и забудет нас навсегда» [4. С. 408]. Пелевин уже с рассказа «Принц Госплана» проникает в условный (виртуал) мир с помощью игровой ситуации, которая буквально скопирована. Только не совсем ясно с чего!? Либо с прообраза игры, либо с копии жизни, либо с вариаций на тему «в чем истинный смысл бытия». Таким образом, создается очертание симуляции текста, природа которого сокрыта в «себе самом»: «наречение именем собственного (читательского) знака» [5. С. 152]. Вложение смыслов происходит под действием культурного знания. Это наблюдается и в указанном рассказе/рассказах Пелевина («Хрустальный мир», «Онтология детства», «Ника»), и сложно метафизически в романе «Ампир В» (его герой Рома, квази-форма Рама). Образы «Ампир В» это вампирские существа (язык, кровь, суть), это герои дзен-буддийской мифологии (начало), это реальные фигуры (конец истории), это «читатели» (начало конца).

Онтологическая сущность образов Вен. Ерофеева, Т. Толстой, В. Пелевина видна в текстовой практике, в практике авторского письма. Умение создать модель воздействия на читателя с помощью универсальных форм и приемов говорит о выработке идиостилевого параллелизма эпохи постмодерна (коллаж, пастиш, языковая игра, цитация). Приемы, универсальные якобы для всех, становятся индивидуальными для каждого текста по-новому. Функционально они сводятся к двум составляющим: тексто-строение, смыслопорождение. Автор не может всецело покинуть текст, «умереть» (по Р. Барту), ему необходим выход к прошлому, иногда даже своему (автоцитатник). Акцентным логосом для создателя текста налицо является – буквальность формы (знак), вымысел (художественность), смысл (перспектива). В подобной си-

туации, по М. М. Бахтину [1], нет ни первого, ни последнего слова и нет границ диалогическому контексту (он уходит в безграничное прошлое и в безграничное будущее).

Поэтика художественного дискурса дифференцированно включает: идиостилевые приметы – язык, точность интертекстуальной фразы; способ сознания/мышления автора (автоцитация); авторские жанровые приоритеты – стремление создать межжанровый вариант развития событий; ценностные ориентации автора – эстетика текста; словесный (языковой) материал, подчиненный художественному замыслу. В той или иной степени указанные приемы сливаются в сплошной монолит, претерпевающий семантические диффузии. Происходит преодоление собственно языковой налички, перерастание ее в имманентную рецепцию (бытийное, общезнаковое) выражение.

Формально данная градация выстраивается по линии взаимодействия разных словесных полюсов, от слова в буквально-оформленном виде до «слова» как конструкта, музыкально проецирующего смысловое единство текста/письма. Звучание слова аккомодируется для каждого читателя избирательно. Находить смысл «свой для себя» и будет итоговым актом прочтения, который доставляет удовольствие, позволяет предвидеть бесконечную перспективу. Внимание на текст как объект не только лингвистики, но и философии в широком смысле обращали М. Бахтин, К. Леви-Стросс, Р. Барт, Ж. Деррида [3]. Исследования указанных авторов создают «поле критики языка», что способствует воплощению так называемого образа «творца языка/слова», самого «Слова».

Художественный дискурс способен воплотить, в отличие от ряда указанных типологических форм дискурса, историческую и культурную преемственность. Ее явное языковое выражение осуществляется в рамках цитации, автоцитации, бриколажа как спонтанности действия (структура мифологического мышления), интертекста, смыслового параллелизма, ризомного конструкта, модели удвоения смысла, симулякра. Авторская/читательская корреляция определяется, таким образом, не установлением цитатного характера литературы (форма центона), что вполне естественно, но выявлением функциональной связующей между собственно «фразой» (паролем) и значением того, либо иного включения (интердискурс). Соответственно, функциональный предел авторской

языковой «игры» может быть ироническим, эстетическим, декоративным, креативным, смыслообразующим, текстопостроительным. Абсолютного единства при определении функций быть не может, в этом и заключается суть литературного произведения. Круг языковых явлений необходимо рассматривать как модель отношений генеративного характера. Потенциальные возможности текста сокрыты в самом языке, языке как коде культурного, художественного, исторического «порядка».

Список литературы

1. Бахтин, М. М. Автор и герой в эстетической деятельности // Собрание сочинений. В 7 т. Т. 1. Философская эстетика 1920-х годов. М. : Издательство Русские словари: Языки славянской культуры, 2003. 957 с.
2. Гийому, Ж., Мальдидье Д. О новых приемах интерпретации, или проблема смысла с точки зрения анализа дискурса / Ж. Гийому, Д. Мальдидье // Квадратура смысла : Французская школа анализа дискурса. М. : ОАО ИГ «Прогресс», 2002. С. 124–137.
3. Деррида, Ж. Письмо и различие. М. : Академический Проект, 2007. 495 с.
4. Пелевин, В. Амфир В : Роман. М. : Эксмо, 2007. 416 с.
5. Ролан Барт о Ролане Барте. М. : Ad Marginem : Сталкер, 2002. 287 с.
6. Сепир, Э. Язык // Избранные труды по языкознанию и культурологии. М. : ИГ «Прогресс», 2002. С. 223–248.

References

1. Bahtin, M. M. Avtor i geroy v jesteticheskoj dejatel'nosti // Sobranie sochinenij. V 7 t. T. 1. Filosofskaja jestetika 1920-h godov. M. : Izdatel'stvo Russkie slovari: Jazyki slavjanskoj kul'tury, 2003. 957 s.
2. Gijomu, Zh., Mal'did'e D. O novyh priemah interpretacii, ili problema smysla s tochki zrenija analiza diskursa / Zh. Gijomu, D. Mal'did'e // Kvadratura smysla : Francuzskaja shkola analiza diskursa. M. : ОАО IG «Progress», 2002. S. 124–137.
3. Derrida, Zh. Pis'mo i razlichie. M. : Akademicheskij Proekt, 2007. 495 s.
4. Pelevin, V. Ampir V : Roman. M. : Jeksmo, 2007. 416 s.
5. Rolan Bart o Rolane Barte. M. : Ad Marginem : Stalker, 2002. 287 s.
6. Sepir, Je. Jazyk // Izbrannye trudy po jazykoznaniju i kul'turologii. M. : IG «Progress», 2002. S. 223–248.

ПОЭТИЧЕСКАЯ ФУНКЦИЯ И ЕЕ РЕАЛИЗАЦИЯ В ПОЭТИЧЕСКОМ ТЕКСТЕ

О. А. Радчук

Исследуется поэтическая картина мира. Когнитивным процессом в формировании поэтической картины мира выступает воображение, которое образует поэтический образ. Механизмом поэтической образности служит поэтическая функция, целью которой является актуализация. Материалом для исследования послужили стихотворения Р.М. Рильке.

Ключевые слова: поэтический концепт, поэтическая функция, поэтическая картина мира, автоматизация, актуализация, принцип эквивалентности, ассонанс, анафора.

Der Beitrag ist der Untersuchung der Besonderheiten von poetischem Konzept gewidmet. Im Beitrag ist das poetische Konzept als der Teil des komplizierten Mechanismus des Sinngeburts in dem poetischen Text betrachtet. Nach den Angaben der psychologischen Untersuchungen bei der Bildung des konzeptuellen Weltbildes spielen Denken und Einbildungskraft eine große Rolle. Daraus folgt, dass kognitive Hauptprozesse in der Sprachwissenschaft das Denken und in der Dichtung die Einbildungskraft sind.

Die Einbildungskraft bildet eine poetische Gestalt. Das Ziel der Einbildungskraft in dem poetischen Text besteht in der Errungenschaft des ästhetischen Vorhabens und der gefühlsbetonten Verbindung der Realität und des Bewusstseins der Menschen. Dem kennzeichnenden Ausdrucksmittel in der Dichtung dient die Metapher («*Dein Erklingen warf mich weit*»). Dieses Mittel ist als kognitiver Mechanismus des Bewusstseins, der die Erscheinung der Realität darstellt und das poetische Konzept bildet.

Die Untersuchungen des Mechanismus der poetischen Verbildlichung, die mit der Automatisierung und Aktualisierung verbunden ist, wurden von den Gelehrten des Prager sprachwissenschaftlichen Kreises durchgeführt. Dem Hauptziel des Berichtes dient die Inhaltsangabe, die auf die außersprachliche Tätigkeit gezielt ist. Die Sprachelemente

sind **gleichartig**. Sie sind **automatisiert**. Unter dem Begriff **Aktualisierung** versteht man den Gebrauch der Sprachelemente. Beim diesen Gebrauch sind die Sprachelemente überraschend aufgefasst und betonen den Sprachfakt [1, 243].

Also der Mechanismus der poetischen Verbildlichung ist die Funktion, die sich auf die Aktualisierung der sprachlichen Gestaltung orientiert ist. Die Versbauregel, die die Form des poetischen Textes einzigartig bildet, ist der Wirkung der poetischen Funktion erklärt. Die poetische Funktion ist von R.O. Jakobson ausführlich untersucht. Nach der Meinung von R.O. Jakobson, die poetische Funktion charakterisiert die poetische Sprache und den poetischen Text als Struktur der besonderen Art. Er definiert die poetische Funktion als Einstellung auf den Sprachfakt und Bericht und bestimmt den Mechanismus ihrer Entwicklung in dem poetischen Text. Dieser Mechanismus ist durch die Harmonie der zwei Arten der Operation mit den linguistischen Symbolen: Selektion und Kombination.

Unter der Selektion versteht der Gelehrte die Auswahl der Sprachelemente aufgrund der Gleichwertigkeit nach dem Ähnlichkeits- oder Unterschiedsprinzip. Die Kombination ist die Symbolverbindung in der Sprachkette aufgrund der Berührung, d.h. die Verbindung und der Zusammenhang sind zwei Seiten einer Kombination. Das Äquivalenzprinzip gehört zu dem Kode, weil es in der Auswahlgrundlage der Sprachmittel liegt. Das Ähnlichkeitsprinzip gehört nicht nur zu dem Kode sondern auch dem Bericht. Der Mechanismus der poetischen Funktion verwirklicht durch die Projektion von Äquivalenzprinzip von der Selektionsachse auf die Kombination. Da die Äquivalenz das Grundverfahren des poetischen Aussagebaues ist, wird die Äquivalenz des konstituierenden Elements in der Konsequenz [2, 202]. Das erklärt, dass die äquivalenten Einheiten als Silbe, Betonung, Prosodiklänge oder Kürze, syntaktische Pause in den poetischen Texten regelmäßig wiederholen und zu den Einheitsmaßen verwandeln. Als Beispiele der wiederholenden äquivalenten Einheiten werden die Gedichte von R.M. Rilke angegeben [3].

«Schlaflied»

*Einmal wenn ich dich verlier,
wirst du schlafen können, ohne
dass ich wie eine Lindenkrone
mich verflüstere über dir?*

*Ohne dass ich hier wache und
Worte, beinah wie Augenlider,
auf deine Brueste, auf deine Glieder
niederlege, auf deinen Mund.*

Die Besonderheit dieses Gedichtes ist Assonanz des Schlagvokals [i] [i:] in Zusammenhang mit den sonoren Vokalen n, m, l. Das bringt dem Gedicht ungewöhnliche Ruhe. Sowie der Reim der ersten und vierten, fünften und achten Zeilen als auch zweite und dritte, sechste und siebente Zeilen geben dem Gedicht den gemessen und musikalischen Tonfall zu.

«Geburt der Venus»:

*Am Mittag aber, in der schwersten Stunde,
hob sich das Meer noch einmal auf und warf
einen Delphin an jene selbe Stelle
Tot, rot und offen.*

In anderem Fall findet man Assonanz in der Reihenfolge der Vokal [e] und [o]. Vorsätzliche gewählte Lautfiguren und Kombination schauen Empfängers Absichten durch, verändern die Welt und gleichen die Poesie der Musik. Die Tonmalerei und der Reim bilden die Aussagestruktur. Dank dem Wort, Reim, der Assonanz, Lautpalette und den verschiedenen Symbolen unterscheidet sich der poetische Text von den anderen.

Die bewusste poetische Verwendung der Tropen und der Redefigur, Transformationen im Vordergrund zeigen die schöpferische Kraft der Sprache. Als Beispiel der Verwendung eine der stilistischen Tropen ist Anapher.

«Gesang der Frauen an den Dichter»

*du aber sei, du Mund, daß wir es hören,
du aber, du Uns Sagender: du sei.*

In diesen Zeilen ist lexikalische Anapher. Die vielfache Wiederholung des Pronomens «du» verweist auf den Empfänger und betont damit seine Bestimmung.

«Gott im Mittelalter»:

*und sie hatten Ihn in sich erspart
und sie wollten, daß er sei und richte,
und sie hängten schließlich wie Gewichte.*

Die ersten Zeilen des Gedichtes beginnen mit der syntaktischen Anapher, was die Grundaufgabe der Hauptperson, des Gottes, dem das Volk in Zucht hält, bestimmt.

«Das Karussell Jardin du Luxembourg»:

Und dann und wann ein weißer Elefant.

Strophische Anapher, die nach dem jeder Vierzeiler wiederholt, steht im Mittelpunkt. Ihre Aufgabe besteht darin, die Märchengestalt des Tieres zu weisen.

Die Anapher in den Zeilen macht den emotionalen Effekt des Aussageteils, des Wechsels der Ereignisse mit dem Kulminationspunkt. Diese verbindlichen Effekte bestimmen die poetische Funktion für den Empfänger.

Die poetische Funktion, nach dem Begriff von R. Jakobson, konzentriert die Aufmerksamkeit auf die Nachrichtenform und verstärkt die Fühlbarkeit des Symbols, vertieft die fundamentale Dichotomie zwischen dem Symbolen und Denotat. Die Zusammenhang in dem poetischen Text zwei Dichotomien, Ähnlichkeit und Konfinalität, tatsächliche und bedingte, beabsichtigt den neuen Typ der Beziehung, nämlich die bedingte Ähnlichkeit.

In dem konzeptuellen Weltbild weist die poetische Funktion die Tätigkeit des Bewusstseins und Unbewussten der Menschen aus. Die poetische Sprache unterscheidet sich von der üblichen Sprache der Verwendungssphäre des Unbewussten. Die Dichtung und poetische Sprache sind der nichtlinearen Logik untergeordnet, deshalb die Mentalstrategien und Mechanismen in den bestimmten Sprachstrategien zur Verfügung stehen. Diese Sprachstrategien schaffen die Eigenheit des Textes und der Sprache des Dichters.

References

1. Prague linguistic circle M., 1967 – s. 243
2. Jakobson R. Linguistics and Poetics M, 1975 – s. 202
3. Rilke R. Rhymes, CPI Ebner & Spiegel, Ulm printed in Germany, 2013.

ЯЗЫКОЗНАНИЕ

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АРГУМЕНТ РЕАЛЬНОСТИ ПУТЕШЕСТВИЙ АРИСТЕЯ ИЗ ПРОКОНЕССА

А. А. Воронков

В статье исследуются некоторые данные географии поэмы Аристея Проконесского «Аримаспейя» и приводится аргумент в пользу реальности путешествия древнегреческого поэта в области за Уралом.

Ключевые слова: Аристей, «Эпос об аримаспах», исседоны, мифология, индоиранские языки, древнегреческая литература, грифоны, уральские сказы.

Геродот в своей энциклопедической «Истории» пишет: *«Аристей, сын Каистробия, муж из Проконесса, сказал в своих стихах, что одержимый Фебом, он дошёл до исседонов, а что выше исседонов живут одноглазые мужи – аримаспы. Над ними живут стерегущие золото грифы, а выше этих – гипербореи, достигающие моря...»* (Hdt. IV. 13). Стихи, о которых говорит Геродот – это эпическая поэма «Аримаспейя» в трёх книгах, сочинённая не позднее третьей четверти VII в. до н.э. [5. С. 74]. Текст поэмы был утрачен ещё до эллинистической эпохи, фрагменты её сохранились в труде Псевдо-Лонгина «О возвышенном», в «Хилиадах» византийца Иоанна Цеца [8. С. 94-96].

Спорным моментом в толковании «Аримаспейи» традиционно являлся вопрос о реальности путешествия самого поэта. Страбон, предполагает, что *«быть может, и одноглазых киклопов [Гомер] позаимствовал из скифской истории – так описывают аримаспов, которых в «Аримаспее» изобразил Аристей из Проконнеса»*, но с другой стороны он же пишет о Проконнесе: *«Отсюда родом Аристей, сочинитель... «аримаспических стихов», колдун перво-статейный»* [8. С. 95]. Здесь у великого античного географа в равной степени и доверие, и недоверие к Аристею. В историографии, посвящённой Аристею, отношение складывалось похожим

образом [5. С. 73–75, 220–222]. Поводом, для этого служит цитата «Аримаспейи» у Геродота, где поэт пишет, что совершил своё путешествие φοιβόλαμπιος «одержимый Фебом» [5. С. 104]. Аристей «говорил, что его душа, покинув тело и взлетев прямо к эфиру, облетела землю» (Максим Тирский), «его душа по желанию выходила [из тела] и возвращалась обратно» (Суда) [8. С. 95]. Это дало основания ряду историков, начиная со «Скифики» К. Мейли (1935), считать, что свои путешествия Аристей совершил не наяву, а в «состоянии изменённого сознания», подобного шаманским практикам. Противоположную точку зрения выдвинул Дж. Болтон в своем труде «*Aristeas of Proconessus*» (1962). Английский учёный, опираясь на ряд параллелей, отказался усматривать в слове φοιβόλαμπιος указание на некоторое патологическое состояние, доказывая, что оно означает «поэтическое вдохновение». Аристей достиг страны исседонов, и записал подлинные сведения, отражающие их представления об окружающем мире [5. С. 74].

По Геродоту над племенем аримаспов живут «златостерегающие грифы» (τοὺς χρυσοφύλακας γρύπας). В связи с этими текстами представляет интерес словообразовательное гнездо для лексем сингальского языка: 1) *dākṣiāyinaīa* – «золото, золотое украшение»; 2) *dākṣiāyāīā* – «гриф». Они восходят к центрально-индоевропейскому корню *deh₂- > *deh₂-ks – «жёлтый, горящий» > арм. *deghin* – «жёлтый», осет. *цъæх* – «зелёный», сингальское *dākṣiāyinaīa* – «золото»; *dah₂-l (= *dah₂-ī) > *dā-ī- > др.-греч. δᾱλός – «горящая головня, метеор, молния», δᾱός, δᾱίς – «факел», δαίω – «гореть»; *d-h₂e-l > алб. *diell* – «солнце». Отсюда же, быть может, название острова Делос – места рождения Аполлона-Феба. По одной из версий его этимология родственна алб. *diell*. В греческой мифологии грифы смешиваются с грифонами (γρύψ), существами с телом льва, и с крыльями и клювом орла. Павсаний именно так описывает грифов Аристея [8. С. 96]. Поэма Аристея определенно повлияла на представления о грифоне. Но в оригинале «Аримаспейи» описывалась всё же гриф-птица. Гриф – хрестоматийный сюжет украшений скифского «звериного стиля». Энциклопедия Брокгауза и Ефрона даёт сведения, что в Индии гриф был посвящён Солнцу и считался хранителем золота.

В одном из сказов П. П. Бажова, основанном на уральском фольклоре встречается слово «*дайка*». В горнодобывающей терминологии

логии английское *dike, dyke* – «преграда» < и.-е. *dhau – «давить» (отсюда же др.-греч. δαίω – «делить», фригийское δάος – «волк») означает «геологическое вертикальное тело, секущее вмещающие породы». Однако, по словам П. П. Бажова: *«Кто-то сказывал, что дайки – это чужестранное слово. Столбик будто по-нашему обозначает. Может оно так и сходится, только березовские старики смехом смеялись, как такое услышали. – «Какое же оно чужестранное, коли чисто по-нашему говорится, и у здешних раньше в словинку входило»*. [1. С. 168]. Слово имело заветный характер: *«вроде заклятья его берегли», «не всякому из своих сказывали»*. Имеется указание на субстратное происхождение слова «дайка» из языка автохтонного (угорского) населения (*«у здешних раньше в словинку входило»*). Имя Дайка носит зооморфный персонаж, хранящий золото, конечно не гриф, а более типичный для уральского фольклора змей.

Большинство комментаторов Геродота, начиная с первого петербургского академика Т. Байера (1728), отводили исседонам области к востоку от Урала, чаще всего на берегах реки Исеть [5. С. 253]. В XVIII веке топонимическое влияние от реки Исеть простиралось гораздо шире, существовала Исетская провинция с центром в Челябинской крепости. По мнению И. В. Пьянкова, основные указания источников позволяют локализовать исседонов в степях Зауралья и видеть их след в названии реки Исеть [7. С. 30]. Крайняя точка реконструкции пути Аристея оказывается у реки, названной в поэме Кампас. Во фрагментах, сохранённых в «Хилиадах», река характеризуется как *«дивный поток вечнотекущего Кампаса, который несёт свои воды в божественное, бессмертное море»* (Tzetz. Chil. VII. 693-699). И. В. Пьянков полагает, что на современной карте ей соответствует Обь, а сам Аристей мог побывать, на Тоболе, или на Ишиме, или на Иртыше, принятых за верхнее течение Оби [7. С. 29]. **В свою очередь, мы приводили доказательства, что в географии древнего мира именно Тобол считался верхним течением Оби, и им вместе соответствует река Дарага в «Авесте»** [2. С. 91].

Во фрагменте «Аримаспейи» у Павсания, отмечается, что *«золото, которое сторожат грифы, родит земля»* [8. С. 96]. Отсюда следует вывод, что добыча золота, проводилась в примитивных шахтах (самодеятельные шахты, т. н. «дудки» до сих пор встре-

чаются Урале). Это повышает достоверность субстратного происхождения слова «дайка» в сказе П. П. Бажова. Племя исседонов удачно отождествляется с саргатско-гороховской археологической культурой, причисляемой к кругу угорских культур [7. С. 30]. Начало урало-арийских языковых связей, по мнению В. В. Напольских, следует связывать с контактами носителей прафинно-угорского и раннего праарийского языков, имевших место, скорее всего, на Южном Урале и на юго-западе Западной Сибири, не позднее конца III тыс. до н. э. [6. С. 232-233]. В данном регионе с конца III-го и до 2-й половины II тыс. до н. э., был распространён индоарийский язык и существовали также «параарийские» языки, которые могли отклоняться от двух (трёх) известных арийских ветвей или парадоксально сочетать их особенности. Древнеиранский язык, согласно мнению В. В. Напольских, распространяется в регионе лишь в конце II тыс. до н. э. [6. С. 238]. Данные оронимики подтверждают раннее распространение индоарийского языка относительно древнеиранского [2. С. 88]. Однако мы склоняемся к выводу о двуязычии из двух арийских ветвей на Южном Урале уже на последнем этапе существования Синташтинской культуры (XVIII-XVI в.в. до н. э.). Такой вывод позволяет сделать этимология гидронимов Южного Зауралья, где представлен как арийский [4], так и индоарийский субстрат [2; 3], увязанный с мотивами индоарийской и древнеиранской мифологии [2; 3. С. 88; 4. С. 15].

Характерно, что в языке манси нет незаимствованных слов с инициальным *d*. Праарийское *deh₂-ks- даёт др.-индийское диалектное *dākṣ-, но в праарийском языке возможен греко-арийский рудимент dah₂-l > *dā-ĩ-, который даёт параарийское *dāi-ka (ср. др.-гр. δαι-ω), так же как в др.-греческом многие явления объяснимы как рудимент греко-арийской общности. Эта лексема переходит в угорские языки юга Западной Сибири, как «профессиональный» термин или заговор при промысле золота. Из языков автохтонного населения российскими мастерами-золотопромышленниками лексема была воспринята в уральские говоры XVIII-XIX веков.

Список литературы

1. Бажов, П. П. Сказы. Челябинск: Газета. 1992. 264 с.

References

1. Bzhov, P. P. Skazy. Cheljabinsk: Gazeta. 1992. 264 s.

2. Воронков, А. А. Об истоках авестийской реки Ардви // Челябинский гуманитарий. 2013. – № 2. – С. 87–93.
3. Воронков, А. А. Из этимологии топонимов заповедника «Аркаим» // *Lingua mobilis*. – № 5 (44). – 2013. С. 86–90
4. Воронков, А. А. Формант -ган в гидронимах Южного Зауралья // *Lingua mobilis*. – № 6. – 2013. С. 11–19.
5. Доватур, А. И. Народы нашей страны в «Истории» Геродота // А. И. Доватур, Д. Л. Каллистов, И. А. Шишова. М.: Наука, 1982. 455 с.
6. Напольских, В. В. Уральско-арийские взаимоотношения: история исследований, новые решения и проблемы // Индоевропейская история в свете новых исследований (Сб. трудов конф. памяти проф. В. А. Сафронова). М.: Изд. МГОУ, 2010. С. 231–244.
7. Пьянков, И. В. Аристей. Путешествие к исседонам // «Исседон»: альманах по древней истории и культуре. Т. III. Екатеринбург: УрГУ, 2005. С. 16–35.
8. Фрагменты ранних греческих философов, М.: Наука, 1989. 575 с.
2. Voronkov, A. A. Ob istokah avestijskoj reki Ardvi // *Cheljabinskij gumanitarij*. 2013. – № 2. – S. 87–93.
3. Voronkov, A. A. Iz jetimologii toponimov zapovednika «Arkaim» // *Lingua mobilis*. – № 5 (44). – 2013. С. 86–90
4. Voronkov, A. A. Formant -gan v gidronimah Juzhnogo Zaural'ja // *Lingua mobilis*. – № 6. – 2013. S. 11–19.
5. Dovatur, A. I. Narody nashej strany v «Istorii» Gerodota // A. I. Dovatur, D. L. Kallistov, I. A. Shishova. M.: Nauka, 1982. 455 s.
6. Napol'skih, V. V. Ural'sko-arijskie vzaimootnoshenija: istorija issledovanij, novye reshenija i problemy // *Indoevropskaja istorija v svete novyh issledovanij* (Sb. trudov konf. pamjati prof. V. A. Safronova). M.: Izd. MGOU, 2010. S. 231–244.
7. P'jankov, I. V. Aristej. Puteshestvie k issedonam // «Issedon»: al'manah po drevnej istorii i kul'ture. T. III. Ekaterinburg: UrGU, 2005. S. 16–35.
8. Fragmenty rannih grecheskih filosofov, M.: Nauka, 1989. 575 s.

СЕМИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К АНАЛИЗУ СМЫСЛОВОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ПОВТОРНОЙ НОМИНАЦИИ

К. И. Декатова, М. А. Курдыбайло

Статья посвящена анализу смысловых отношений между компонентами повторной номинации, основанного на семиологическом подходе, который позволяет определить «поведение» семантической структуры языковых знаков, участвующих в повторном наименовании, описать взаимодействия «виртуального» (словарного) и «актуального» (речевого) значений элементов номинативной цепи, проанализировать семантические модификации «виртуальных» значений данных единиц.

Ключевые слова: повторная номинация, семиологический подход, семантическая структура, номинативная цепь.

В современной отечественной лингвистике среди ономаσιологических исследований немаловажными являются работы, в рамках которых изучаются структурно-семантические, стилистические и функциональные особенности повторной номинации (далее – ПН) в художественных, публицистических и научных текстах (В. Г. Гак, Н. С. Валгина, Тураева Дробышева, 2010, Кушнир 2012, Ю. А. Назарук и др.). Особое место в данных исследованиях занимает анализ смысловых отношений между компонентами ПН. Несмотря на повышенный исследовательский интерес к парадигматическим отношениям в смысловой структуре ПН, механизмы смыслообразования в ходе повторного наименования все еще нуждаются в глубоком анализе. В связи с этим изучение смысловой организации номинативной цепи в тексте, на наш взгляд, является весьма актуальным.

Как представляется, приблизиться к пониманию специфики смыслообразования в процессе ПН позволит исследование с использованием семиологического подхода. Вслед за такими лингвистами, как Ю. С. Степанов, Д. И. Эдельман, А. А. Уфимцева, А.-Ж. Греймас, Н. Ф. Алефиренко (Греймас, 2004; Степанов, Эдельман,

1976; Уфимцева, 1986; Алефиренко, 2006 и др.), под семиологическими исследованиями мы подразумеваем изучение семантики языкового знака, функционирующего в речи. Семиологический подход к анализу смысловой организации ПН помогает рассмотреть «поведение» семантической структуры языковых знаков, участвующих в повторном наименовании, описать взаимодействия «виртуального» (словарного) и «актуального» (речевого) значений языковых единиц в номинативной цепи, проанализировать семантические модификации «виртуальных» значений данных единиц. Например, очевидно, что в нижеследующем отрывке произведения Т. Толстой «Не кысь» слова, участвующие в цепи ПН, обладают переносным значением. Однако только сопоставительный анализ семантической структуры словарного значения и речевого смысла данных единиц позволяет выявить семантические преобразования. В нижеследующем фрагменте сочетание слов *белый такой комар* является повторной номинацией денотата *ребенок, девочка*:

*А потом скверик закрывают на просушку. И мы просто ходим по улицам. И вот однажды вдруг какая-то худая высокая девочка – **белый такой комар** – с криком бросается на шею к Марьиванне, и плачет, и гладит ее трясущееся красное лицо!* [10. С. 301].

Слово *комар* в тексте обладает смыслом, который не совпадает со словарным значением – ‘Двукрылое кровососущее насекомое с тонким тельцем’ [МАС, Т.2, С. 81]. Семема слова подвергается значительным семантическим преобразованиям: архисема ‘насекомое’ вытесняется из ядра архисемой ‘человек’, а место дифференциальных сем ‘двукрылое’, ‘кровососущее’, ‘с тонким тельцем’ занимают семы ‘девочка’, ‘худенькая’, ‘издающая «комариные» звуки’, ‘вызывающая неприятные чувства и опасение’. Понимание того факта, что в контексте номинативной цепи слово семантически модифицируется, порождает вопросы о механизмах, факторах этой семантической модификации. Поиск ответов на эти вопросы возможен в процессе семиологических изысканий.

Использование семиологического подхода в процессе ПН предполагает решение нескольких задач. Так, для понимания всех нюансов семантического преобразования языковых единиц, участвующих в ПН, важно учитывать тот факт, что значения компонентов номинативной цепи существуют не изолированно, а являются частью организующейся в текстовом пространстве смысловой

структуры. В связи с этим описание особенностей компонентного состава смысловой структуры ПН является одной из задач семиологических исследований.

Описывая ПН в парадигматическом аспекте, Гак использовал термин смысловая структура для наименования отношений между денотатом и именами номинативной цепи [3. С. 524]. Соглашаясь с таким пониманием смысловой организации ПН в целом, хотелось бы уточнить, что в нашем понимании смысловой структурой является структура, включающая в свой состав актуальный денотат (референт) и сигнификаты языковых единиц, являющихся первичным и последующими (повторными) наименованиями. Например, в произведении «Золотая коллекция» («Священный мусор») Л. Улицкая использует повторную номинацию для наименования героини:

Да и откуда этим прохожим было знать, что патриарх, будучи молодым священником, еще до революции, служил в домовый церкви матери Елизаветы Николаевны, известной московской благотворительницы, построившей на своем веку много церквей.

Откуда я об этом знаю? Да уж конечно не от Анастасии Николаевны, замечательного физика, материалиста, атеиста, унаследовавшей от своей матери все ее чудесные дарования, кроме одного — дарования веры. Наверное, от Наташи [14. С. 126].

Смысловая структура ПН *Анастасия Николаевна, замечательный физик, материалист, атеист*, состоит из денотативного компонента — героиня произведения, — сигнификата онима *Анастасия Николаевна* (первичная номинация) и сигнификатов повторного наименования героини — языковых единиц *замечательный физик, материалист, атеист*.

Описанная смысловая структура является самой простой из возможных структур смысловой организации ПН. Данной структурой обладает смысловая организация субстантивной ПН, в состав которой входят слова с прямым значением. Смысловая структура несубстантивной (глагольных, адъективных, адвербиальных) ПН осложняется, поскольку в ее состав должен входить не только актуальный денотат и сигнификаты слов-компонентов ПН признака, свойства, действия объекта, но и актуальный денотат и сигнификат слова, номинирующего данный объект. Так, в произведении «Кысь» Т. Толстой повторная номинация позволяет автору ярко описать признаки одной из героинь:

Но с другой стороны, – что значит остальные? Кто остальные-то? Ведь у каждого свое Последствие. Вот у родни – когти. Пол портят. *Теща*, она *тяжелая, грузная*, из французов, – наскребет половицы так, словно цельная голова волос на пол упамши [12. С. 231].

Смысловая структура ПН в этом отрывке включает актуальный денотат и сигнификат слова *теща*, актуальный денотат слов номинативной цепи – такой признак тещи, как ее большой вес, – а также сигнификаты слов *тяжелая* – ‘большого веса’, *грузная* – ‘очень большая и тяжелая’.

Еще более усложняется смысловая структура ПН в тех случаях, когда в слова-компоненты номинативной цепи употребляются в переносном значении. В этом случае смысловая организация повторного наименования сопровождается актуализацией первичных денотатов слов-компонентов. Например, в произведении «Кысь» Т. Толстая, описывая приход ночи, использует повторную номинацию, в состав которой входят слова *погас, отгорел* с переносным значением:

Вот и *кончен* день, и *погас*, и *отгорел*, и пала ночь на городок, и Оленька-душа растворилась где-то в кривых улочках, в снежных просторах, как придуманная; и съеден мимолетный друг-колобок, и теперь Бенедикту поспешать домой, добираться по пригоркам, по сугробам, спотыкаясь, и падая, и зачерпывая снег рукавом, и нашаривая тропинку посреди зимы, и разводя зиму руками [12. С. 72].

Смысловая структура ПН *день кончен, погас, отгорел* включает актуальный денотат и сигнификат слова *день*, актуальный денотат слов *кончен, погас, отгорел* – завершился, – сигнификаты данных слов, а также первичные денотаты слов *погас, отгорел* – переставать гореть, переставать светить. Было бы неверно не рассматривать первичные денотаты как часть смысловой структуры ПН, так как они играют значительную роль в словообразовании, оказываясь смысловым фоном и поставщиками смысловых элементов актуального значения слов-компонентов ПН.

Не менее важной задачей семиологического исследования ПН является анализ влияния контекста на семантические преобразования слов номинативной цепи. В процессе решения данной задачи можно исследовать «поведение» семантики слов под воздействием единиц макро- и микроконтекста. Макроконтекстом, в нашем понимании, является фрагмент текста, позволяющий выявить смыс-

ловую структуру ПН, понять актуальное значение слова, номинирующего денотат, и слов номинативной цепи. Микроконтекстом является совокупность слов, входящих в номинативную цепь, то есть группа слов, являющихся первичной номинацией и последующими, повторными наименованиями денотата. Так, для правильного понимания содержания слов номинативной цепи **«старый», «доквадратный»** в следующем фрагменте, как представляется, необходимо учитывать влияние макро- и микроконтекста:

Проделав эту простейшую операцию, *Малевич стал автором* самой знаменитой, самой загадочной, самой пугающей *картины* на свете — *«Черного квадрата»*. Несложным движением кисти он раз и навсегда провел непреходимую черту, обозначил пропасть между *старым искусством и новым*, между человеком и его тенью, между розой и гробом, между жизнью и смертью, между Богом и Дьяволом <...>

Я числюсь «экспертом» по «современному искусству» в одном из фондов в России, существующем на американские деньги. Нам приносят «художественные проекты», и мы должны решить, дать или не дать денег на их осуществление. Вместе со мной в экспертном совете работают настоящие специалисты по **«старому», «доквадратному искусству**, тонкие ценители. Все мы терпеть не можем квадрат и «самоутверждение того начала, которое имеет своим именем мерзость запустения». Но нам несут и несут проекты очередной мерзости запустения, только мерзости и ничего другого [11. С. 75, 86–87].

Речевой смысл слова «доквадратное» формируется под влиянием макроконтекста, в котором повествуется об искусстве до и после написания Малевичем картины «Черный квадрат». Слово «старый» в номинативной цепи приобретает окказиональный смысл – ‘существовавший до появления картины Малевича’, – далекий от виртуального значения лексемы «старый» – ‘давно существующий, возникший, появившийся задолго до настоящего времени’ [МАС, Т.4, С. 252]. Данное содержание структурируется под влиянием микроконтекста, в который входит слово «доквадратное», являющегося повторной номинацией описываемого признака искусства.

Таким образом, семиологическое исследование ПН, предполагающее сопоставление актуального и виртуального значений слов, выявление и анализ смысловой структуры речевых единиц, влияния контекста на процесс семантической модификации языковых

единиц в тексте, является весьма перспективным направлением в исследовании смысловой организации ПН. Использование семиологического подхода к изучению смыслообразования в процессе ПН позволяет более детально рассматривать механизмы формирования речевого смысла слов, механизмы преобразования значений языковых единиц, а также семантического взаимодействия слов в дискурсивном пространстве.

Список литературы

1. Алефиренко, Н. Ф. Язык, познание, культура: когнитивно-семиологическая синергетика слова. Волгоград, 2006. 228 с.
2. Валгина, Н. С. Теория текста: учеб. пособие. М. : Логос, 2004. 280 с.
3. Гак, В. Г. Языковые преобразования. М. : Язык русской культуры, 1998. 768 с.
4. Греймас, А.-Ж. Структурная семантика: поиск метода. М. : Академ. проект, 2004. 368 с.
5. Декатова, К. И. Смыслообразование знаков косвенно-производной номинации русского языка: когнитивно-семиологический аспект исследования: дис. ... д-ра филол. наук. Волгоград, 2009. 486 с.
6. Дробышева, Н. Л. Повторные номинации в текстах научно-технической периодики // Ученые записки Таврического национального университета им. В. И. Вернадского. Сер. «Филология. Социальные коммуникации». 2010. Т. 23 (62). № 3. С. 185–190.

References

1. Alefirenko, N. F. Jazyk, poznanie, kul'tura: kognitivno-semiologicheskaja sinergetika slova. Volgograd, 2006. 228 s.
2. Valgina, N. S. Teorija teksta: ucheb. posobie. M. : Logos, 2004. 280 s.
3. Gak, V. G. Jazykovye preobrazovanija. M. : Jazyk russkoj kul'tury, 1998. 768 s.
4. Grejmas, A.-Zh. Strukturnaja semantika: poisk metoda. M. : Akadem. proekt, 2004. 368 s.
5. Dekatova, K. I. Smysloobrazovanie znakov kosvenno-proizvodnoj nominacii russkogo jazyka: kognitivno-semiologicheskij aspekt issledovanija: dis. ... d-ra filol. nauk. Volgograd, 2009. 486 s.
6. Drobysheva, N. L. Povtornye nominacii v tekstah nauchno-tehnicheskaj periodiki // Uchenye zapiski Tavricheskogo nacional'nogo universiteta im. V. I. Vernadskogo. Ser. «Filologija. Social'nye kommunikacii». 2010. T. 23 (62). № 3. S. 185–190.

7. Кушнир, Е. Н. Экспрессивная функция повторной номинации главной героини в англоязычном художественном тексте // Вестник ТГПУ. 2012. №1 (116). С. 157–160.
8. Назарук, Ю. А. Категория связности в аспекте внутритекстовой повторной номинации // Вестник СамГУ. 2006. №10/2 (50). С. 197–203.
9. Степанов, Ю. С. Семиологический принцип описания языка / Ю. С. Степанов, Д. И. Эдельман // Принципы описания языков мира / отв. ред. В. Н. Ярцева, Б. А. Серебренников. М. : Наука, 1976. С. 203–281.
10. Толстая, Т. Н. Не кысь / Татьяна Толстая. М. : Эксмо, 2004. 608 с.
11. Толстая Т. Н. Изюм / Татьяна Толстая. М. : Эксмо, 2007. 480 с.
12. Толстая Т. Н. Кысь / Татьяна Толстая. М. : Эксмо, 2014. 416 с.
13. Тураева, З. Я. Лингвистика текста: (Текст: структура и семантика). М. : Просвещение, 1986. 127 с.
14. Улицкая, Л. Е. Священный мусор: [рассказы, эссе] / Людмила Улицкая. Москва : АСТ, 2013. 476 с.
15. Уфимцева, А. А. Лексическое значение (принцип семиологического описания лексики) / А.А. Уфимцева. М. : Наука, 1986. 240 с.
7. Kushnir, E. N. Jekspressivnaja funkcija povtornoj nominacii glavnoj geroini v anglojazychnom hudozhestvennom tekste // Vestnik TGPU. 2012. №1 (116). S. 157–160.
8. Nazaruk, Ju. A. Kategorija svjaznosti v aspekte vnutritekstovoj povtornoj nominacii // Vestnik SamGU. 2006. №10/2 (50). S. 197–203.
9. Stepanov, Ju. S. Semiologičeskij princip opisanija jazyka / Ju. S. Stepanov, D. I. Jedel'man // Principy opisanija jazykov mira / otv. red. V. N. Jarceva, B. A. Serebrennikov. M. : Nauka, 1976. S. 203–281.
10. Tolstaja, T. N. Ne kys' / Tat'jana Tolstaja. M. : Jeksmo, 2004. 608 s.
11. Tolstaja T. N. Izjum / Tat'jana Tolstaja. M. : Jeksmo, 2007. 480 s.
12. Tolstaja T. N. Kys' / Tat'jana Tolstaja. M. : Jeksmo, 2014. 416 s.
13. Turaeva, Z. Ja. Lingvistika teksta: (Tekst: struktura i semantika). M. : Prosveshhenie, 1986. 127 s.
14. Ulickaja, L. E. Svjashhennyj musor: [rasskazy, jesse] / Ljudmila Ulickaja. Moskva : AST, 2013. 476 s.
15. Ufimceva, A. A. Leksicheskoe znachenie (princip semiologičeskogo opisanija leksiki) / A.A. Ufimceva. M. : Nauka, 1986. 240 s.

**ТРАНСФОРМАЦИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА
КАК ПОКАЗАТЕЛЬ
ЛИНГВОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МОЛОДЕЖИ**

Н. С. Лосева

В данной статье рассмотрены проблемы трансформации русского языка, связанной с лингвистической и культурной сферами жизни общества, а также введением «модных» слов в обиход современной молодежи. Проанализированы анкетные списки респондентов, по результатам которых установлено и доказано, что проблема лингвокультурной грамотности в языке существует.

Ключевые слова: лингвокультура, лингвокультурная грамотность, трансформационный процесс, общенародный язык, нормированность языка.

Опасность трансформационных процессов доказуема семиотической теорией Ю. М. Лотмана. Так, происходит взаимозамещение периферии и ядра. Заимствования, жаргонизмы, матерщина, просторечия проникая в ядро системы, влияют на фонетический и грамматический строй языка, далее трансформируется вся система языка, а в итоге язык становится неспособным передавать этнокультурный опыт нации, превращается в средство передачи информации, в инструмент, актуальный лишь в данный момент и не представляющий ценности для предыдущих и последующих поколений [2.С. 89–90].

Общенародный язык в его литературной форме, несмотря на его словарное богатство и грамматическую нормированность, продолжает впитывать в себя новые соки из диалектной речи. Но методы освоения диалектизмов изменились. Социалистическое сельское хозяйство с его новыми формами производства и дифференциацией труда и иные отрасли хозяйственной деятельности нуждались в разветвленной терминологии. Источником для создания новых, общенародных терминов часто являлась обиходная лексика местных диалектов. Обогащение терминологии идет или путем усвоения готовых слов, например: огрех – место на пашне, оставшееся по

оплошности не запаханным или не засеянным (теперь появилось и переносное значение – оплошность, недоделка), путина, или путем создания производных слов на основе диалектных, например: пропашные культуры (из областных слов пропашка, пропашек), терепильщик (от областного глагола терепить лен) [1.С. 566, 823].

Наметившаяся в современном языкознании тенденция по усилению интереса исследователей к языку говорящих субъектов поставила перед лингвистами ряд новых проблем, в том числе выявления и классификации лексики, непосредственно связанной с лингвистической и культурной сферами жизни общества, а также норм культурной речи и введении «модных» слов в обиход современной молодежи. Поэтому наше исследование проводилось в лингвокультурологическом аспекте.

Цель нашей работы – выявить уровень лингвокультурной грамотности молодого поколения, а также понять, как через этот лингвистический пласт отображается сознание молодежи, ее ценностные и нравственные ориентиры. К тому же, примечательно, что Костанайский филиала «ЧелГУ» интегрирует как минимум две культуры – русскую и казахскую.

Для выявления степени лингвокультурной грамотности нами было проведено социологическое исследование в виде анкетирования. Мы предоставили реципиентам анкеты, в которых была поставлена следующая задача: необходимо было дать определение лексемам, которые по-нашему мнению, являются наиболее актуальными в настоящее время в речи не только студентов, но и молодого поколения, в общем.

Для составления анкет были использованы следующие источники: «Словарь модных слов: Языковая картина современности» под редакцией В. Новикова; «Толковый словарь молодежного сленга» Т. Г. Никитиной; «Толковый словарь русского школьного и студенческого жаргона» под редакцией Х. Вальтера, В. М. Мокиенко, Т. Г. Никитиной; «Словарь молодежного и интернет-сленга» Н. В. Белова; а также «Толковый словарь русского языка» С. И. Ожегова.

В ходе исследования было опрошено 100 человек, возраст которых достигал промежутка между 18-ю и 25-ю годами. Анкетный список содержал 30 номинаций, которые в свою очередь можно разделить по следующим критериям:

– «модные» слова, относящиеся к разговорному пласту лексики: *пафос, пиар, попса, понт, подсесть, по понятиям, париться, позиционировать, пипец, по жизни;*

– слова из интернетного жаргона: *лол, имхо, ламер, офк, нуб, троллить, слоупок, поехавший, школота, пруф;*

– слова из профессиональной терминологии: главный процессинговый центр, биллинговый центр, Сбербанк, онлайн, менеджер, мерчендайзер, *спичрайтер*.

Подводя итоги данного опроса, мы получили следующий результат:

– не одна анкета не была заполнена реципиентами на 100%;

– больше всего определений подобрано к лексемам *понт* (96%), *париться* (96%), *попса* (94%), *пипец* (92%), *менеджер* (83%);

– менее известны для реципиентов оказались лексемы *пруф* (7%), *имхо* (12%), *офк* (11%), *мерчендайзер* (22%), *слоупок* (32%), *спичрайтер* (39%);

– ко всем лексемам были подобраны определения, которые можно разделить на варианты как правильных, так и неправильных (ошибочных) ответов.

Таким образом, подводя итог данного эксперимента можно сделать следующие выводы:

1) Несмотря на то, что нами были подобраны наиболее распространенные современные лексемы, значение их далеко известно не всем.

2) Отличительной особенностью мы посчитали тот факт, что студенты КФ «ЧелГУ» могут дать определение «модным» словам, разговорного происхождения, чем лексемам из профессиональной терминологии: *Ср. понт (96%), париться (96%), пипец (92%), мерчендайзер (22%), спичрайтер (39%)*.

3) Наименее популярными и абсолютно неизвестными являются лексемы из интернетного жаргона, например, *пруф* (7%), *имхо* (12%), *офк* (11%), *лол* (25%) и др.

Общая картина исследования показывает, что уровень лингвокультурной грамотности студентов КФ «ЧелГУ» не самый высокий, но гораздо выше среднего уровня. Более 50% слов было определено верно.

В ходе нашего исследования, нами установлено и доказано, что методичная и тщательная замена слов русского языка таки-

ми словами-«амебами» – не случайное «засорение» или признак бескультурья. Это – необходимая часть манипуляции сознанием, а также то, что проблема лингвокультурной грамотности существует.

Таким образом, лингвокультурная грамотность является неотъемлемой частью любой дисциплины изучаемой в высших учебных заведениях, так как на сегодняшний день грамотность специалиста определяется его умением говорить. Проведения исследований в этом направлении необходимы, так как именно знание языка с культурной позиции определяет компетентность специалиста практически в любой сфере деятельности, а особенно в гуманитарной.

Список литературы

1. Ожегов, С. И. Словарь русского языка: около 53 000 / под общ. Ред. проф. Л.И. Скворцова. 24-е изд.; испр. М.: Оникс : Мир и Образование. 2005. 1200 с.
2. Менщикова, Г. А. Ценностно-смысловая трансформация русского языка как жизненной силы русской культуры: автореф. Барнаул. 2011. 185 с.
3. Шкатова, Л. А. Словарь лингвокультурной грамотности как компонент контрольно-измерительных материалов // Проблемы истории, филологии, культуры. М. ; Магнитогорск ; Новосибирск : Аналитик, 2009. № 2 (24). С. 738–741.

References

1. Ozhegov, S. I. Slovar' russkogo jazyka: okolo 53 000 / pod obshh. Red. prof. L.I. Skvorcova. 24-e izd.; ispr. M.: Oniks : Mir i Obrazovanie. 2005. 1200 s.
2. Menshnikova, G. A. Cennostno-smyslovaja transformacija russkogo jazyka kak zhiznennoj sily russkoj kul'tury: avtoref. Barnaul. 2011. 185 s.
3. Shkatova, L. A. Slovar' lingvokul'turnoj gramotnosti kak komponent kontrol'no-izmeritel'nyh materialov // Problemy istorii, filologii, kul'tury. M. ; Magnitogorsk ; Novosibirsk : Analitik, 2009. № 2 (24). S. 738–741.

РЕЧЕВОЕ ВОЗДЕЙСТВИЕ В РЕКЛАМНОМ ДИСКУРСЕ

О. Н. Мищук

Статья посвящена исследованию трактовки феномена речевого воздействия и анализу различных подходов в лингвистических исследованиях, в которых предпринимаются попытки изучения факторов, позволяющих выявить в рекламном дискурсе речевые и языковые средства прямого и непрямого воздействия.

Ключевые слова: речевое воздействие, рекламный дискурс, языковая манипуляция, коммуникативные стратегии и тактики.

Феномен речевого воздействия (далее – РВ) может быть описан на основе учета двух важнейших его аспектов – (1) общности сознаний коммуникантов и (2) целенаправленности общения. С первым в основном связана организация общения, а со вторым – осуществление воздействия, перлокуция. Согласно Б. А. Ермолаеву в соответствии с этими параметрами можно выделить два основных подхода к изучению РВ [2].

(1) Общность сознаний коммуникантов определяется не только стабильностью, но и варьированием: между исходными состояниями сознаний общающихся могут иметь место три ситуации.

Ситуация (А). Воздействие в условиях пассивности реципиента, при осознании им этого воздействия и подчинении ему (общение политика с соратниками, когда последние не размышляют над содержанием дискурса).

Ситуация (Б). Воздействие в условиях осознания этого реципиентом, но с противодействием ему (общение ратора с оппонентами, где размышление над содержанием дискурса со стороны последних естественно и касается как пропозиционального содержания сообщения, так и использования манипулятивных приемов).

Ситуация (В). Воздействие при неосознании его реципиентом (общение ратора с не определившимися в плане позиции по обсуждаемому вопросу; рефлексироваться может лишь пропозициональное содержание, но не манипуляция).

(2) РВ может рассматриваться с динамической (осуществление воздействия), и со статической (перлокутивный эффект) позиций. В большей мере к первой можно отнести широкую и узкую трактовку РВ. По Е. Ф. Тарасову, широкая трактовка – это любое целенаправленное монологическое (неравноправное) речевое общение; узкая предусматривает диалогическое (равноправное) общение в рамках агитации и СМИ [11. С. 5]. Тем самым, в широком смысле при речевом общении, так или иначе, происходит РВ: «В широком смысле слова РВ связано с перестройкой ... имплицитной картины мира субъекта ... <как> объектной и социальной действительности в сознании субъекта» [8. С. 19].

В современной лингвистике РВ изучается в самых разных типах дискурса – дискурсе СМИ, рекламном, научном, политическом, юридическом и т.д., при этом основное внимание уделяется проблеме сущности манипулятивности, а также инструментам объективации РВ – стратегиям, тактикам, приемам и т.п., равно как и разноуровневым манифестационным средствам.

Дискурс в качестве своей важнейшей задачи имеет осуществление РВ. Последнее может осуществляться даже вне постановки специальных задач: РВ имеет место не только в случае дискурса убеждения, но и в случае, например, информирования – уже потому, что в последнем с помощью дискурса может произойти изменение одной из составляющих когнитивной сферы адресата: энциклопедических знаний. При этом трактовка РВ как убеждения для нас более привычна. На самом же деле информирование обычно сопутствует убеждению, о чем свидетельствуют изыскания в области риторики (особенно западной) [7].

Конструирование РВ имеет вид стратегического процесса, в основе которого лежит выбор языковой личностью языковых средств и речевых стратегий, обеспечивающих необходимую для адресанта реакцию адресата.

Обратимся теперь собственно к анализу лингвистических исследований, в которых предпринимаются попытки изучения факторов, позволяющих выявить в рекламном типе дискурса речевые и языковые средства прямого и непрямого воздействия, являющиеся релевантными и принципиальными для проведения анализа конкретного языкового материала.

В подходе Н. А. Остроушко [5] теория РВ приравнивается к прагмалингвистике. Реклама отличается от других форм увещательной коммуникации тем, что проходит в неблагоприятных условиях: при отсутствии непосредственного контакта между коммуникантами; в условиях воздействия на адресата конкурирующих рекламных сообщений; недоверия, невнимательного или негативного отношения со стороны адресата.

В диссертации рассматриваются, прежде всего, основания планирования прагматического текстообразования в рекламе; на базе нелинейных представлений о рекламной коммуникации (адресат получает информацию посредством интерпретации речевого сообщения и контекста его представления в собственном контексте интерпретации) строится модель целенаправленного РВ. Общая теоретическая модель процесса планирования акта прагматического текстообразования получает в исследовании свою конкретизацию посредством более подробного рассмотрения этапов планирования, самих планируемых элементов речекоммуникативного контакта в рекламном тексте.

В собственно языковом плане в исследовании выделяется два типа языковых единиц – прагмемы и информемы. Выраженным потенциалом РВ обладают первые. В политической рекламе автор различает функции ориентации (формулировка и разъяснение политической позиции), интеграции (поиск и сплочение сторонников) и агональности (борьба с противником); для этих функций существуют соответствующие языковые знаки.

В исследовании подробно рассмотрены в качестве приемов РВ в текстах политической рекламы знаки вербальной агрессии, манифестирующиеся, в этнонимах, антропонимах, специальной (неполитической) пейоративной лексике, политических терминах, иронии.

Основное отличие характеризуемого подхода видится в том, что в нем делается попытка рассмотрения РВ не через психологические составляющие, а на основе языковедческой парадигмы – прагмалингвистики.

В подходе С. Н. Леденевой [4] РВ рекламных текстах трактуется сквозь призму его эффективности – способности рекламы повлиять на знания, мнения и намерения реципиента в нужном для рекламодателя направлении.

Проведен отбор четырех объективных параметров текста, влияющих на эффективность РВ; экспериментально продемонстрировано, насколько каждый параметр коррелирует с интегральной оценкой. Наиболее значим параметр 'объем текста': более короткие рекламы нравятся реципиентам больше и сильнее побуждают к покупке товара. Следующим важным параметром оказалась 'средняя длина предложений': более короткие фразы в среднем предпочтительнее. Сходна ситуация с параметром 'доля глагольных форм': привлекательность текста прямо пропорциональна количеству глагольных форм, но акциональный параметр остается задействованным слабо. Наиболее слабым является параметр 'доля частых слов'. Здесь выявлена лишь тенденция: тексты с более высокой долей частых слов скорее нравятся и скорее побуждают к покупке.

Исследованы также некоторые субъективные характеристики текста. При оценке текстов по шкалам семантического дифференциала Ч. Осгуда: «хороший – плохой», «радостный – печальный», «активный – пассивный», плюс «комфортный – некомфортный». Если текст «комфортен» и «хорош», то он имеет положительную корреляцию с получением высокой интегральной оценкой как по шкале оценки, так и по акциональной. Оценки по двум другим шкалам («радостный – печальный» и «активный – пассивный») корреляции с результативностью рекламного текста не обнаруживают. Автор считает, что для эффективности рекламного текста важен лишь фактор «оценка»; два других классических фактора Ч. Осгуда («сила» и «активность») оказываются нерелевантными.

В ряду субъективных оценок – данные по звуковому символизму. Автором разработана методика получения фоносемантического профиля целого текста. Установлено, что звукобуквенный состав текста связан с интегральными оценками текста. Экспериментально подтверждено, что нравятся и побуждают к покупке рекламные тексты с преобладанием звуко-букв, вызывающих ощущение «хороших», «слабых», «активных», а также «скорее нежных».

Данный психолингвистический подход предлагает интегрированный подход к изучению проблемы РВ рекламного текста, предусматривающий возможность получения прогноза степени его эффективности.

Е. С. Попова [9] определяет манипуляцию традиционно, на основе признака *скрытость*, но манипулятивность РВ не связывается с суггестией.

Прототипический текст представлен в виде коммуникативно-прагматической модели «Я (продавец) прошу / призываю тебя (покупателя, потребителя) купить / воспользоваться этот хороший товар / этой хорошей услугой, потому что это выгодно для тебя». Модель содержит компоненты с информативной и воздействующей (побуждение или оценочность: подчеркнуто) функциями. В тексте вычленяется скрытая коммуникативная роль (помимо субъекта и объекта воздействия) фацианта (СМИ-посредника, создателя рекламного текста). Этой роли приписывается принципиально воздействующая функция.

Продавец выбирает стратегию изменения отношения покупателя к товару / услуге с отрицательного на нейтральное / положительное. Фациант реализует эту стратегию с помощью «затушевывания» выгоды бенефицианта и фасцинации выгоды адресата. Описывается феномен удвоения рекламной стратегии: у бенефицианта она практическая (продать), у фацианта – коммуникативная (как это сделать). Манипулятивной является вторая составляющая комплексной стратегии, поскольку она (в отличие от первой) скрыта от адресата.

Структура манипулятивного РВ изучается на основе достаточно традиционной триады ‘стратегия – тактика – прием’, применяемой фациантом. Выделяются (а) универсальные тактики (подмена целей (перенос на выгоду для адресата), надевание маски (информатора, советчика, наставника, друга) и игра с мотивом (актуализация одной потребности и выдвигание одного мотива покупки)) и (б) тактики специфические (трансформации прото-текста на основе фасцинации трех его элементов – адресата, качества товара, выгоды для адресата).

Эта работа дает интересную характеристику би-субъектности манипулятивного РВ. К недостаткам подхода можно отнести следующие. (1) Противопоставляя дискурс и текст по признаку [±процессуальность], автор указывает, что реальному восприятию подвергается текст как готовый продукт. Однако предложенная методика анализа предполагает анализ *поэтапного* восприятия и оценивания информации реципиентом. (2) Группа манипулятив-

ного воздействия со стороны коллективного субъекта охарактеризована недостаточно корректно – объектом здесь является не только индивидуальный, но и коллективный реципиент.

В подходе Е. Ю. Колтышевой [3] анализируется механизм манипулятивного воздействия в креолизованном англоязычном рекламном тексте с использованием гендерного и диктемного подхода. МВ определяется как скрытое РВ – неверное представление о действительности, основанное на искаженной или необъективной подаче информации, при сохранении иллюзии самостоятельности принимаемых решений. Такая «коммуникативная слепота» обусловлена наличием «мишеней» РВ – потребностей, интересов, склонностей, самооценки, верований, желаний, эмоциональной оценки взамен логической, ассоциацией, апелляцией к стереотипу.

Текст считается состоящим из особых единиц – диктем (по М. Я. Блоху): монокодовых и креолизованных. В результате актуализации 4-х основных функций диктем (номинации, предикации, тематизации и стилизации) происходит формирование комплекса информации как предмета восприятия адресатом текста. Основной единицей РВ считается креолизованная диктема, которая усиливает прагматический и стилистический потенциал рекламы, служит повышению информационной насыщенности, оригинальности, запоминаемости текста и обладает максимальной силой РВ. С точки зрения знакового фактора выделяются диктемы взаимообусловленные (с равноправной представленностью вербального и изобразительного компонентов), преимущественно вербальные и преимущественно визуальные. По коммуникативной направленности различаются монологические и диалогические диктемы.

Адресат рекламного текста стремится противодействовать манипуляции, а последняя минимизирует это противодействие с помощью коммуникативной мимикрии. Последняя реализуется на уровне: (а) функций коммуникации (информирование и воздействие вытесняются фатикой, экспрессивностью и развлекательностью); (б) участников коммуникации (подмена автора (маски – «звезда», «подружка», «эксперт», «заботливая старшая подруга/родитель», «своя девчонка»), мимикрия адресата («своя аудитория»); формы текста (научные статьи, комиксы, кулинарные рецепты и др.).

Данный подход ценен разработанным механизмом анализа функций манипулятивной мимикрии.

Работа А. А. Горячева [1] лежит в русле стратегического подхода и нацелено на разработку системной модели рекламного РВ. Различаются широкое и узкое РВ. Широкое РВ метафизично – с помощью инициативного выбора языковых средств производится структурирование образа действительности. Узкое РВ направлено на изменение картины мира реципиента – ментальных репрезентаций, добавления элементов или изменения связей между существующими. Структурные уровни РВ соотнесены с пятью уровнями планирования РВ: (1) конечной цели РВ; (2) стратегической коммуникативной цели; (3) стратегической задачи; (4) тактических задач; (5) способов текстовой реализации.

Системное моделирование РВ осуществляется автором в несколько этапов. На первом производится классификация и дефиниция стратегий и тактик рекламирования. Вслед за О. С. Иссерс стратегии делятся на две группы – информационно-формирующие и оптимизирующие коммуникацию.

В первой вычленяются стратегии ассоциирования и диссоциирования для основных объектов рекламного текста – адресанта, адресата и объекта РВ.

Во второй группе выделены стратегии адресанта, направленные на действия адресата по (а) получению сообщения, (б) восприятию, (в) запоминанию и (г) действию. В стратегии управления (СУ) вниманием выделены тактики привлечения и фиксации внимания на сообщении и приемы фиксации и переключения внимания. СУ декодированием и интерпретацией осуществляется путем тактик речевой избыточности и альтернативных трактовок (с приемами двойного смысла и языковой игры в креолизованном тексте). СУ критичностью восприятия реализуется посредством тактик создания доверия к адресанту и провоцирования эмоциональных реакций. Мнемоническая стратегия осуществляется в тактиках пробуждения интереса к теме, придания сообщению необычной формы, обращения к личному опыту, повторов. Стратегия прямого влияния на принятие решений отделяется от стратегии дискурсивного позиционирования (выстраивания отношений между адресантом и адресатом).

Приемы, выделяемые автором, в основном полифункциональны, т.е. манифестируют сразу нескольких тактик и / или стратегий рекламного текста; некоторым из повторяющихся приёмов соот-

ветствуют типичные смыслы, проявляющиеся как в единичных, так и в стандартных языковых конструкциях.

Данный подход интересен, прежде всего, развитием идеи РВ применительно к коммуникативно-стратегическому подходу.

Подход А. А. Мендыгалиевой [6] основан на идее о том, что РВ в рекламной коммуникации является технологичным. Технологии РВ в жанре рекламы отличаются интенциональностью, алгоритмичностью, направленностью на производство дискурса на определенного массового адресата. Последняя черта диктует необходимость обращения к характеристикам целевой группы.

Разработка дискурсивных технологий эффективного РВ на сознание целевой социальной группы предусматривает языковое портретирование типичного представителя группы. Доказывается, что обыватель как объект РВ обладает высокой к нему восприимчивостью, что позволяет оценивать разрабатываемые технологии воздействия как высокоэффективные. Сами технологии базируются на апелляции к ценностной картине мира социальной группы. Согласно полученным данным, высшими ценностями обывателя являются *собственное «я», семья, работа и любовь*, материализующимися в *категориях дом, семья, машина, отдых и вложения*. Ценностная картина мира обывателя устойчива, поэтому технологии воздействия также не подвержены изменениям в хронотопе.

Для рекламного дискурса автором выделены особые типы речевых актов: ментативы и пассивные декларативы.

Разработана схема инференции ментатива, на основе которой возможно формирование сильного по воздействию ментативного высказывания через аргументативно слабое модальное. Поскольку инференция ментатива возможна в обход процедур верификации и проверки, возможно введение в ментальную модель адресата бездоказательных или логически некорректных утверждений.

Пассивные декларативы, не содержащие в глубинной структуре доминанты «Я», призваны изменять мир адресата высказывания, не имея персонифицированного субъекта, ответственного за эти изменения. Технологию, базирующуюся на применение пассивных декларативов, можно назвать внедрением деклараций с псевдосубъектной ответственностью.

Автором разработаны две частные технологии РВ на обывателя – перенос компонентов ценностей и отождествление частного с общим.

Основная ценность исследования А. А. Мендыгалиевой видится в детальном исследовании лингвистических характеристик социальной группы «обыватели», в результате чего установлены важные количественные показатели дискурсивной практики, описаны современные технологии речевого воздействия на сознание обывателя в жанре рекламы, составлены универсальные схемы манипулирования ценностями обывателя. К недостаткам подхода можно отнести неясность принципов отнесения пассивных декларативов к перформативам.

В исследовании Е. И. Почтарь [10] выделяются три основных тактики убеждения: (а) неомания (стремление включить в рекламу элементы новизны); (б) эстетизация (приукрашивание качеств продукции); (в) социализация (придание товару способности решать за потребителя социальные проблемы). Эти тактики реализуются в модусах убеждения – логосе, этосе и пафосе.

В качестве средств РВ используются косвенные речевые акты и конвенциональные и неконвенциональные импликатуры.

Конвенциональные вербальные импликатуры включают вводимые ключевые слова для выведения смыслов и конструкции (императивы и интеррогативы), порождающие имплицитное прочтение. Невербальные выводятся реципиентом через осознанное ассоциирование иллюстрации с предметом рекламы и неосознанное ассоциирование образов с архетипами бессознательного.

Неконвенциональных вербальных импликатур выделено два вида – теоретические (энциклопедические) и конверсационные. Невербальные вводятся через визуальную игру и через создание юмористического эффекта.

Описаны (а) культурные и (б) локальные мифические референции как частотные в американской рекламе: (а) *успешность, семья, доминирование женщины в обществе, польза фаст-фуда, первостепенность физической красоты, всеислие традиционной медицины*; (б) *уникальность товара, его необходимость, прототипичность рекламных персонажей, стереотипность рекламируемого поведения, способность товара решать все проблемы.*

Вербальный текст выполняет якорную функцию в рекламе и снимает неопределенность и коннотационную многозначность рекламного изображения.

Автор выявляет в американском рекламном дискурсе кодифицированный характер всех его единиц и исследует их с помощью когнитивных методов. Концептуальная интеграция приводит к появлению открытого множества когнитивных пространств, что предполагает использование при анализе множественных фреймов, которые создаются *ad hoc* и участвуют в формировании результирующих образов путем разнообразных пересечений и наслоений. Участвующие же в интерпретации рекламы когнитивные процессы порождаются и функционируют лишь в рамках рекламного дискурса.

Преимущества данного подхода видятся в его выраженной многоаспектной ориентации (прагмастистика, семиотика, когнитивность) и тщательности анализа. Однако в теоретическом аппарате недостает разграничения тактик и стратегий; при этом в числе тактик помимо заявленных трех основных неязыковых тактик возникают языковые – без описания принципов их вхождения в единую классификационную систему.

Анализ исследовательских работ последнего десятилетия в этой области, несомненно, свидетельствует о многогранности феномена РВ и о перспективности его дальнейших научных разработок.

Список литературы

1. Горячев, А. А. Моделирование речевого воздействия в рекламной коммуникации: дис. ... канд. филол. наук. СПб: Рос. гос. пед. ун-т им. А. А. Герцена, 2010. 296 с.
2. Ермолаев, Б. А. Целеобразование в коммуникации // Оптимизация речевого воздействия. М.: Наука, 1990. С. 46–55.
3. Колтышева, Е. Ю. Манипулятивное воздействие в современном рекламном тексте (на материале англоязычных глян-

References

1. Gorjachev, A. A. Modelirovanie rechevogo vozdejstvija v reklamnoj kommunikacii: dis. ... kand. filol. nauk. SPb: Ros. gos. ped. un-t im. A. A. Gercena, 2010. 296 s.
2. Ermolaev, B. A. Celeobrazovanie v kommunikacii // Optimizacija rechevogo vozdejstvija. M.: Nauka, 1990. S. 46–55.
3. Koltysheva, E. Ju. Manipuljativnoe vozdejstvie v sovremennom reklamnom tekste (na materiale anglojazycznych gljancevyh

- цевых журналов для женщин): автореф. дис. ... канд. филол. наук. Ярославль, 2008. 24 с.
4. Леденева, С. Н. Методы психолингвистической оценки эффективности речевого воздействия: дис. ... канд. филол. наук. М. : Ин-т языкознания РАН, 2004. 185 с.
5. Остроушко, Н. А. Проблема речевого воздействия в рекламных текстах: дис. ... канд. филол. наук. М. : Ин-т рус. яз. им. А. С. Пушкина, 2003. 286 с.
6. Мендыгалиева, А. А. Дискурсивные технологии речевого воздействия на сознание обывателя в жанре рекламы: дис. ... канд. филол. наук. Иркутск: Иркутский гос. лингв. ун-т, 2011. 236 с.
7. Мищук, О. Н. Конвинсивное речевое воздействие в политическом дискурсе (на материале публичных выступлений Б. Обамы) // *Lingua mobilis*. 2014. № 2 (48). С. 96–101.
8. Петренко, В. Ф. Проблемы эффективности речевого воздействия в аспекте психолингвистики // Оптимизация речевого воздействия. М. : Наука, 1990. С. 31–34.
9. Попова, Е. С. Рекламный текст и проблема манипуляции: дис. ... канд. филол. наук. Екатеринбург : Уральский гос. ун-т, 2005. 256 с.
- zhurnalov dlja zhenshin): avtoref. dis. ... kand. filol. nauk. Jaroslavl', 2008. 24 s.
4. Ledeneva, S. N. Metody psiholingvisticheskoj ocenki jeffektivnosti rechevogo vozdejstvija: dis. ... kand. filol. nauk. M. : In-t jazykoznanija RAN, 2004. 185 s.
5. Ostroushko, N. A. Problema rechevogo vozdejstvija v reklamnyh tekstah: dis. ... kand. filol. nauk. M. : In-t rus. jaz. im. A. S. Pushkina, 2003. 286 s.
6. Mendygaliyeva, A. A. Diskursivnye tehnologii rechevogo vozdejstvija na soznanie obyvatelja v zhanre reklamy: dis ... kand. filol. nauk. Irkutsk: Irkutskij gos. lingv. un-t, 2011. 236 s.
7. Mishhuk, O. N. Konvinsivnoe rechevoe vozdejstvie v politicheskom diskurse (na materiale publicznyh vystuplenij B. Obamy) // *Lingua mobilis*. 2014. № 2 (48). S. 96–101.
8. Petrenko, V. F. Problemy jeffektivnosti rechevogo vozdejstvija v aspekte psiholingvistiki // *Optimizacija rechevogo vozdejstvija*. M. : Nauka, 1990. S. 31–34.
9. Popova, E. S. Reklamnyj tekst i problema manipuljicii: dis. ... kand. filol. nauk. Ekaterinburg : Ural'skij gos. un-t, 2005. 256 s.

10. Почтарь, Е. И. Прагматическая организация рекламы как дискурса убеждения. дис. ... канд. филол. наук. М. : Московский гос. лингв. ун-т, 2011. 271 с.

11. Тарасов, Е. Ф. Речевое воздействие: методология и теория // Оптимизация речевого воздействия. М. : Наука, 1990. С. 5–18.

10. Pochtar', E. I. Pragmastilističeskaja organizacija reklamy kak diskursa ubezhdenija. dis. ... kand. filol. nauk. M. : Moskovskij gos. lingv. un-t, 2011. 271 s.

11. Tarasov, E. F. Rechevoe vozdejstvie: metodologija i teorija // Optimizacija rečevogo vozdejstvija. M. : Nauka, 1990. S. 5–18.

**О ТРАКТОВКЕ ПОНЯТИЯ «СКЕПТИЦИЗМ»
В ГУМАНИТАРНЫХ НАУКАХ**

Е. С. Пимкина

Статья посвящена рассмотрению понятия «скептицизм», представляющего междисциплинарный предмет исследования. В статье определяются значимые признаки данного понятия на основе анализа его толкования в философии и лингвистике.

Ключевые слова: достоверность, познание, скептицизм, сомнение

Очевидно, что феномен скептицизма представляет собой междисциплинарный объект исследования, который может рассматриваться с позиции различных гуманитарных наук, но, прежде всего, является предметом научного интереса философов, психологов и лингвистов. Целью данной работы выступает изучение философских и лингвистических трактовок данного понятия, определение его значимых характеристик.

Для представления скептицизма как самостоятельного направления философии дадим его определение. Понятие «скептицизм» получило свое название от древнегреческого слова «скеписис», что означает рассматривание, разглядывание, разбор, колебание и зачастую используется для обозначения направления в гносеологии, которое методически приводит к мысли, что всякое знание недостоверно [5].

Как известно, скептицизм зародился ещё в античной философии и как оформившееся философское течение возник на основе диалектики. Традиционно данное философское направление связывают с именами двух его известных представителей – греческим философом Пирроном и римским философом, стоиком Эпиктетом. Согласно данному учению, следует подвергать сомнениям все утверждения о вещах и явлениях действительности или воздерживаться от суждений.

Благодаря древнему философу Пиррону развитие получили такие направления, как полный и крайний скептицизм. Полный

скептицизм представляет собой абсолютное отрицание существования достоверного знания, в то время как, согласно частичному скептицизму, не существует достоверность о каком-то отдельно взятом предмете или явлении, а вероятны знания, полученные из других областей.

Анализ философских работ, посвященных изучению скептицизма, показал, что имеет место также дифференциация скептицизма на крайний и умеренный или так называемый пробабилизм (от лат. *probabilis* — «вероятный», «правдоподобный») [5]. Данное разграничение построено на идее, что каждый скептик должен всякому суждению находить или создавать нечто противоречащее, т. е. составлять апорию, так как «сомнение вызывается равенством противоположных доводов» (Аристотель. Топика, VI, 6, 145 в). Итак, сторонники крайнего скептицизма убеждены в том, что ни одно из двух противоречащих друг другу суждений (А есть В и А не есть В) не является достоверным. Сторонники умеренного скептицизма придерживаются мнения, что получение достоверного знания о чем-то определенном невозможна, при этом не отрицается вероятность познания в других областях.

Можно констатировать, таким образом, что скептицизм имеет амбивалентное значение для развития знаний в диахроническом аспекте. С одной стороны, он дискредитирует достоверность уже установленных знаний, что неизбежно подрывает доверие к науке. С другой стороны, скептицизм стимулирует как проверку уже имеющихся научных знаний, так и поиск новых знаний, что, безусловно, приводит к развитию науки и способствует научно-техническому прогрессу. Другими словами, скептицизм имеет положительную и отрицательную сторону. Его положительное значение обусловлено продуктивной функцией: оно «выступает в качестве некоего теоретико-методического средства возможного познания объективной истины, поиска достоверности и своеобразного регулятора истинности получаемых знаний» [4. С. 9]. Отрицательная функция скептицизма – сомнение, «не позволяющее познанию двигаться дальше, тормозящее или отвергающее познание объективной истины» [Там же].

Из сказанного выше следует, что по сути своей скептицизм можно рассматривать как категорию гносеологии, изучающей природу познания. Гносеологическая сущность скептицизма и

скептического отношения к окружающей действительности заключается в постулировании ограниченности познавательных возможностей человека, в выражении сомнения в достоверности человеческого познания и в достижении истинного знания.

Таким образом, термин «скептицизм» в гносеологии используется для характеристики отношения человека к возможности познания. Представляется, что значимой характеристикой скептицизма, выявляемой из его философской интерпретации, является взаимосвязь скептицизма с двумя категориями – достоверностью, с одной стороны, с сомнительностью / сомнением, с другой. Отметим также, что в философской интерпретации подчеркивается не только связь скептицизма с достоверностью, но и его значение для социального взаимодействия, роли в процессе познания.

Для определения содержательного минимума и выявления дифференциальных признаков понятия «скептицизм» с позиции лингвистики нам необходимо провести дефиниционный анализ существующих определений, рассмотреть трактовки скептицизма в лингвистических исследованиях.

Обратившись к лексикографическим источникам, мы обнаруживаем, что:

Скептицизм – *критически-недоверчивое, исполненное сомнения отношение к чему-нибудь* [2; 3].

Скептицизм – *критически-недоверчивое отношение к чему-либо, сомнение в правильности, истинности, возможности чего-либо* [6].

Скептицизм – *сомнение, доведенное до правила, до учения; искание истин путем сомнения, недоверия, даже к очевидным истинам* [1].

Итак, наиболее часто в проанализированных источниках скептицизм трактуется как: 1) *отношение*; 2) *сомнение в правильности*; 3) *недоверие*; 4) *поиск истины*. К сожалению, обращение к толковым словарям не удовлетворяет поставленной цели, поскольку большинство определений оказываются идентичными и не позволяют выделить существенные дифференциальные признаки анализируемого понятия. Однако совершенно очевидна его связь с понятиями «сомнение» и «недоверие», которые, на наш взгляд, отражают наивно-бытовое представление о скептицизме.

Наиболее близким к скептицизму понятием является понятие «сомнение». Согласно толковым словарям, сомнение представля-

ет собой *«неуверенность в истинности, возможности чего-либо; отсутствие твердой веры в кого-, что-либо»* [7. С 251; 2. С. 1234]. В результате дефиниционного анализа мы приходим к выводу, что основными значимыми признаками сомнения являются: 1) неуверенность в истинности; 2) отсутствие веры.

Таким образом, анализ понятия «скептицизм» позволяет прийти к выводу, что скептицизм соотносится со смысловой областью «знание», как гносеологическая категория скептицизм связан с истинностью / достоверностью информации, в обыденном языковом сознании соотносится с недоверием, неуверенностью, сомнением в правильности. На наш взгляд, немаловажным представляется также рассмотреть явление скептицизма с психологической точки зрения, что составляет перспективу нашего исследования.

Список литературы

1. Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4-х т. М. : Русский язык, 1989. Т. 4.
2. Кузнецов, С. А. Большой толковый словарь русского языка / сост. и гл. ред. С. А. Кузнецов. СПб. : Норинт, 2000. 1536 с.
3. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка. URL : http://www.lib.ru/DIC/OZHEGOW/ozhegow_s_q.txt
4. Панченко, Н. Н. Особенности скептического коммуникативного поведения // Коммуникативные практики речевой деятельности: сб. науч. ст. / отв. ред. Е.Ю. Ильинова. Волгоград: Волгоградское научное издательство, 2013. С. 7–18.
5. Происхождение, философия скептицизма. URL: <http://biofile.ru/his/13030.html>

References

1. Dal', V. I. Tolkovij slovar' zhivogo velikorussskogo jazyka: v 4-h t. M. : Russkij jazyk, 1989. T. 4.
2. Kuznecov, S. A. Bol'shoj tolkovij slovar' russkogo jazyka / sost. i gl. red. S. A. Kuznecov. SPb. : Norint, 2000. 1536 s.
3. Ozhegov, S. I. Tolkovij slovar' russkogo jazyka. URL : http://www.lib.ru/DIC/OZHEGOW/ozhegow_s_q.txt
4. Panchenko, N. N. Osobennosti skepticheskogo kommunikativnogo povedenija // Kommunikativnye praktiki rechevoj dejatel'nosti: sb. nauch. st. / отв. ред. Е.Ю. Ил'инова. Volgograd: Volgogradskoe nauchnoe izdatel'stvo, 2013. S. 7–18.
5. Proishozhdenie, filosofija skeptიცизма. URL: <http://biofile.ru/his/13030.html>

6. Чернышов, В. И. Словарь современного русского литературного языка: в 17-и т. Москва, Ленинград: Издательство Академии Наук СССР, 1962. Т. 13. 1515 с.

7. Чернышов, В. И. Словарь современного русского литературного языка: в 17-и т. Москва, Ленинград: Издательство Академии Наук СССР, 1963. Т. 14. 1390 с.

6. Chernyshov, V. I. Slovar' sovremennogo russkogo literatur-nogo jazyka: v 17-i t. Moskva, Leningrad: Izdatel'stvo Akademii Nauk SSSR, 1962. T. 13. 1515 s.

7. Chernyshov, V. I. Slovar' sovremennogo russkogo literaturnogo jazyka: v 17-i t. Moskva, Leningrad: Izdatel'stvo Akademii Nauk SSSR, 1963. T. 14. 1390 s.

ДИСКУРС & КОММУНИКАТИВНОЕ СОБЫТИЕ

Л. В. Селезнева

В статье рассматривается дискурс как процесс. Автор показывает взаимосвязь дискурса и коммуникативного события и выдвигает гипотезу о существовании дискурса-события и дискурса-коммуникации.

Ключевые слова: дискурс, коммуникативное событие, коммуникативная структура.

Дискурс, как известно, представляет собой многозначное понятие, «лишенное гражданства» (по выражению Ж.-Ж. Куртина), не обладающее ни единым определением, ни единым набором качеств. Это привело ученых к пониманию, того, что «легче не определить дискурс, а отделить его от смежных понятий: *дискурс* это не диалог, не текст, не стиль, не устная речь» [2. С. 49].

Дискурс характеризуется как коммуникативный процесс и достаточно часто его отождествляют с таким понятием, как коммуникативное событие (коммуникативная ситуация). Так, Т. ван Дейк характеризует дискурс как коммуникативное событие, отмечая единство языковой формы, значения и действия [1. С. 121–122]. Иное соотношение показывает В.В. Красных, которая рассматривает дискурс как одну из двух составляющих коммуникативного акта наряду с ситуацией [6]. Л. О. Чернейко и В. В. Тюпа разделяют понятия дискурс и коммуникативная ситуация на основе социального компонента, который присущ коммуникативной ситуации [9. С. 154–155; 7. С. 82], т.е. коммуникативная ситуация есть условие существования дискурса, а дискурс – реализация в речи коммуникативных ситуаций. Такая взаимозаменяемость понятий объясняется одинаковой структурой, которая характерна как для коммуникативного события, так и для дискурса. В ее основе лежит схема коммуникации, предложенная Р. Якобсоном: адресант, адресат, сообщение, которое написано с помощью кода, контекст и контакт [11].

Чаще всего коммуникативное событие и дискурс воспринимаются как тождественные понятия, однако взаимозамена их не

всегда возможна. На наш взгляд, в том случае, если описывается ситуация общения (пусть и повторяющаяся), например, собрание, урок, то дискурс и коммуникативное событие являются идентичными понятиями. Поэтому нам представляется возможным употреблять как сочетания «коммуникативное событие урока», так и «дискурс урока». Например, В. И. Тюпа описывает урок как коммуникативное событие, тяготеющее к диалогу согласия, и рассматривает особую драматургию урока: коммуникативное пространство, коммуникативное поведение учителя и учеников [8]. В этом случае у дискурса можно определить границы (пространственную, временную), которые позволяют отделить данный дискурс от других дискурсов. Свойством данного типа дискурса является недискретность (урок длится 40–45 минут и не прерывается (или во всяком случае, не должен прерываться)) и наличие границы (пространственной, временной), отделяющей одно событие от другого. Такой тип дискурса можно назвать дискурс-событие, или частный дискурс.

Однако понятие «коммуникативное событие» невозможно использовать как идентичное к определенной области знаний, сфере деятельности (например, политика, пиар, торговля), роду информации (эстетический, художественный), типу организации информации (повествование, описание) и т.п. При этом дискурс не ограничен временными, возможно, и пространственными рамками, как конкретное событие, и при анализе дискурса выявляются типологические черты, характерные для различных событий. Такой тип дискурса можно назвать дискурс-коммуникация, или общий дискурс. В этом плане можно говорить о том, что дискурс включает 1+n коммуникативное событие. При этом коммуникативное событие есть условие существования дискурса, а дискурс – реализация в речи коммуникативного события. Относительной границей дискурса в данном понимании, показывающей его пределы и обуславливающей его целостность, является прикрепленность к той или иной коммуникативной сфере.

Под коммуникативной сферой в социологии понимается «социально обусловленная область коммуникативной деятельности человека, имеющая свои функции, определяемые коммуникативными потребностями – необходимостью сообщить или получить некоторую информации» [5. С. 29]. Количество коммуникативных сфер и их составляющие зависят от социально-экономического и

культурного уровня развития общества. Каждая сфера актуализируется в дискурсе, и в качестве основного критерия при выделении коммуникативных сфер используется понятие информационное (тематическое) поле дискурса. Оно передает содержательную информацию о производственной и общественной деятельности коммуникантов, об их отношении к социальным ценностям. Вспомогательным критерием выступает способ и средства выражения этой информации. В соответствии с этим в социологии различают пять типов коммуникативных сфер: обиходно-бытовую, деловую, научную, профессиональную и художественно-творческую. Так и по отношению к дискурсам выделяют разные виды институциональных дискурсов: религиозный, деловой, научный, рекламный и т.п. В этом случае дискурс не ограничен временными, возможно, и пространственными рамками, как конкретное событие, при анализе дискурса выявляются типологические черты, характерные для различных событий. Такой дискурс можно назвать дискурс-коммуникация, или общий дискурс. Другими словами, данный тип дискурса характеризуется пространственной и темпоральной дискретностью. Относительной границей дискурса в данном понимании, показывающей его пределы и обуславливающей его целостность, является прикрепленность к той или иной сфере.

В. Е. Чернявская, обобщая разные представления о дискурсе, сложившиеся в зарубежной и отечественной лингвистике, выделяет дискурс 1 и дискурс 2. Под дискурсом 1 понимается конкретное коммуникативное событие; под дискурсом 2 - «комплексная взаимосвязь многих текстов, функционирующих в пределах одной и той же коммуникативной сферы» [10. С. 144]. По мнению автора, в первом случае исследование направлено на анализ влияния элементов коммуникативного процесса на текст, во втором – на определение способов обеспечения тематического единства дискурса, т.е. «какие элементы отдельных текстов являются общими, типичными для дискурса» [10. С. 145]. В.И. Карасик называет такую дихотомию «дискурс - тип дискурса» и соотносит ее с такими понятиями, как аллофон и фонема, текст и свертхтекст, понимая под типом дискурса обобщенное представление о дискурсе [3]. Однако мы оставляем за собой право для решения определенных исследовательских задач использовать понятия дискурс-событие, или частный дискурс, и дискурс-коммуникация, или общий дис-

курс. При этом структура дискурса остается неизменной и может быть рассмотрена как коммуникативная структура (термин В.Я. Тюпы), которая представляет собой конфигурацию «коммуникативных инстанций субъекта, объекта и адресата» [6. С. 79].

Список литературы

1. Дейк, ван Т. А. Язык. Познание. Коммуникация. М. : Прогресс, 1989. 312 с.
2. Кашкин, В. Б. Дискурс: пределы точности // Дискурс и стиль: теоретические прикладные аспекты / под ред. Г. Я. Солганика. М.: ФЛИНТА : Наука, 2014. С. 46–51
3. Карасик, В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.
5. Конецкая, В. П. Социология коммуникации. М. : Международн. ун-т бизнеса и упр. (Брат'я Карич), 1997. – 302 с.
6. Красных, В. В. Основы психолингвистики: лекционный курс. М. : Гнозис, 2012. 333 с.
7. Тюпа, В. И. Дискурсивные формации. Очерки по компаративной риторике. М. : Яз. славян. культ., 2010. 320 с.
8. Тюпа, В. И. Коммуникативное событие урока. URL: <http://metlit.nm.ru/materials/materials.html>
9. Чернейко, Л. О. Новые объекты и инструменты лингвистики в свете старых понятий // Лингвистическая полифония

References

1. Dejk, van T. A. Jazyk. Poznanie. Kommunikacija. M. : Progress, 1989. 312 s.
2. Kashkin, V. B. Diskurs: predely tochnosti // Diskurs i stil': teoreticheskie prikladnye aspekty / pod red. G. Ja. Solganika. M.: FLINTA : Nauka, 2014. S. 46–51.
3. Karasik, V. I. Jazykovoju krug: lichnost', koncepty, diskurs. Volgograd: Peremena, 2002. – 477 s.
5. Koneckaja, V. P. Sociologija komunikacii. M. : Mezhdunar. un-t biznesa i upr. (Brat'ja Karich), 1997. – 302 s.
6. Krasnyh, V. V. Osnovy psiholingvistiki: lekcionnyj kurs. M. : Gnozis, 2012. 333 s.
7. Tjupa, V. I. Diskursivnyje formacii. Očerki po komparativnoj ritorike. M. : Jaz. slavjan. kul't., 2010. 320 s.
8. Tjupa, V. I. Kommunikativnoe sobytie uroka. URL: <http://metlit.nm.ru/materials/materials.html>
9. Chernejko, L. O. Novye ob#ekty i instrumenty lingvistiki v svete staryh ponjatij // Lingvisticheskaja polifonija : sb.

: сб. ст. М. : Яз. славян. культ., 2000. С. 150–183

10. Чернявская, В. Е. Лингвистика текста: поликодовость, интертекстуальность, интердискурсивность. М. : ЛИБРОКОМ, 2009. 248 с.

11. Якобсон, Р. Вопросы поэтики. Постскрипtum к одноименной книге // Работы по поэтике: переводы. М. : Прогресс, 1987. 464 с.

st. M. : Jaz. slavjan. kul't., 2000. S. 150–183

10. Chernjavskaja, V. E. Lingvistika teksta: polikodovost', intertekstual'nost', interdiskursivnost'. M. : LIBROKOM, 2009. 248 s.

11. Jakobson, R. Voprosy pojetiki. Postskriptum k odnoimennoj knige // Raboty po pojetike: perevody. M. : Progress, 1987. 464 s.

ПРОЕКТ «СЛОВАРЯ СОВЕТСКОГО ДЕТСТВА»

А. В. Сидоренко

Статья посвящена планируемому изданию «Словарь советского детства». Представлена информация о разделах будущего словаря, проанализированы некоторые устойчивые речевые формулы, свойственные детской речи.

Ключевые слова: «Словарь советского детства», устойчивая речевая формула, детская речь.

В наши дни наблюдается всплеск интереса к многоаспектному изучению мира повседневной действительности, в том числе прошлых эпох (например, работы С. В. Борисова [1], Н. Д. Чулкиной [3] и др.). Попыткой реконструкции образа мира, представленного множеством артефактов и характерных явлений повседневной жизни, определивших облик последних десяти лет существования СССР и частично постсоветского периода истории России, является наш «Словарь советского детства (1980-е)».

В словаре путём анализа отдельных слов и устойчивых сочетаний воссоздаётся целостная языковая картина мира ребёнка, проживавшего в Советском Союзе в 1980-х – 1990-х гг. и в той или иной мере включённого в разнообразные процессы коммуникации в неформальной (общение с друзьями и родителями), а также официальной (детский сад, школа) обстановке. Подробно описываются и в отдельных случаях получают авторские наименования (автосерфинг, тоталитарный борщ, *телешаманы*, *хлебнедонос* и др.) различные явления материальной и духовной культуры: предметы быта, игры, агитационные плакаты, культурные мероприятия и т.д.

В результате сбора информации непосредственно от респондентов и её последующей лексикографизации уточняются сведения лингвистического (сам номен, синонимический ряд, грамматические формы языковых единиц и т.д.), а также экстралингвистического характера. В некоторые статьи включаются речевые иллюстрации фольклорных жанров, описанию которых посвящена статья (саdistские стишки, политический анекдот, дразнилки,

страшилки), приводятся контексты употребления слов.

В словаре серьёзное внимание уделяется «языковому вкусу эпохи», причём именно детскому: фиксируются и анализируются устойчивые выражения, слова и риторические формулы, распространенные в детской среде описываемого периода и часто уже утраченные.

Мегаструктура «Словаря» состоит из множества разделов, включающих описание различных фактов языка и культуры советского ребёнка.

Так, раздел «Речевые формулы» включает анализ детских риторических формул, произнесение которых закреплялось за ситуацией определённого типа и имело конкретную цель: 1) опровержение высказывания собеседника; 2) высмеивание собеседника; 3) угроза; 4) примирение; 5) клятва и проч.

Ярким примером является формула, часто используемая в споре между детьми детского сада и младшего школьного возраста: «А у меня брат (папа) – самбист (боксёр, каратист, милиционер, в Афгане служил, такого-то знает...»). Фраза применялась либо в целях самоутверждения, либо как фактическая угроза физическим или моральным наказанием. Подобные речевые формулы часто вызывали построенную по данной модели ответную серию аргументов. Это явление широко представлено в массовой культуре (яркий пример – серия «Ералаша» под названием «Битва»).

Фразой-предупреждением, фразой-прелюдией, которая предшествовала агрессии юных местных жителей в адрес пришлых, является риторическая формула «Пацан, ты с какого района?» // «Пацаны, вы с какого района?». Если гости представлялись местными, следовала фраза: «Кого знаете?». В этом случае необходимо было назвать имена или клички пацанов данного района. Это устойчивое сочетание зафиксировано и в художественной литературе: «Вечером гуляем по району, видим чужого пацана, *подходим поговорить*. – Э, слушай, ты с какого района? – спрашивает Вэк». [Владимир Козлов. «Гопники» (2002)].

Чтобы опровергнуть говорящего неприятные вещи собеседника, юные носители русского языка произносили: «На горе стоишь – сам на себя говоришь» или «Говоришь на меня – переводишь на себя».

Речевая формула «Первое слово дороже второго» указывает на то, что сказанное ранее собеседником значимее для адресата

и является более веским аргументом в споре, чем последующие его высказывания («Она верила в то, что ей говорили вчера, в то, что первое слово дороже второго, в то, что чем старше, тем мудрее, – одним словом, поклонялась антикварной правде». [Дарья Симонова. «Сорванная слива» (2002)]. В противовес этому выражению использовались фразы «Первое горит, второе – говорит» или «Первое слово съела корова, а второе – Ленин сказал» и др.

Похвальба собеседника высмеивалась с помощью риторической формулы: «Ну и гордись до пенсии».

В ответ на удар, толчок, вообще с целью обесценивания агрессивного действия собеседника дети произносили: «А мне не больно, курица довольна». («Дождавшись, когда бабка клюнула на его приманку и снова бросилась за ним, Петька вскочил на лестницу, растрепанной молнией взлетел на крышу сарая и заорал оттуда что было сил: – А мне не больно! Курица довольна!» [Андрей Геласимов. «Степные боги» (2008)]). Широкоупотребительной была фраза «Так тебе и надо, курица-помада», комментирующая ситуацию, в которой агрессор получал по заслугам.

Речевая формула «Умная (ый), *умная(ый), по горшкам дежурная(ый)*» произносилась в ответ на реплику собеседника, делающего другому замечание и выставляющего его в неприглядном свете (« – Умный – по горшкам дежурный, – передразнил ученого Дырка». [Валентин Постников. «Карандаш и Самоделкин на Северном полюсе» (1996)]).

Словарь совмещает энциклопедическую информацию с языковедческой, например: «ИНДЕЙЦЫ И КОВБОЙЦЫ. Персонажи детских игр. Слово ковбоек заменило в разговорной речи литературное ковбой (от английского cowboy), которое нуждалось в освоении детской речью. Его этимология была неясна большинству носителей языка, поэтому на заимствованное слово был наложен русский суффикс -ец по аналогии с лексемой индеец.

Очевидно, индейцы как культурные герои котирировались в детской среде уровнем выше. Они чаще всего представлялись детям высоконравственными и благородными, обладали разнообразными воинскими доблестями, навыками и умениями (например, умели стрелять из лука, бросать копье, томагавк). Немаловажной была и экзотическая внешность индейцев – боевой раскрас, перья, мокасины. Источником знаний об индейцах были фильмы и кни-

ги («Дети капитана Гранта», «Следопыт»). Очень популярными игрушками были пластмассовые индейцы. Они имели все необходимые атрибуты в виде съёмных перьев, топоров, ножей, поясов.

Ковбойцы привлекали не меньшее внимание в силу своей лихости, экзотической одежды (особенно шляпы, платков), умения скакать на лошадях, драться, стрелять из револьверов. Среди советских детей ковбойская тема сильно подняла рейтинг фильма «Человек с бульвара капуцинов». Были распространены игры в ковбойцев и индейцев».

В словаре планируются разделы «Игры», «Предметы одежды», «Предметы быта», «Кино и ТВ», «Лакомства» и др.

В настоящее время автором собрано около 200 статей для будущего словаря, публикация планируется на 2015 год.

Список литературы

1. Борисов, С. Б. Русское детство XIX–XX вв. Культурно-антропологический словарь: в 2-х т. СПб : Дмитр. Буланин, 2012.
2. Сидоренко, А. В. Словарь советского детства (фрагмент) // Лексикографические штудии 2013: междунар. коллектив. монография / под ред. Н. В. Пятаевой. М. : Изд-во Моск. ун-та, 2013. С. 205–215.
3. Чулкина, Н. Л. Мир повседневности в языковом сознании русских: Лингвокультурологическое описание. М. : Либроком, 2009. 256 с.

References

1. Borisov, S. B. Russkoe detstvo XIX – XX vv. Kul'turno-antropologicheskij slovar': v 2-h t. SPb : Dmitrij Bulanin, 2012.
2. Sidorenko, A. V. Slovar' sovetskogo detstva (fragment) // Leksikograficheskie shtudii 2013: mezhdunar. kolektiv. monografija / pod red. N. V. Pjataevoj. M. : Izd-vo Mosk. unta, 2013. S. 205–215.
3. Chulkina, N. L. Mir povsednevnosti v jazykovom soznanii russkih: Lingvokul'turologicheskoe opisanie. M. : Librokom, 2009. 256 s.

ТЕМАТИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЗАЦИЯ ОБРАЗНЫХ АНТРОПОЦЕНТРИЧЕСКИХ НОМИНАЦИЙ

В. Ю. Синцов

Статья посвящена тематической категоризации образных антропоцентрических номинаций. Степень продуктивности соответствующих номинаций, относящихся к тематическим группам, обусловлена социальной значимостью их семантики в коммуникации.

Ключевые слова: тематическая категоризация, образные антропоцентрические номинации, лексические единицы, фразеологические единицы, семантика.

Систематизация и каталогизация образных антропоцентрических номинаций непосредственным образом коррелирует с когнитивным членением объективной действительности. Языковые наименования (в данном случае образные антропоцентрические номинации) являются своеобразными коррелятами соответствующих участков экстралингвистической реальности. В этой связи представляется целесообразным рассмотреть методологию выделения параметров категоризации антропосферы. Речь идет о тематической стратификации образных антропоцентрических номинаций.

В современном языкознании накоплен большой опыт идеографической (тематической) рубрикации словарного состава языка. Впервые сама задача системного изучения лексической системы языка была поставлена М. М. Покровским в 1890-х годах [3]. М. М. Покровский выделял поля на основании применения одновременно трех критериев: 1) отнесенность слов к идентичному «кругу представлений»; 2) синонимия; 3) морфологические связи [3].

Дальнейшее развитие концепция полевой организации лексической системы языка получает в трудах Й. Трира, который исходил из следующего тезиса В. фон Гумбольдта: «...сумма всех слов языка – это мир, лежащий между миром внешних явлений и внутренним миром человека» [1. С. 304]. Й. Трир подразделяет поля на лексические и понятийные [4. С. 48]. Понятийное поле

представляет собой систему взаимосвязанных понятий, сконцентрированных вокруг центрального понятия, например, «разум». Лексическое поле включает в свой состав какое-либо одно слово и его «семью слов». Лексическое поле охватывает только часть понятийного поля, другая часть последнего покрыта другим лексическим полем. Й. Трир подразделяет всю лексическую систему языка на поля высшего ранга, которые, в свою очередь, включают в свой состав поля более низкого уровня; последние находятся в инклюзивных отношениях с полями еще более низкого уровня. В результате последовательного применения указанной процедуры анализа Й. Трир доходит до отдельных слов.

Все приведенные выше концепции полевой организации лексической системы языка отражают логическое членение объективной действительности на соответствующие фрагменты и могут служить методологической базой для идеографической стратификации образных антропоцентрических номинаций.

В качестве основы тематической классификации образных антропоцентрических номинаций целесообразно использовать с соответствующими модификациями фрагмент идеографической классификации Халлига и Вартбурга [2. С. 52-54]. Указанный фрагмент посвящен тематическим полям, которые объединены общей рубрикой «Человек». Антропосфера в классификационной схеме Халлига и Вартбурга подразделяется на следующие четыре больших сектора:

- I. Человек как живое существо;
- II. Душа и разум;
- III. Человек как общественное существо;
- IV. Социальная организация и социальные институты.

Приведенная классификация Халлига и Вартбурга в концептуальном плане может быть взята за основу тематической категоризации образных антропоцентрических номинаций, однако представляется целесообразным внести некоторые коррективы в терминологический аппарат рассматриваемой схемы. Четвертый сектор в этой классификации целесообразно объединить с третьим, так как активным действующим лицом в социальных организациях и институтах является человек.

Тематическая категоризация образных антропоцентрических номинаций может быть представлена следующим образом (в скоб-

ках указывается количество подсчитанных лексических и фразеологических единиц, относящихся к соответствующей тематической группе):

I. Биологическая природа человека (291)

1. **Характеристика лиц по внешним признакам (101)** (as bright as a button (a new penny / a new pin) 1) чистенький; нарядный; ≅ с иголки; 2) сияющий, радостный; все блестит; ≅ с иголки [5];)

2. **Названия частей тела человека (49)** (barrel n. I 1) бочка, бочонок; 7.анат. барабанная полость уха [6];

3. **Характеристика лиц по физическому состоянию (44)** ((as) tough as (a) fencing wire австрал. разг. очень крепкий, выносливый; muscles of steel – стальные мускулы [5]);

4. **Характеристика лиц по возрасту и полу (29)** (a golden girl – девушка, пользующаяся популярностью, успехом; кумир [5]);

5. **Физические действия лица (15)** (cut one's stick разг. удрать, улизнуть; ≅ дать стрекача, дать тягу [5]);

6. **Сфера активного отдыха (11)** (beer and skittles – праздничные развлечения, сплошное удовольствие [5]);

7. **Физиологические процессы (7)** (play a good knife and fork – есть с аппетитом, уплетать (за обе щеки [5]);

8. **Национальная и расовая принадлежность (2)** the colour bar – “цветной барьер”, расовая дискриминация [5];

9. **Здоровье и болезни (33)** ((as) full as a boot / an egg / a goog / a tick австрал. жарг. ≅ пьян в стельку; (as) high as a kite ≅ пьян в стельку [5]);

II. Интеллектуально-волевая, нравственно-этическая и эмоционально-психологическая сфера личности (437)

1. **Внутренние качества личности (264)** (frost-bitten I 2. ледяной (о тоне); холодный (о человеке); iceberg 2. разг. холодный или замкнутый человек [5]);

2. **Речевое поведение (81)** (speak by the book – говорить с уверенностью, утверждать что-л. на основании твердых знаний или ссылаясь на общепризнанные авторитеты [5]);

3. **Эмоционально-психологическое состояние (60)** (as) merry as a cricket / a marriage-bell / the maids / - очень веселый, жизнерадостный, полный жизни; ≅ рад-радешенек; be (jump) over the moon – прыгать от радости, быть на седьмом небе (от счастья [5]);

4. **Способности (32)** (be on the ball разг. 1) быть расторопным, шустрым; действовать оперативно, не зевать; 2) знать свое дело, быть сведущим, компетентным (в чем-л.) [5];

III. Социальная природа человека (836)

1. Социальные отношения (597)

а) статусно-профессиональная характеристика лица (206) (тж. a big bug, gun, noise, shot, wig, амер. жарг. a big cheese, dog, fish, number или wheel) – важная особа, важная птица, “шишка”, “туз”; заправила, главарь [5]; superstar n 1. астр. квазар; 2. звезда первой величины (о человеке); светило; сверхзвезда [6]);

б) социальная конфронтация (124) (тж. put the screw(s) on) – оказать давление, нажим (на кого-л. [5]);

в) отношение к труду (50) (be on all cylinders (тж. hit on all four или six cylinders) – амер. разг. быть в форме; работать не покладая рук; blaze a / the path (или trail; тж. blaze the way) – быть новатором (отсюда trail-blazer, trail-blazing) [первонач. амер. отмечать дорогу в лесу зарубками на деревьях] [5]);

г) социальная роль (47) ((sit) above the salt 1) уст. (сидеть) в верхнем конце стола, на почетном месте, близко от хозяина [по старинному английскому обычаю солонку ставили посредине стола, причем знатных гостей сажали за верхним концом стола, а незнатных гостей, бедных родственников и слуг – за нижним]; 2) (занимать) высокое положение в обществе; be at bat – амер. жарг. играть главную роль; стоять у власти [этим. спорт. (бейсбол)] [5];

д) социальные группы и общности (39) (offscum n 1) накипь, пена; 2) преим. pl. отбросы, подонки; lucky-piece n 1) счастливая монета; 2) разг. внебрачный ребенок от состоятельного отца (как источник алиментов) [6];

е) характеристика лиц по ситуации, в которой они оказались (42) (be off the hook разг. “сорваться с крючка”, избежать опасности; have / hold / (all) the cards (in one’s hand(s), тж. have / hold the trump card) – быть в выигрышном положении, быть хозяином положения [5]);

ж) имущественное положение (31) (brownstone n 1. мин. железистый песчаник; 2. в грам. знач. прилаг. 2) амер. богатый, зажиточный; аристократический [6];

з) социальное поощрение, поддержка (32) (be shield and buckler – быть надежной защитой, опорой [этим. Библ. Psalms XCI,

4]; have (take) smb. in tow 1) взять на буксир, опека́ть кого-л.; иметь кого-л. на своем попечении или под своим покровительством; 2) иметь кого-л. в числе своих поклонников [5];

и) **отношения между мужчиной и женщиной (7)** (drop (fling / throw) the handkerchief (to smb.) редк. остано́вить свой выбор (на ком-л.), отда́вать предпочтене́ние (кому-л.); да́ть поня́ть (кому-л.), что уха́живание бу́дет благоскло́нно приня́то [букв. пода́ть усло́вный знак, броса́в плато́к (в игре)] [5];

к) **социальное происхождение (4)** (be born with a silver spoon in one's mouth 1) ≅ роди́ться в сорочке, роди́ться под сча́стливой зве́здой; 2) роди́ться в бога́той семье [5];

л) **дисциплина (8)** (with a loose (slack) rein – мягко, без должной стро́гости; a tight rein – стро́гая дисципли́на, “ежовые рукави́цы” [5];

м) **тип, субъект (4)** 1. card n 1 any of a set of 52 small sheets of stiffened paper marked to show their number and the class (suit) they belong to, and used for various games; 5 old-fash infml an entertaining and amusing person; wag; cookie n 1 also cooky – esp. AmE a sweet biscuit 3 also cooky – AmE sl a person of a particular type: a smart / tough cookie [7];

н) **социальный этикет (3)** (pump-handle I n 1. ручка насо́са; 2. разг. рукопожа́тие [6];

2. Взаимоотношения личности с мировоззренческой сферой (239) (be (sit) on the fence (тж. амер. ride on / straddle the fence) – сохроне́ние нейтралитета́, занима́ть нейтральную́ или выжида́тельную по́зицию; не высказыва́ть своего́ мнения́, отма́лчива́ться [5]).

Таким образом, выделенные тематические группы образных антропоцентрических номинаций дифференцируются по количественному составу. Наиболее продуктивными являются тематические группы, относящиеся к социальной природе человека, а также к интеллектуально-волевой, нравственно-этической и эмоционально-психологической сфере личности. Степень продуктивности образных антропоцентрических номинаций обусловлена социолингвистическими причинами: наибольший количественный состав характеризует те тематические группы, которые включают в свой состав лингвистические единицы, характеризующиеся социально значимой семантикой.

Список литературы

1. Гумбольдт, В. фон. Избранные труды по языкознанию. М.: Прогресс, 1984. – 400 с.
2. Гюббенет, И. В. Выделение семантических полей как общая основа компонентного анализа лексики // Основы компонентного анализа лексики. М. : Изд-во МГУ, 1969. С. 32–41.
3. Покровский М. М. Избранные работы по языкознанию. М. : Изд-во Академии наук, 1959. 382 с.
1. Степанов Ю. С. Основы общего языкознания. Изд. 2-е, перераб. М. : Просвещение, 1975. 271 с.
2. Англо-русский фразеологический словарь / лит. ред. М.Д. Литвинова. 4-е изд., перераб. и доп. М. : Русский язык, 1984.944 с.
3. Большой англо-русский словарь: Ок. 150 000 слов. Т. 1-2 / авт. Н. Н. Амосова, Ю. Д. Апресян, И. Р. Гальперин и др. М. : Рус. яз., 1988.
4. Longman Dictionary of Contemporary English в 2-х т.. М. : Русский язык, 1992. 1229 с.

References

1. Gumbol'dt, V. fon. Izbrannye trudy po jazykoznaniju. M.: Progress, 1984. – 400 s.
2. Gjubbenet, I. V. Vydelenie semanticheskikh polej kak obshhaja osnova komponentnogo analiza leksiki // Osnovy komponentnogo analiza leksiki. M. : Izd-vo MGU, 1969. S. 32–41.
3. Pokrovskij M. M. Izbrannye raboty po jazykoznaniju. M. : Izd-vo Akademii nauk, 1959. 382 s.
4. Stepanov Ju. S. Osnovy obshhego jazykoznanija. Izd. 2-e, pererab. M. : Prosveshhenie, 1975. 271 s.
5. Anglo-russkij frazeologicheskij slovar' / lit. red. M.D. Litvinova. 4-e izd., pererab. i dop. M. : Russkij jazyk, 1984.944 s.
6. Bol'shoj anglo-russkij slovar': Ok. 150 000 slov. T. 1-2 / avt. N. N. Amosova, Ju. D. Apresjan, I. R. Gal'perin i dr. M. : Rus. jaz., 1988.
7. Longman Dictionary of Contemporary English v 2-h t.. M. : Russkij jazyk, 1992. 1229 s.

ЛИНГВИСТИКА И ПЕРЕВОД

USING CONTEXTUAL FACTORS TO PROMOTE STUDENT MOTIVATION IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING

Anita Muho, Leonard Danglli
(Albania)

The aim of this study is to find out the effect of individual and contextual factors in promoting motivation: socio cultural influences, teacher influences, classroom and school influences from a contextual perspective, in acquisition of English as a second language in the Albanian context.

*First, it reviews the literature on contextual factors and gives the background to the evaluation of how they affect student motivation. Second, the findings of the questionnaires, observations and interviews indicate that contextual factors critically affect students' motivation in learning a second language. **The awareness and the ability of learners to direct it for their best increase the importance of the context in encouraging lifelong learning.** Third, the findings of this study on contextual factors in promoting motivation will possibly provide additional insights in better identifying existing motivational challenges and taking realistic perspectives about the ELT (English Language Teaching) situation in the Albania. Finally, several suggestions for teachers and some recommendations regarding future researches in contextual factors that affect motivation in Albanian context have been highlighted.*

Keywords: Acquisition, context, factors, motivation, influences, teacher, student.

Introduction

Nowadays, the acquisition of English is seen as a necessity of the time but educators, in Albania, are faced with the low motivation level of high school students. The most surprising fact is that the decline continues despite the entry of English as an obligatory state exam in the high school.

This study aims at analyzing contextual factors that affect student motivation, to identify the most dominating of these factors and to pro-

vide additional insights in better identifying the existing motivational challenges and taking realistic perspectives about the ELT (English Language Teaching) situation in the country.

We will explore the cultural influences, teacher influences, classroom and school influences from a contextual perspective to the research questions:

1. How do the contextual factors affect student motivation?
2. Which are the contextual factors that affect student motivation?
3. How can we promote student motivation through contextual factors?
4. What are the strategies of using contextual factors in order to promote student motivation?

Literature review

Many scholars, who have studied motivation, stress the importance of contextual elements. According to Cook-Cottone (2014), learning is, *“An ongoing process involving the reciprocal interplay among the learner, other individuals, social systems, and culture...Individual learning is shaped by others, including peers, who function as mentors giving structure, order, and accessibility to knowledge.”*

This highlights the importance of the roles of contextual elements as well as those of the significant others in an individual’s learning process.

Schunk (2000) puts similar arguments forward, *“Delineate better the role of social processes in motivation...social processes typically has been investigated in contexts other than academic achievement; nonetheless, they are relevant to the latter.”* This emphasizes the need to examine how contextual elements impact on student motivation rather than solely looking at the psychologically oriented motivation components at the level of the individual learner.

The contextual components

Following the Assessment Reform Group’s (2002a), conceptualization of motivation and assessment, there are six contextual elements affecting motivation to learn, which are curriculum, pedagogy, peer culture, assessment practices, home support and school ethos.

- ***Curriculum***

According to Hickey and Zuiker (2005), *“Motivation theories will more directly improve teaching and learning if they redirect their at-*

attention away from individuals, and toward the domain knowledge practices intended by school curricula.” This implies a shift from the notion that motivation resides within individual learners. Instead, emphasis is put on designing ‘good’ curricular routines.

- **Peer culture**

Peer culture is one of the most important contextual elements in understanding motivation to learn because peers are always regarded as significant others. In Williams and Burden’s framework of second language learning motivation, significant others including parents, teachers and peers, are seen to have an important impact on student motivation. Similarly, the roles of parents and peers are mentioned in Schunk’s (2000), study: “*By adolescence, peers exert a stronger influence on academic achievement than do parents. Theories of academic motivation tend to focus on the self; however, self-processes are affected not only by individual achievements but also by observations of models and by collective achievements.*” The above claim assures that peers play a more crucial role than parents do in academic achievement. This may be explained in terms of the type of goal orientation individual learners have because learners with a performance goal tend to compare themselves with peers.

- **Teachers’ influence**

According to Alderson (2009), people who implement the policies in language education are the most influential factor that determines whether we can succeed or fail. He argues: “*My experience convinced me that what seems to make the biggest difference to successes and failures in language education is not the theory or the policy, but the people who implement the policies, the teachers and trainers who have to interpret the theory, and the organizations and institutions within which those individuals work.*”

- **Assessment practices**

The question is how such an examination culture affects students’ motivation to learn. Hamp-Lyons (1999) describes what an examination culture does to learners, with learners tending to rely on ‘model answers’ and ‘crib notes’ in an attempt to bridge the gap between their abilities and the examination demands. Hamp-Lyons (1999) also found that learners would become increasingly dependent on teachers and texts to direct them to learn only that which would be tested. For these reasons, many students give up activities, which do not form part of

the essential tests, such as sports, music, and any normal adolescent relaxation activities.

- ***Parental influence***

When adopting a contextual perspective to investigate student motivation, home support and parental influence are always crucial. Albanian family values emphasize the need to succeed educationally. Many children are educated to fulfill family and community expectations, whose needs prevail over individual desires.

- ***The learning environment***

The school as a learning environment also needs to be taken into consideration in understanding student motivation. Dörnyei (2001) defines that a learning environment is comprised of six elements, namely,

- *Comfort*
- *resources*
- *time of day*
- *week, and year*
- *size of class and school*
- *Class and school ethos.*

Comfort refers to feeling of students towards the school. The physical setting and the sense of belonging to the school can affect it. Resources are understood as how much the school can provide to the students. They can be in the form of work force, finance, space and materials. Time of day, week, year and size of class are all factual factors that cannot be changed by individual teachers in a school setting.

Methodological approach

A case study was adopted as the research methodology. There are three reasons for the use of case study in this research. *Firstly*, as the nature of realities is complicated and contextually constructed, a naturalistic case study provides room for more value-bound inquiry. *Secondly*, case study allows a variety of means of data collection, both quantitative and qualitative; it is not confined to any one particular source. *Thirdly*, this study aims at providing a source of evidences to support existing theory, in particular motivation theory and contextual factors in motivating students.

Setting and participants

This study was undertaken in five high public schools of Durres,

Albania. There were 500 students and 20 English teachers part of this study, they were chosen randomly. The schools use Albanian as the medium of instruction and English as a second language.

Instruments for data collection

Instruments for data collection include interviews, questionnaires and teachers' reflections. These different sources of data help to provide different perspectives on the investigation. They also enrich the depth of the data source, triangulating the findings while offering insight to the researcher. Interviews were one of the major sources of data in this study. Questionnaire was adopted because (2000), *"It offers considerable advantages in administration – it presents an even stimulus, potentially to large numbers of people simultaneously, and provides the investigator with an easy (relatively easy) accumulation of data."*

Teachers' reflections were all completed in a written form. *First*, teachers did some self-reflection on the students' performance. They mainly focused on the students' strengths as well as the areas for improvement. *Second*, they did some general reflection on their feedback-giving practice. Mills (2003) also supports teachers' reflections, *"Teachers have always reflected on their teaching before, during and after a particular teaching episode – it is part of our professional disposition. Action research is no different... Pausing to analyze and reflect during the action research process is essential."*

Data analysis

The first stage of data analysis consists in identifying the contextual factors that drive students to learn. First, data was extracted from the interviews conducted with students and teachers to explore how they perceived contextual factors in the learning process. Second, data extracted from questionnaires making use of Likert scale are analyzed using SPSS 16. Third, Teachers' reflection was also an effective means to triangulate our interpretation of contextual factors to promote student motivation. From their perspective as teachers, they explained in what areas they had done well and when improvement was needed. Triangulated with the findings from student interviews and questionnaires, this information was useful in identifying the gap between teachers and students perceptions about the contextual factors.

Findings

As discussed in the literature review, contextual factors critically affect students' motivation to learn. The findings of the questionnaires, interviews and teachers' reflections regarding the mode of teacher-student interactions embedded in the school culture. One of the students commented that there were many informal interactions between teachers and students: *Actually, many teachers in our school are very close to us... like playing ball games with us, chatting with us; there must be some teachers like that.* (Student/interview).

• Teachers' influence

In the interviews, students also mentioned the teacher-student relationship, teacher experience and teachers' personality. Some student respondents discussed the level of trust they had in their teachers. Below is an extract of a student commenting on his trust in his teacher: *I... as long as it is suggestions for me from her, I will listen. It is because I am quite bad in several areas.* (Student/interview).

The following extract shows that students thought teaching experience as a crucial factor in encouraging students to listen to a particular teacher, regardless of whether the teacher was a panel chair or a regular English teacher in the school. From the students' point of view, teaching experience matters, but the position or rank does not. *The teacher is important. For example, if you are close with the teacher, you will talk to her. There are some common topics to talk about.* (Student/interview)

In addition to the teacher-student relationship and teaching experience, the teachers' personality is also an important element to investigate, but the following extract illustrates how the students' perceptions of their teachers were subjective:

Student: Of course, when she talks, as you can see, she is very nice...

• Peers' influence

The literature review suggested that students have most interactions with their peers, who have a strong influence on the students' level of motivation. Below are some findings from the student interviews, demonstrating this point: *It is more pressurized if it is one-to-one... When you are asked (a question), the others will help you answer if it is a group. However, if it's one to one, you must answer on your own.*

Most students preferred having their peers' company in the feedback-giving sessions and this was especially true for students who could not establish a close relationship with their teacher because they

felt more comfortable with their peers around: *Student: I think it will be more embarrassing doing it one-on-one.*

Interviewer: Really? How does it come?

Student: It is because I am not familiar with her.

Interviewer: Oh, so maybe having some friends there...

Student: I do not know what I should say to her. (Student/interview).

• **Parents' influence**

We have explored the influence of teachers and peers on students. The analysis of the interviews found that students had different views on family support. Below are some of the extracts from the interviews:

Student: It is bombarding and scolding.

Student: Care too much.

Student: Reminding.

Student: Care too much, (they are) (they are) very concerned about our future and thus pressing on us...

Student: But they are too anxious and there are negative outcomes...

Interviewer: Really? Let us talk about it...

Student: It is normal that they are annoying...

Student: I just cannot stand them...

Interviewer: Very annoying?

Student: Very annoying. That is why I will not listen to them at all. (Student/interview)

The extract above is an example demonstrating that some students found their parents very irritating and they revealed that they did not like their parents to annoy them. Another student commented in an interview that he did not feel the same: *I am not saying they are annoying but... that moment is very annoying. Actually, I am quite close with my mom, sometimes I talk to her. Therefore, I do not think they are very annoying... (Student/interview).*

Discussion

This study found that the motivation components drawn upon from different perspectives are all interrelated with each other and student motivation cannot be understood by looking at any *one* factor. Among all these factors, it was found in the study that the most influential contextual factor in students' perceptions of motivational feedback was the 'teachers as significant others'.

The findings revealed that teacher influence is the core motivation

component that largely affects students' psychological development of motivation at the individual level. This reinforces Dörnyei's (2001a) suggestion about the importance of teacher practices that are motivational to students. Dörnyei (2001a) focuses on the importance of teaching strategies and teaching practices; this study found that teaching experience, teacher-student relationship and students' perceptions of their teachers are also major areas of concern. As Salili (2001) has found, this study also revealed that a positive teacher-student relationship had a very strong impact on students' motivation to learn.

The above findings support Hufton, Elliott and Illushin's (2003) research findings, that is, that in classes where relationships generally were free of hostility, student motivation was higher.

Implications and Recommendations

This study found that motivation components are interdependent of one another, although teachers as significant others have relatively strong impact on student motivation to learn. Teacher influence includes attitudinal attributes such as teaching style, personality and relationship with students; there is also a professional aspect of teacher influence including their teaching experience, their background and training received.

Findings in this study implied that self- and peer-assessment are effective tools in motivating students to learn. The benefits are three-fold. *First*, self- and peer-assessment familiarize students with the success criteria so that they know better how they can close the gap between their current performance and the expected outcome. *Second*, they facilitate students taking up a more active role in the learning, teaching and assessment process. It helps the transition towards a more student-centered approach of teaching and learning. Self and peer assessment thus help students develop a stronger sense of themselves as learners. *Third*, peers as significant others can bring very positive impact on students' motivation to learn. Data from the interviews have shown that students see the fear of potential loss of face and peers' company as a driving force.

References

Alderson, C. (2009). *The politics of language education: individuals and institutions*. Bristol, UK; Buffalo: Multilingual Matters.

Cook-Cottone, C. (2004). Constructivism in family literacy practices: parents as mentors. *Reading Improvement*, 41(4), 208-216.

Hamp-Lyons, L. (2007). The impact of testing practices on teaching: ideologies and alternatives. In J. Cummins and C. Davison (Eds.) *International handbook of English language teaching*. New York : Springer. 487-504.

Hickey, D. T. and Zuiker, S. J, (2005) Engaged participation: A sociocultural model of motivation with implications for educational assessment. *Educational Assessment*, 10 (3), 277-305.

Huften, N. R., Elliott, J. G. and Illushin, L. (2003). Teachers' beliefs about student motivation: similarities and differences across cultures. *Comparative Education*, 39 (3), 367-389.

Mills, G. (2003). *E.Action research: A guide for the teacher researcher*. Upper Saddle River, NJ; Columbus, Ohio: Merrill Prentice Hall.

Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. Thousand Oaks CA: Sage Publications.

EVALUATE WRITING IN FOREIGN LANGUAGE

Ardjana Braja

(Albania)

The workshop intends to answer these questions:

- *Which are the main problems in writing in a foreign language?*
- *How much it affects the clearness of the questions, teaching, the preciseness of the criteria in the correction and the evaluation in the results of the writing?*
- *Which are the causes that are linked with the correction and the evaluation of the written tasks in Albanian schools?*

The workshop is concentrated in a specific way in the high schools of Albania whose characteristics reflect more this problem.

The long teaching experience of a foreign language, the contact with many teachers of foreign language, the observations in many different schools have deeply increased our belief that the practices to evaluate the skills in writing in Albania are far from those suggested by the researchers and studies in this field nowadays. The results of this workshop will help the teachers to improve evaluation and teaching activities, and even the methodologists to define the most efficient methodology to improve the skills of writing in a foreign language.

Keywords: evaluation, correction, writing, teaching, teacher and student.

To answer these researched questions we have determined the subjects of the study and we have selected the part that represents the population taken in the study. The part is selected from the high schools of Elbasan, a city in which the Italian and French language have a widely spread. The subjects of this study are the pupils, teachers and the inspectors of DAR (Directorates of Education). The study is focused especially in the high schools of Elbasan, whose characteristics reflect more the problems and concerns. The students are selected from the high schools of Elbasan especially from “Kostandin Kristoforidhi”, “Mahir Domi”, “Mahmud e Ali Cungu”. In the group of teachers are included young and old teachers with a lot of teaching experience of

Italian and French and also teachers of the Albanian language and literature. In a total out of 721 students, for the purposes of the study are selected a section from 256 students of the high schools of the city that belong to the third grade of the high schools.

To achieve the points of the study there are used the methods: the study and the use of theoretical contributions in this field, observations, interviews, questionnaires and experiments. We are supported widely in the studies and research of the most distinguished Albanian and foreigner methodologists and linguistics especially Italian and French ones. The observations are made in cooperation with the Directorate of Education of Elbasan and schools directorates observed and the teachers too. A great help for us have the been the classes planned in the program of the students of Italian and French who are having their studies at the Master level.

To make it more practical we have chosen to do the survey through a questionnaire.

According to Allaire (1988) the questionnaire gives a higher opportunity to get the answers and a better guarantee of the quality of collected information. The survey through the questionnaire is used from many researchers such as Bibeau (1987) Prefontaine (1992) the Group of DIEPE (1995) and where we are based to work out our measured instruments.

The effort to investigate that is seen in every researcher we are dealing with. The descriptive research is the questionnaire that consists in the collection of the information starting from representative part through the questionnaire and the interviews. In this workshop the questionnaire is considered as a mean of the collection of the information. The idea that the workshop aims to describe is a complex phenomena that is linked with a lot of ingredients and their interactions. Oppenheim (1992) suggests to be clear in order not influence the ideas and the attitude of the person that is interviewed.

Our answers were that this workshop permits to get much more information in teaching and learning the skills of writing and getting out the results that are nearer to reality. According to Allaire (1988) "the researcher should pay attention to make clear to those that are answering that the correctness is the main demand and a negative answer is as worthy as a positive answer too". The author counts on a lot of advantages according to the questionnaire. Oppenheim (1992) thinks

that the researcher should show respect to the people that are questioning because are these people that are helping him to go further in his research. Moreover he should make clear that his success depends on their sincerity and spontaneity. Making them responsible for what they will do will be easier to believe in their cooperation and in their real answers. For that reason the questionnaire starts with a clearness to ensure the participants that the context of their papers should be absolutely confidential. Comparing with the direct observation the higher quality of the survey through the questionnaire consists in its flexibility.

According to Kruidenier and Clement (1986) the survey through the questionnaire has a meaning only when the people answer real and more sincerely too. To avoid a high percent of abstention, the research is based on the suggestions of Gardner (1985, 1983) who says that we should make clear to the people interviewed that there aren't right answers. Each question should be followed by the instructions. The emphasis is put on that there are no good or bad answers and the anonymity is kept while analyzing the information. We have been supported even by Allaire (1988) who says: [...] the first question that a researcher should do to himself is that if the information which should be collected by this through technique is exactly the one needed to answer the objectives of the research.

In the function of the workshop there are done some experiments according to the causes of the workshop.

The first experiment: It would be given a similar topic with that given in the previous days by the teacher but the pupils are instructed for that they will write and are determined clearly the criteria of the correction and the evaluations. The results will be compared.

The second experiment: The pupils analyze initially the written works of the good students. It will be the duty of the pupils to emphasize the important elements of the writing as the length of the writing, the quality of the paragraphs, the expressed ideas, the organization of the text, the use of the language etc. The work is done in groups and pupils are free to express their ideas and thoughts .the results will be analyzed.

The third experiment: We have taken written works by a teacher from another school, they will be written without correction by other teachers of different schools. This workshop is done with written work from the school which is taken in the research. With this experiment we compare the way of the correction between teachers and we can see the

similarity of the evaluation of the first teacher with the others. In this analysis we can see if for the same work the evaluations and the corrections are the same or different.

The fourth experiment: Pupils will be given written works where are used only labels or symbols. The pupils correct with each other correcting the mistakes and rewriting the work. The pupils will be given written text with mistakes where students will be encouraged to correct by themselves following the instructions of the teacher.

We have asked our colleagues who teach in the schools that are in the study to do a written activity with pupils.

We are referred to the written works that are used a lot in our schools dictated by the teaching program and given by the teacher and those that are closer to the writing skills in order to possess the certificate of the language. We have to remind you that to possess a certificate in the written exam an important role takes part an argumentative and descriptive topic, and a formal and informal letter.

The used methodology helped us to give the answers clearly: *which are the main problems in the writing of a foreign language?*

In the most part of the works that were taken as part of the analysis it was noticed that the way of writing in a foreign language from Albanian pupils was followed by mistakes of the forms and the context too. The mistakes are connected with morphology, syntax, writing and lecture too. In the written works it is not clear which are the opening and closing remarks.

They had used paragraphs which were not connected with each other. They had used sentences which were not necessary or unimportant that can be avoided: the examples and the arguments which were given to support the ideas were not completed. There were a lot of problems with the coherence and chronological order of the work. A lot of words were repeated time after time and the sentences were too long, uncertainty in writing and sometimes the context didn't match with the topic.

How effects the clearness of the questions, the correctness of the criteria of the correction and the evaluation in the results of the writing?

For that was used the first experiment. We compared the results of a topic given by the teacher with another that was formulated clearly and we raised up the criteria of the correction and the evaluation. We saw the differences in results from the first work to the second. In fact we thought that in the second work the results would be higher for all the

pupils based on the clearness of the request and the awareness of the students of the way of the correction and the evaluation. In general the results are higher in the second work but we see lower results in some students. The thing that we recognized in the second work was that the mark was not fully accompanied with symbols or signs. We think that this way of evaluation is more objective because it is based on the criteria that are known by the teachers and by the pupils too. In the second topic it was noticed more concentration by the students and more serious evaluation for the work. Nearly all the pupils of the schools we analyzed welcomed even the putting of the table of the correction and the evaluation that accompanied the paper where the topic was.

We judge that the clearness of the request, the correction and the evaluation help for an objective evaluation. In this way the pupil is clearer for which he is going to write, but from the other side he is assessing his strong and weak points and works with determination to improve his weak points where is necessary.

Which are the causes that are connected with the correction and the evaluation of written works in Albanian schools?

In the high schools the correction is joined with some problems “often is intended to identify the competence of the writing with the written and morphologic preciseness and as a result is underestimated the preciseness of grammar and the ability to organize the text according to the aspect of the coherence and cohesion. The habit to encourage pupils to write text which answers the type of the text determined is not almost spread and that is linked closely with a narrow vision of the competence of the limited writing mainly with the exactness of the form. The requests of nowadays are to possess the pragmatic skills and to formulate a text where is defined the destination and the communicative situation. That researches the need that expressing through writing to be the aim of the teaching and the pupils must be exercised through the programmed activities *ad hoc*. In the written work taken as analysis it is noticed corrective forms which are the same in all the schools. Often it is underlined the wrong word or it is written the correct one until wrong sometimes it is seen a question mark or something not understandable.

The corrections are only for some special words not for the structure of the sentence that in most cases is not a good one. In the final comment rarely is written about the organization of the text, its coherence and cohesion. Whereas the attention is focused more on the qualities

to express the form, but the thing that impresses us much is that in none of the corrected written works are not found the forms of the correction which encourage self-correction. The comments written by the teacher do not encourage pupils to write better and to improve their work. Analyzing the written work of the pupils of the many grades of the school we judge that an important role plays the comments and the written evaluations of the teacher in the corrected work.

The notes that the teacher uses are connected more with the mistakes that the pupil does and the quality of the work. There were a few teachers who had written positive signs about the work or the signs which encourage self-correction, there were a lot of teachers who underlined the wrong word or who had written along side of the wrong word. The teachers have given valuable thoughts of the questionnaire according to the improvement of the skills of writing of the pupils. It needs a flexible program, the others evaluate the reading, exercising at home and in the class and also emphasizing the frequency of the correction.

Most of the teachers think that their continuous qualification is important. In fact the aim of the written works as each evaluation that is done during the period of the school must be diagnostic and formulated, it should help the pupils to understand their mistakes and to show the ways of the reflection and the work to improve their results. Time after time pupils are invited to read what they had written, to recopy the text with the correction and to reread it again, but in most times the formulated dimension is absent from the correction. It seems clearly that the aim of the correction for some teachers is just to put a mark to his students. At last the thing that attracts the attention the different forms of the correction. The codes of the communication between the teacher and the pupil done in the text are different and not communicative between them. The third experiment makes clear that the evaluations of the same written work differ from each other. This experiment after the comparisons of the corrections by different corrections emphasize the idea that if it corrected with the criteria of the correction and evaluation then as a result even the evaluation will be objective and closer to reality. A lot of factors explain the difficulties of the teaching of the expression in written form: from one side the inner conditions and the other side the outer conditions of the Albanian educative system. The inner conditions are those related with the preparation of the teachers and the context of the program and the outer conditions are related with

the absence of the pedagogic supports and the big numbers of pupils in the class.

Most of the teachers haven't had the opportunity to be specialized for the evaluation of the skills of writing. We have contested that most of the teachers didn't have necessary knowledge according to the process of writing and to evaluate the writing form. From most types of written work teachers prefer the essay even though its frequent usage. According to the teachers the tables of the correction are used, but they are not made clear to the students initially.

In fact even this thing was clear to the questionnaire; we didn't see it clear or explained in the hours of the observation.

According to the data details most of the teachers give advance with 60 points the context and with 40 points the language. All the teachers use the evaluation with the marks but the same teachers time after time use the evaluations even with the points. The teachers say that they use marks followed with plus or symbols but rarely use the forms to encourage the self correction and self evaluation. Related to the desire to use another way of the correction teachers have different thoughts some prefer the system with points the other with signs and the others say they are hopeless for that.

Conclusions

- It is very important that the request of the written works be very clear, should not cause confusion at the pupils and increase the concentration at the most important elements;
- If the criteria of the correction and evaluation are expressed the pupils are much more aware of their evaluation and this evaluation is objective;
- Use forms of the correction and evaluation that encourage self correction and self evaluation;
- Find the instruments to develop completely a text competence respecting coherence and cohesion;
- Encourage the cases of writing and reading.
- Create the opportunities to collect, to show the results of the written works, to show and give a critical evaluation of the work, to use creative writing, to analyze newspapers articles of different types such as letters, interviews.

References

Allaire, A. (1988). «Questionnaire: mesure verbale du comportement». in M. Robert (dir.), *Fondements et étapes de la recherche scientifique en psychologie* (f. 229-275). Edisem, 3^e Édition.

Bibeau, G., Lessard, C., Paret, M.-C. et Thérien, M. (1987).

Boutin, G. (1997). *L'entretien de recherche qualitatif*. Sainte-Foy: Presses de l'université du Québec.

Barry, A., (1997). *L'apport des parents à la définition de nouvelles fonctions pour l'enseignement primaire en République de Guinée*. Université du Québec Montréal.

Braja, A., (2011). Teza e doktoraturës, Universiteti i Tiranës.

Daumais, J-P., (1984). «L'entretien non directifs. In B. Gauthier (dir), *Recherche sociale* (p. 250-274). Québec

Germain, C. (1990). «La structure hiérarchique d'une leçon en classe de langue seconde». *Bulletin de L'ACLA*. J2 (2), 75-87.

Gauthier, B. (1 992). *Recherche sociale: de la problématique à la collecte de données*. Sainte-Foy

Groupe DIEPE (1995). *Savoir écrire au secondaire: Étude comparative auprès de quatre populations francophones d'Europe et d'Amérique*. Pédagogique en développement. Bmxeiles: De Boeck. Université

Kruidenier, B.G. et Clement, R. (1986). *The Effect of Context on the Composition and Role of Orientations in Second Language Acquisition*. Québec: International Centerfor Research on Bilinguism.

Oppenheim, A.N. (1992). *Questionnaire Design Interviewing and Attitude Measurement*. Neë York: Printer Publisher Limited.

Pinto, R. et Graëitz, M. (1967). *Méthodes de sciences sociales*. Paris: Dalloz, 2^e édition.

Pourtois, J.P. et Desmet, H. (1 988). *Épistémologie et instrumentation en sciences humaines*. Liège: Pierre Mardaga.

Préfontaine, Cl. et Fortier, G. (1992). «Besoin d'aide linguistique du scripteur et soutien aux enseignants». In Cl. Préfontaine et M. Lebrun (dir.), *La lecture et l'écriture, enseignement et apprentissage*, (p. 105-136). Montréal: Les Éditions Logiques.

HOW DOES THE NUMBER OF STUDENTS AFFECT THE ACADEMIC PERFORMANCE?

Klodiana Leka, Kseanela Sotirofski

(Albania)

For many years the researchers have studied and continue to study the effects of class size in the academic performance. Therefore the number of pupils or students per class is nowadays a crucial concern.

The study on the number of pupils per class was based on some reliable formats, including the way of guidance and grade achievements in English language. Based on the data obtained, it was noticed that the majority of the respondents agree that fewer pupils in a classroom greater are the achievements for pupils.

However, in this study there is no clear evidence if other factors affect the size of the class, such as ways of performing the lesson/teaching. It is recommended that additional research must be done on the importance of class size on student achievements.

Keywords: number of students, academic performance, reduction, achievement.

1. Introduction

Class size is a crucial issue in education and especially in language teaching. There are 40- 50 pupils in a class, especially in public schools and teaching English is becoming more and more difficult. Researchers have debated that teaching foreign languages in large classes can have drawbacks for pupils or students. Some of the disadvantages for students who learn in large classes are less performance than those who learn in small classes, they have less or no time to be interrogated one by one by the teacher. As a consequence teachers in large classes have less time available for instruction and as a consequence the pupils lower scores in tests. Furthermore, in larger classes discipline becomes more than an issue because there are more pupils. In contrast, in a class with fewer students there is given more focus to teaching instead of discipline or other issues that may develop during a course. The researchers believe that small classes have increased the level of student achieve-

ments. Therefore, it is important to stress that the size of the class and its impact must be studied.

2. Literature review

During these years more than 100 studies and different methods have been used in order to find out if there is a real connection between class size and students' achievement.

The first study dates back in 1902. It was conducted by Rice but there was no great relationship between class size and achievement [Rice, 1902]. Christensen discusses the problems that language teachers think that exist in large classes, especially while learning a language. A language class with a large number of students can lead to very difficult and ineffective teaching. Christensen 1994, notes that "The focus on assessment of problem areas raises the risk that large classes can be perceived as a limitation in learning environments, and the positive aspects will have insufficient attention" [Christensen, 1994: 122]. Because the class size limits the learning environment, language teachers think that there are some pedagogical issues that are weakened over time. These include difficulties encountered during tasks in speaking, reading and writing; difficulties with monitoring and providing information; personalization of tasks; avoidance of tasks that are not worth to be implemented

It may be a real challenge for teachers to manage large classes and teachers can not adopt teaching methods and approaches in the best way possible. It can also make talented students unable to participate in class activities [Risley, 1994], shows that the flow of letters and essays specifically for language teachers is enormous and endless.

While trying to work with individual or group work (which is difficult to manage); they can deal with the high level of noise that exists; the need to use a loud voice is tiring; the impossibility for all students to participate; discipline problems and difficulties to give homework immediately after tests. Emotional concerns include difficulty in learning the names of students, establishing an emotional rapport with students; difficulty in following students with weaker grades and assessment of student interests and behaviors. Zhao 2004, states that for foreign language teachers sometimes is very difficult or almost impossible to carry out kinds of activities such as group work or pair work because of the great number of students in the classrooms.

For all these reasons teaching in large classes may be extremely tiring and sometimes almost worthless. Hopkins, reveals that “Today, about one million of the state’s students are in classes with twenty students or fewer. Reports reveal participation and early results of the tests and show that the program has had successes “[Hopkins 1998: 2]. Based on this research and the highest scores on standardized tests, the results indicate that the reduction in small classes did increase student achievement.

From a qualitative study conducted in California to discover whether the reduction of the classes has a positive impact on student achievement was found out that students in the small classes had greater achievement than those who studied in large classes. What is to emphasize here is that classes with 30 students were reduced to 20 students.

However, not only English teachers, but also teachers of all subjects can have almost the same problems while working with large classes. But teaching in those classes can provide a challenge for students and teachers.

3. Methodology

Numerous studies have been conducted to investigate the effects that the reduced classes have in the academic achievement. This study tested whether in Albania and more specifically in Durres teachers agree or disagree with this theory. The quantitative questionnaire based on a Likert scale from 1-5 was used . The questionnaire was applied to determine whether school teachers in Durres agree that the class size affects students achievement. This study included 100 teachers from some schools of Durres .

4. Findings

So from the survey was shown that the study of literature and the final data set that the class size affects the students’ achievement.

From this study it was observed that smaller classes increase students’ achievements. According to the literature students in small classes benefit better academically. The data showed that 90 % of participants agreed, totally agreed, that the large classes impact in (low) student achievement. Previous studies show that teachers as well as students can benefit from the reduction of classes. Students are given individualized guidance so each student receives more attention because

the teachers have more time to devote to them separately. Teachers will spend less time with discipline matters.

91 % of participants agree that large classes have problems related with students' discipline. In the case of language teaching effects of a large class can lead us toward a teaching environment that is unhelpful and challenging. These include difficulties with spoken language; reading and writing tasks such as difficulties with monitoring and giving feedback; problems with sharing individual tasks; avoidance of tasks; circulating difficulties in class; poor attention toward students and difficulties in their evaluation. The data show that 79 % of respondents agree that teachers have difficulties in assessing essays and papers for classes with large numbers of students.

5. Conclusions

The findings showed that the majority of teachers agreed with the results of the study of literature, in which the number of students affects their achievements. The survey also shows that 90 % of teachers strongly agree that large classes contribute to reducing student achievements. Also they say that the way of teaching can be a factor in the student's achievements. 95 % of them state that the classes with a large number of students have more disciplinary problems. 90 % of language teachers say they have problems in assessing individual students especially with tasks such as essays. They also agree that the classes with small number of students help to acquire mathematical skills as well as to gain more skills in the reading. The answers show that teachers believe that small classes could increase the achievement of students in various fields. This study focuses on whether teachers agree with the results based on the literature regarding the number of students in class. In fact the idea of reducing the number of students in the classroom should be a matter of concern for all the school conductors and teachers.

It is clear to everyone that all students should have a suitable learning environment where they benefit in a successful way. In fact, this study shows that there is a link between a large class and a small one as the small class leads to increased acquisition standards. Also, the ones to benefit from these small classes would be students as well as teachers. Another factor affecting student achievement is the method of teaching. What was seen in the results was that students in small classes have more progress in learning outcomes and less discipline problems,

which allows teachers to spend more time with students improving their skills in math, language and reading. The data shows that the majority of teachers had some personal differences such as age, length of education, how different subjects are taught and what certificates have received over the years. All participants agreed that class size plays an important role in student achievement. 95-100 % of teachers surveyed agreed on various questions such as how large the class is the greater is the opportunity for students dropping results. Teaching techniques are a key factor in their results. Discipline problems are greater in larger classes. Teachers in small classes can spend more time with each student. Language teachers have difficulty in correcting essays and exams. 90 % of teachers surveyed did not agree that the reduction in the number of pupils per class was costly and so it must be seen as an opportunity.

References

1. Christensen, T. (1994). Large Classes and Their Influence on Language Teaching. *Journal of Hokusei Jr. Col.*, 30, 121-129.
2. Hopkins, G. (1998b). *The Debate Over Class Size Part 2*. Retrieved September 25, 2006 from Education World.
3. Rice, J. M. (1902). Educational research: A test in
4. arithmetic. *The Forum*, 34, 281-297.
5. Risley, L. (1994). *Aspects of Class Size*. Retrieved September 22, 2006 from FLTeach.
6. Zhao, H., Grimshaw, T. (2004). Expatriate Teachers' Adjustment to Teaching Large Large Class Size vs. Small Class Size 48 EFL Classes in China. *TEFL Web Journal*, 3.

**THE ROLE OF SCHEMATA AND MENTAL MODELS
IN DISCOURSE COMPREHENSION: BRIDGING THE GAPS**

M. S. Grineva

In cognitive linguistics and psychology of discourse processing two macro-theories have been put forward to account for discourse comprehension and knowledge representation – schema theory and mental model theory. The present paper explores the modern conceptualization, internal organization of schemata and mental models, their respective roles in discourse comprehension, and attempts to bridge schema theory and mental model theory in a holistic approach to discourse comprehension.

Keywords: schema; mental model; knowledge; context; discourse comprehension.

Cognitive Interface and Representational Comprehension

Representational theory of mind postulates that external and psychological reality (real and “possible worlds” in Johnson-Laird’s terms) is reflected cognitively in the form of mental representations. Putnam emphasizes the symbolic character of mental representations, arguing that there is no intrinsic connection between a representation and its referent [7, p. 21]. Representations are not passive copies of phenomenal experience, isomorphic with the external world, but the product of personal interpretation. Lakoff posits immanent connection between a mental construct and the human body: “mental structures are intrinsically meaningful by virtue of their connection to our bodies and our embodied experience” [6, p. 77]. Being physically embodied, mental representations are grounded in the local and global socio-cultural context. Thus, all mental representations have three inextricable dimensions: cognitive, social and cultural. Mental representations constitute a cognitive interface, which, according to van Dijk, is the locus of discourse comprehension.

Discourse comprehension is a complex process that draws information from multiple sources: linguistic input, context, background knowledge. Van Dijk claims that the interaction between this informa-

tion is mediated by a cognitive interface – a bridge between individual cognitions (personal knowledge, beliefs, goals, opinions, affect) and social cognitions (general knowledge, attitudes, ideologies, norms, values) [13, p. 89].

Language users construe and interpret symbolic discourses with the help of colossal amount of “represented” knowledge: generic world knowledge, personal knowledge, linguistic knowledge, metalinguistic knowledge. Discourse interpretation makes use of two types of knowledge: generic conceptual knowledge, and similar past experiences that constitute personal knowledge. Generic knowledge is socially shared, tacit, formative of the presupposition pool or global common ground binding all “well-informed” members of an epistemic community. Personal knowledge includes unique personal and interpersonal memories of specific events (including communicative events). It is overtly asserted in discourse (as in personal stories) and may become interpersonal knowledge or local common ground.

According to van Dijk, generic conceptual knowledge is schematic in nature and is represented in various types of *schemata* (frames, scripts) in semantic memory whereas a *mental model* is a form of representation, reserved for memories of personal experiences in autobiographical memory [13, p. 91–92].

Schemata

Historically, the origins of schema theory go as far back as Plato and Aristotle. Kant in his “Critique of Pure Reason” (1781) put forward the notion of a knowledge unit that represented idealized conceptual categories. Modern schema theory was put forward by Bartlett (1932), the precursor of modern cognitive science. He developed his notion of schema based on the criterion of embodied, intentional, socio-culturally situated consciousness. Investigating the recall of folktales, Bartlett reported systematic recall errors which conventionalized the original story so as to increase conformity to Western cultural stereotypes. Bartlett proposed that human beings have substantial amounts of generic socio-cultural knowledge about the world in the form of unconscious mental structures – schemata. Bartlett defined a schema as “an active organization of past reactions, or of past experiences” operating as “a unitary mass” [1, p. 201]. In comprehension individuals actively and unconsciously relate new input data to knowledge schemata, whereby assigning meaning to linguistic

signs - a process Bartlett called “effort after meaning”, a universal tendency to interpret new information in the light of prior knowledge and experience. [1, p. 227] According to Bartlett, comprehension and recall are achieved by “the organism turning round upon its own schemata and constructing them afresh” [1, p. 206], a process similar to what Rumelhart referred to as “schema instantiation” [8, p. 105].

Modern schema theories were developed in cognitive linguistics (Chafe, 1987; Fillmore, 1975; Lakoff, 1987), cognitive psychology (Rumelhart, 1975, 1980; Minsky, 1975; Neisser, 1976; Brewer, 1984) as elaborations of Bartlett’s original idea. Brewer defined schemata broadly as “higher-order unconscious cognitive structures and processes that underlie the molar aspects of human knowledge and skill” [2, p. 120]. Schema has been metaphorically conceptualized as a “developing pattern” (Bartlett), an “organized setting” (Bartlett), a “conceptual skeleton” (Rumelhart), a “prototype” (Tannen), a “stage setting” (Bransford), a “scene” (Fillmore) a “play with a script” (Driscoll), a “computer program” (Driscoll). These conceptualizations suggest that a schema is an idealized flexible pattern tentatively applied to the linguistic input “on a trial basis” whereby new information is assimilated and conventionalized in terms of prior generic knowledge to ensure comprehension.

Schemata are recurrently characterized by Bartlett and other schema theorists as unconscious, active, purposive, task-oriented, context-sensitive, self-regulatory, “malleable” (Rumelhart), socio-culturally embodied (Johnson), culture-specific (Palmer), metaphorical (Lakoff & Johnson), at once conventional and idiosyncratic, interest-driven, affective, prototypical (Tannen), non-deterministic, admitting of uncertainty and vulnerable to distortions.

Minsky’s and Rumelhart’s subsequent elaborations of Bartlett’s theory viewed schemata as atomistic contrary to Bartlett’s holistic approach: a schema was no longer seen as “an organized mass” but divisible into discrete conceptual units – “nodes”, “slots” (Minsky, 1975) or “variables” and “values” (Rumelhart, 1980). Rumelhart defined schemata as “data structures for representing the generic concepts [...] underlying objects, situations, events, sequences of events, actions and sequences of actions” [8, p. 101]. The common characteristic uniting all post-Bartlett schema theories is their hierarchical organization. Schemata have variables that can be “bound by” different values “deter-

mined by aspects of the environment, that is, by contextual and situational factors, as well as the to-be-comprehended stimulus” [8, p. 102]. *E.g.: ASK schema has 3 variables: 1) Agent; 2) Resource; 3) Addressee. Schema variables correlate with semantic “cases” in Fillmore’s (1975) frame semantics (cf.: Agent, Objective, Patient).*

Variables exert constraints on the values they can take on: each variable specifies the type of referent that can be realistically assigned to it and a distribution of possible default values. *E.g.: Agent in ASK schema: a person, an institution, a phenomenon.* Certain values are more typical, i.e. closer to the “average” of the distribution. In ASK schema a person is a more typical value than a phenomenon, cf.: *She asked John to change the flat tire. – This job asks a lot of patience.* Internal relations among the conceptual constituents of the schema remain constant regardless the particular referential values assigned to them: *in ASK schema Agent requires Resource from Addressee.* Assigning default values to the variables of a schema, conditional on the values of the already filled variables, based on the “assumed normality” principle, is what establishes the automatic “missing link” [3, p. 258] inference.

Once the assignment of definite values to variables has been made, the schema is instantiated [8, p. 105]. According to Rumelhart, variable constraints are seldom absolute: The “binding of a schema” (in Rumelhart’s terms) allows for distortions and deviations from the stereotype which may become the basis for a heuristic effort trying to account for them, i.e. “bridging inferences” (Clark, 1977).

According to Chafe, when a variable conceptual constituent of a schema has been activated, the whole schema with the rest of its constituents is invoked. *E.g.: I need Peter’s telephone number. – Call his brother. He must have it.* Explicit mentioning of Resource and Addressee variables activate ASK schema.

Inferential potential of schemata allows them to be defined as a “cluster of interrelated expectations” (Chafe 1987, p.29), “structures of expectations” [9, p. 21], a “set of anticipations” (Neisser 1976, p.22). According to Tannen, relating new input to schemata generates expectations and hypotheses about situations [9]. Schema-based expectations explicate relevant presuppositions as part of the emergent common ground between the producer and the interpreter of the text, contribute to making default inferences in case of insufficient information, inferring pragmatic forces.

Lakoff proposed a concept similar to schema – Idealized Cognitive Models – oversimplified, prototypical representations of phenomena, with respect to which concepts are defined. Lakoff & Johnson introduced a group of basic non-propositional context-independent metaphorical schemata: image schemata, spatial schemata, sensory-motor schemata, emergent at the level of bodily experience, that enable metaphorical conceptualization and visualization, spatial and temporal coordination of events in discourse comprehension [6].

Mental Models

The concept of a *mental model* was introduced by Johnson-Laird (1980, 1983) and elaborated for discourse analysis by van Dijk. Johnson-Laird applied mental model theory to syllogistic reasoning and inferencing, and was the first to postulate the intrinsic connection between understanding and constructing mental models: “models are the natural way in which the human mind constructs reality, conceives alternatives to it, and searches out the consequences of assumptions” [5, p. 999]. Mental models are representations of “states of affairs”, experienced directly (via perception) or indirectly (via discourse). Linguistic comprehension yields a model of the situation “akin to one created by perceiving or imagining events” [5, p. 999]. According to Johnson-Laird, the structure of a model “mirrors the relevant aspects of the corresponding state of affairs” [4, p. 98].

Johnson-Laird posits two levels of discourse representation: a propositional text representation, close to the surface linguistic structure, and a model, close to the structure of the events described in the discourse. Symbolic propositional code is a means of constructing iconic three-dimensional models of the world. In Johnson-Laird’s view, propositions serve as “instructions for the construction of models” [5, p. 1000]. There is a one-to-one correspondence between the symbols of a propositional representation and lexical items of natural language (Kintsch, 1974, 1964; Fodor, 1975). Thus, words act as “cues” in constructing a model. According to van Dijk, semantic information encoded in the text does not have a function of its own, but conveys information about a possible world [12, p. 241]. The goal of a mental model is to analogically simulate and interpret discursive states of affairs, partially determined by the linguistic properties of utterances, partially by non-linguistic contextual assumptions. There is no primacy of imagery over propositions or vice

versa. However, Chafe (1994) rejects the term “proposition” in linguistic analysis altogether on the grounds of it being generativistic and suggestive of formal logical analysis.

Van Dijk expanded on Johnson-Laird’s model theory and developed a typology of mental models applicable to discourse production and comprehension. Van Dijk defined mental models as “subjective representations in episodic memory” and laid particular stress on their biased character: “naturally partial...fraught with social and cognitive imperfections” [10, p. 383]. Mental models are ad-hoc, unique, non-generic, defining one specific interpretation of one specific text at a specific moment.

As Johnson-Laird van Dijk included a referential dimension into models by drawing a distinction between an episodic text representation (i.e. “what was said” –cf.: Kintsch’s “textbase” [14]) and a model of the state of affairs (i.e. ‘what happened’) referred to by the producer of the text [12, p. 241]. The model of discourse is richer than a textual representation as it incorporates not only the new relevant information explicitly expressed in the text, but also indexes presupposed socio-cultural knowledge, instantiated schematic knowledge, fragments of personal knowledge, schema-based inferences, evaluative beliefs, goals, affect. Van Dijk compared a text representation to “the tip of the vast iceberg” which is a model of the micro-world of discourse [10, p. 395].

Van Dijk and Kintsch first proposed the notion of a “situation model” as a bridge between social knowledge and semantic representation of the text to account for discourse coherence [14]. Van Dijk further differentiated *experience models* and *event models*. Experience models represent the “ongoing subjective interpretation of everyday episodes in the lives of social actors” [11, p. 125]. Experience models are convertible into more general personal knowledge and generic knowledge schemata through generalization, decontextualization, and normalization.

Context models are a special case of experience models that represent the subjective interpretation of the relevant features of the objective social situation of communication. Van Dijk, Halliday, Johnson-Laird stressed that objective context has no bearing whatsoever on discourse interpretation – contextual parameters (setting, circumstances, social identity and personal characteristics of participants) only influence discourse interpretation as long as they are represented in a context model. The criterion of inclusion of each contextual category into a context model is subjective salience and systematic relevance in similar situa-

tions in the past. Each individual has a unique interpretation of contextual features that affects his comprehension of the text.

Context models function as an executive control system which determines what knowledge schemata to activate for interpretation, and as a “pragmatic filter” which makes an assessment of the producer’s knowledge, monitors the scope of shared knowledge (cf.: van Dijk’s K-device), determines how much knowledge is presupposed as irrelevant, and how much knowledge may be intentionally suppressed, downplayed, implied, hedged or otherwise manipulated by the producer for contextual reasons of appropriateness, observing politeness, impression management, positive self-presentation. Context model is the necessary interface between discourse and knowledge on the one hand, and discourse and social situation, on the other. Context models account for individually variable interpretation of social categories, referential continuity, coherence, expectations and inferences in discourse comprehension.

Knowledge schemata play a twofold role in the interaction with the context. Schemata influence the construction of context models by determining which features of the context are perceived as salient or functionally important. Neisser expressed a somewhat extreme point of view that people only attend to those features of the environment that have been encoded in their schemata. On the other hand, the activation of a particular knowledge schema at the time of comprehension depends on the implicit or explicit contextualization cues in the linguistic input, interpretation of contextual features in a context model.

Event models represent subjective interpretation of the states of affairs derived from various discourses. In comprehension event models are constructed based on the semantic representation of the text, a context model, old experience models, instantiated generic socio-cultural knowledge, featuring evaluative opinions, affect. Event models bridge formal and semantic discourse structures, social reality and knowledge structures.

Event models are multimodal multidimensional analogical constructs. Basic-level schemata are used to structure the dimensions of an event model to situate an event spatially and temporally and coordinate sensory-motor relationship. Spatial dimension is conceptualized metaphorically by an image schema as a three-dimensional container with an inside, a boundary and an outside. Time is conceptualized in terms of motion (motor schema) either as moving by itself or as a static landscape which an observer moves across. Movement is structured by

a “source-path-goal” and an “up-down” image schemata which determine directionality and trajectory of movement. Causality, intentionality are structured by force-dynamic schema. These dimensions interact with each other on the basis of conceptual metaphorical mappings from schema to schema [6].

Linguistic properties of discourse (formal and semantic structures) and its propositional representation are translated into analogical model information: speech acts, topics, lexicalization represent intentionality and protagonists’ identity; deictic expressions stand for temporality, referential, spatial and temporal continuity; word order, sentence structure signal directionality, movement, causality; topics, style and rhetorical devices signal personal opinions, attitudes, emotions of protagonists.

By way of illustration, consider a fragment of narrative discourse:

He turned into the alley, fast. It ran back between two houses, with a board fence on one side. At that moment the fire siren sounded for the first time, beginning and mounting to a slow and sustained scream that seemed at last to pass beyond the realm of hearing, into that of sense, like soundless vibration. (Faulkner “Light in August” pp. 345-346). The alley is metaphorically represented in the event model by a container schema (*turned into*) and a motor schema (*it ran back*); the sound of fire siren is conceptualized by up-down image-schema metaphorically connected with a motor schema (*mounting to a slow scream*); hearing and sense are represented as metaphorical containers (*beyond the realm of hearing, into that of sense*).

Discourse Comprehension System

Discourse comprehension, i.e. the construction of an event model, integrates information from three sources (see Figure 1):

1. Text and its linguistic properties;
2. Context of interpretation;
3. Knowledge structures.

Comprehension consists of the following macro-stages:

1. Construction of a context model that includes a propositional text representation and a representation of the social situation of communication;
2. Activation of relevant knowledge schemata and experience models.
3. Expectations and inferences arise out of the interaction between a context model and knowledge schemata;

4. Construction of a coherent multidimensional event model.

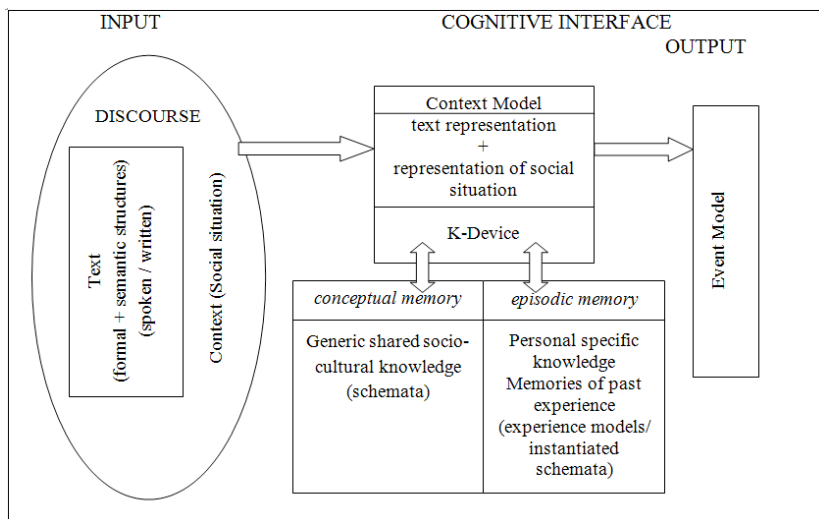


Figure 1. Discourse Comprehension System

A set of candidate schemata is invoked directly upon the presentation of the linguistic input and/or based on the contextual cues. In Rumelhart's view, comprehension is contingent on the capacity of schemata to "account for" the input situation. Context model specifies the relevant information to derive from discourse and include into an event model, activates generic knowledge schemata and experience models. Convergence of information is achieved by the interaction of bottom-up (input-driven) processing and top-down (schema-driven) processing. Cumulative analysis of linguistic information incrementally coming in from the text interacts with schema-generated conceptual predictions and inferences about the situation, checking and balancing each other. In case the current interpretation is inconsistent with conceptual predictions or vice versa, the interpreter will revise or reject the previous interpretation by making new inferences.

Conclusions

Discourse comprehension does not consist in linear understanding of words, clauses and sentences, establishing cohesion by making formal inferences; nor is it limited to the activation of relevant semantic knowl-

edge. Discourse comprehension is an embodied, metaphorical, interpretive act, the result of which is not a propositional but analogical multi-dimensional mental construct – a mental model emulating the states of affairs referred to in discourse. Event models allow readers/hearers to “identify with the story” or “relate to the protagonists”. Discourse meanings are interpreted under the constraining and facilitating influence of context and knowledge. What follows is that each act of comprehension is innately unique: referentially the same text can be interpreted differently based on the unique properties of personal cognitions, knowledge schemata, context models. Knowledge schemata and mental models enable inferencing, identifying presuppositions, generating hypotheses.

Schema theory alone is not sufficient for explaining discourse comprehension, whereas mental model theory cannot be used as a kind of “skeleton key” theory to account for discourse processing, knowledge representation, understanding narratives, expository texts, reasoning, sensory-motor coordination. Thus, it is deemed methodologically imperative to elaborate a holistic cognitive approach to discourse comprehension bridging such constructs as schemata and mental models.

References

1. Bartlett, F.C. (1995). *Remembering: A Study in Experimental and Social Psychology* Cambridge: Cambridge University Press. - 317 p.
2. Brewer, W. F., & Nakamura, G. V. (1984). The Nature and Functions of Schemas. In R. S. Wyer & T. K. Srull (Eds.), *Handbook of social cognition*. Hillsdale, NJ: Erlbaum. Vol. 1, pp. 119-160.
3. Brown G., Yule, G. (1983.) *Discourse Analysis*. Cambridge University Press. - 288 p.
4. Johnson-Laird, P.N. (1980). Mental Models in Cognitive Science. In *Cognitive Science* 4, pp. 71-115.
5. Johnson-Laird, P.N. (1995). Mental Models, Deductive Reasoning, and the Brain. In Michael S. Gazzaniga (ed.), *The Cognitive Neurosciences*. Mit Press. pp. 999-1008.
6. Lakoff, G. & Johnson, M. (1999). *Philosophy in the Flesh: The Embodied Mind and its Challenge to Western Thought*. New York: Basic Books. - 624 p.
7. Putnam, H. (1991). *Representation and Reality*. MIT Press, - 136 p.
8. Rumelhart, D.E., Ortony, A. (1977). The Representation of Knowledge in Memory. In R.C. Anderson, R.J.Spiro & W.E. Montague

(Eds.). *Schooling and the acquisition of knowledge*. Hillsdale, N.J.: Erlbaum. pp. 99-135.

9. Tannen, D. (1993). *Framing in Discourse*. Oxford University Press, 263 p.

10. van Dijk (2012). On macrostructures, Mental Models, and Other Inventions: a Brief Personal History of the Kintsch-van Dijk Theory. In C. A. Weaver, S. Mannes, & C. R. Fletcher (Eds.), *Discourse comprehension: Essays in honor of Walter Kintsch*. Hillsdale, NJ: Erlbaum. pp. 141-156.

11. van Dijk, T. (1999). Context Models in Discourse Processing. In H. van Oostendorp & S. Goldman (Eds.) *The construction of mental representations during reading*. Mahwah, NJ: Erlbaum. pp. 123-148.

12. van Dijk, T. (1980). *Macrostructures: An Interdisciplinary Study of Global Structures in Discourse, Interaction, and Cognition*. Hillsdale, N.J.: Erlbaum 317 p.

13. van Dijk, T. (2003). The Discourse-Knowledge Interface. In G. Weiss & R. Wodak (Eds.), *Critical Discourse Analysis. Theory and Interdisciplinarity*. Palgrave MacMillan. pp. 85-109.

14. van Dijk, T., Kintsch, W. (1983). *Strategies of Discourse Comprehension*. Academic Press. 418 p.

ДРЕВНЕАНГЛИЙСКИЕ ИМЕНА СОБСТВЕННЫЕ

Т. С. Цвентух

В статье рассматривается англо-саксонский именник, виды имен собственных, а так же принципы имянаречения в древнеанглийский период. Рассматриваются одно- и двухкомпонентные имена и языковые средства для их образования.

Ключевые слова: Имя собственное, именник, имянаречение, однокомпонентные имена собственные, двухкомпонентные имена собственные

В настоящее время в английском языке сохранилось лишь несколько имен, дошедших до нас с древних времен и имеющих в своем составе англосаксонские элементы. Однако в результате изменившихся в среднеанглийский период правописания и звучания слов, а также полной утраты их смыслового наполнения, их сложно вычленить из современного английского именника. И все же, такие имена как **Edward, Edmund, Alfred, Edith** берут свое начало в древнеанглийском языке.

Древнеанглийские личные имена собственные можно разделить на две группы согласно их составу: однокомпонентные (или односоставные, однотемные) и двухкомпонентные (двусоставные, двутемные).

Изначально англосаксонские имена были короткими и простыми: **Breme** («знаменитый»), **Sweta** («сладкий», «милый»), **Hwite** («белый»), **Hengist** («жеребец»). Существует несколько групп древнеанглийских односоставных имен:

1) К первой группе принадлежат англосаксонские прилагательные и существительные, которые использовались в качестве имени собственного: **Beorn** («медведь»), **Wine** («друг»), **Brun** («коричневый»), **Leof** («дорогой», «любимый») и т.д.;

2) Вторая группа включала в себя так называемые слабые имена – существительные, склоняющиеся по слабому склонению и имеющие минимальные различия между родами за счет омонимичных падежных окончаний. В эту группу входили мужские

имена, с основой на –а (**Eadda, Monna** и т.д.) и женские с основой на –е (**Dunne, Gode, Tate** и т.д.);

3) Мужские имена на –i (позже на –e: **Dynne, Ini\Ine**);

4) Имена, образованные от названий местности, например: **Hæsta** от **Hastingas**.

5) Отдельная группа односоставных имен с патронимическим суффиксом –ing (в значении «сын»): **Maning, Roting, Leofing** и т.д.

6) Так же в отдельную группу стоит вынести диминутивные формы односоставных имен собственных, которые формировались при помощи большого количество суффиксов: –il\–el, –ul\–ol, –la, –ele, –ic, –uc\–oc, –ca, –ig. Например: **Tatel, Bercul, Hemele, Hiddila, Winele, Dunic, Lulluc, Maneca** и т.д.

Стоит отметить, что однокомпонентные имена были распространены в ранний англосаксонский период, однако позже были почти вытеснены двухкомпонентными именами.

Как следует из названия группы, двухкомпонентные имена собственные состоят из двух корней. Эта группа имен считается наиболее многочисленной. Можно выделить модель, по которой составлялись двутемные имена собственные. Существовал некоторый «запас», фонд англосаксонских именных компонентов, в который входили как существительные, так и прилагательные. Таким образом, в древнеанглийском именнике существовало несколько моделей имянаречения.

1) Схема «существительное + существительное», когда оба корня двутемного имени были существительными: **Wulfgar** (wulf – «волк», gar – «война»);

2) Схема «существительное + прилагательное»: **Wulfbeorht** (wulf – «волк», beorht – «яркий»);

3) Схема «прилагательное + существительное»: **Beorhthelm** (beorht – «яркий», helm – «шлем»);

4) Схема «прилагательное + прилагательное»: **Beorhtswith** (beorht – «яркий», swith – «сильный»).

Некоторые из компонентов этого «фонда» могли использоваться лишь в качестве первой именной темы (например, такие компоненты как **Æthel-, Os-, Cyne-, Blac-, Eorl-, Frea-, God-** и т.д.), другие использовались исключительно в качестве вторых компонентов двусоставного имени (**-ath, -carl, -lac, -laf, -bord, -hyse, -swith, – frith, - hus,** и т.д.). В то время, как основная часть компо-

нентов могла использоваться как на первом, так и на втором местах в двусоставном англосаксонском имени (**Bald, beorht, frithu, gar, gifu, hard, helm, heah, hroc, mære, red, run, sig, weald, weard, wyn, wulf** и т.д.).

Двухкомпонентные имена могли быть как мужскими, так и женскими. Они ничем не отличались друг от друга по структурным и семантическим компонентам. Таким образом, единственным различием между мужскими и женскими именами был род второго компонента имени собственного. Мужские имена имели вторую тему имени мужского рода (**-gar, -hafoc, -helm, -man, -red, -sige, -sunu, -weard, -wig, -wine** и т.д.), женские имена, соответственно имели вторую тему имени женского рода (**-burg, -frithu, -gifu, -guth, -henn, -run** и т.д.).

Существует несколько принципов древнеанглийского имянаречения. Так, имя ребенку могли дать по принципу повторения, то есть, назвать его в честь предка (чаще уже умершего). Имя считалось символом души и таким образом ребенок, названный в честь прославленного человека, словно бы приобретал его качества. В качестве примера можно назвать имя **Offa**, короля Мерсии (757-796), который получил имя в честь своего родственника **Offa**, легендарного короля Англов (род. около 450 г.) [5]. Поскольку подобный принцип был связан с суевериями, он носил скорее ритуальный, чем практический характер. Так, в Уэссекской династии существовало четыре правителя с именем **Cutha**, что приводило к путанице в летописях. Стоит так же отметить, что этот принцип имянаречения характерен в большей степени для односоставных имен и намного реже встречается среди имен двутемных.

Другим принципом древнеанглийского имянаречения можно назвать аллитерацию. Многие семьи, в особенности, благородные, пользовались этим принципом на протяжении поколений. Так, например, династия правителей Эссекса пользовалась аллитерацией на S-:

Sledda (587-604), **Saebert** (604-616), **Saeward** 616 (не правил), **Sexbald** 616 (не правил), **Sexred** (616-617), **Sigeberht I the Little** (617-653), **Sigeberht II the Blessed** (653-660), **Swithelm** (660-665), **Sighere** (665-683), **Sebbi** (665-695), **Swafred** (695-715), **Sigeheard** (695-715), **Swafbert** (715-738), **Saelred** (738-746), **Swithred** (746-758), **Sigeric I** (758-798), **Sigered** (798-812) [6].

Подобный принцип прослеживается и у династии Уэссекса, где изначальная аллитерация на С- (**Cerdic** (519-534), **Cynric** (534-560), **Ceawlin** (560-591), **Ceol** (591-597), **Ceolwulf** (597-611), **Cynegils** (611-643), **Cwichelm** (626 - 636), **Cenwalh** (643 – 645) сменилась традицией имянаречения королей на **Æ-** или на **E-** (**Egbert** (802-839), **Æthelwulf** (839-858), **Æthelbald** (858 - 860), **Æthelbert** (860-865), **Æthelred** (865-871), **Ælfred the Great** (871 - 899), **Edward the Elder** (899-924) [6].

Третий принцип древнеанглийского имянаречения называется вариация. Суть ее заключается в том, что имя для ребенка составлялось из тем имен родителей или других родственников, что с одной стороны, показывало принадлежность ребенка к конкретной семье, а, с другой стороны, было индивидуальным, не повторяющимся именем. Так у матери по имени **Wulfgifu** и отца **Æthelstan** родился сын, которого назвали **Wulfstan**.

В 7 в. членов королевской семьи из Нортумбрии звали **Oswald**, **Oswy**, **Oswine**, **Oswudu** и **Oslac**. У **Oswy** родилась дочь, которую назвали **Osthryth**, последовав семейной традиции.

В 10 в. **Eadward** из Уэссекса назвал свои сыновей **Eadred** и **Eadmund**, а дочерей – **Eadburg**, **Eadgifu** и **Eadgyth**. Также, как и отец Альфреда Великого по имени **Aethelwulf** дал сыновьям имена **Aethelstan**, **Aethelbald**, **Aethelbert** и **Aethelred**, а дочери – **Aethelswyth**. **Ælfred** единственный из его детей, в имени которого не было первого корня из имени отца.

Стоит, однако отметить, что хоть эти принципы англосаксонского имянаречения и были частотными, их трудно назвать универсальными. Иногда они смешивались между собой. Так, у короля Восточной Англии по имени **Raedwald** было два сына **Eorwald** (мы можем проследить повторяющийся корень – **wald**, что указывает на принцип вариации) и **Raegengere** (это имя имеет аллитерацию на R- с именем отца).

Иногда этими принципами не пользовались вовсе. Существует много случаев, когда ребенка называли тем именем, которое нравилось родителям, но не было никаким образом связано с их собственными именами или же родовой традицией. Так, у короля Мерсии по имени **Pendra** было два сына, которых звали **Æthelred** и **Wulfhere** – здесь не соблюдается ни одного из принципов имянаречения, более того, отец у которого было односоставное имя

дает своим детям двусоставные имена. Таким образом можно сделать вывод о наличии, но необязательности общих принципов в англосаксонской системе **имянаречения**.

Вероятно, изначально именные темы имели большой смысл в имянаречении, они не только позволяли выбрать для ребенка имя, которое отличало бы его от других, они давали родителям возможность заложить в имя конкретный смысл, а значит, заложить в его характере определенные качества и предречь его будущее. В качестве примера можно привести имена **Æthelred** (Æthel – «благородный», red – «совет»), **Wigheard** (wig – «битва», heard – «храбрый», то есть, храбрый в битве). Однако со временем значение корней, составляющих имя, стало менее важным. Несмотря на то, что сами слова продолжали использоваться в речи, их значение в качестве компонентов для именика, стало пропадать. Так, например, ребенка матери по имени **Godfrith** (god – «хороший», frith – «мир») и отца по имени **Wigbeald** (Wig – «воин», beald – «храбрый») могли звать **Wigfrith** («Воин» + «Мир»), что, конечно, никак нельзя назвать именем со смыслом.

Можно сделать вывод, что именик в англо-саксонский период был весьма обширным, со сложившимся фондом именных тем и определенным количеством устойчивых схем, по которым именные темы могли сочетаться. Двухкомпонентные имена количественно преобладали над однокомпонентными и, как следствие, со временем почти полностью вытеснили их из обихода. Женские и мужские имена собственные не отличались друг друга по структуре, и единственное различие между ними заключалось в грамматическом роде слова, представлявшего вторую тему имени. В англо-саксонский период существовало несколько принципов имянаречения (повторение, аллитерация, вариация).

Список литературы

1. Рыбакин, А. И. Словарь английских личных имен. М. : Астрель ; АСТ, 2000. 222 с.
2. Расторгуева, Т. А. История английского языка. М. : Астрель ; АСТ, 2007. 349 с.

References

1. Rybakin, A. I. Slovar' anglijskih lichnyh imen. M. : Astrel' ; AST, 2000. 222 s.
2. Rastorgueva, T. A. Istorija anglijskogo jazyka. M. : Astrel' ; AST, 2007. 349 s.

3. Суперанская, А. В. Структура имени собственного (Фонология и морфология). М. : Наука, 2009. 336 с.
4. Lapidge, M., Blair, J., Keynes, S., Scragg, D. The Wiley Blackwell Encyclopedia of Anglo-Saxon England, 2nd Edition. Wiley Blackwell, 2013. 608 с.
5. Redin, M. Studies on uncompound personal names in Old English. Uppsala A.-B. Akademiska Bokhandeln, 1919. 258 с.
6. Searle W.G. Onomasticon Anglo-Saxonicum. London : Cambridge University Press, 1879. 672 p.
3. Superanskaja, A. V. Struktura imeni sobstvennogo (Fonologija i morfologija). M. : Nauka, 2009. 336 s.
4. Lapidge, M., Blair, J., Keynes, S., Scragg, D. The Wiley Blackwell Encyclopedia of Anglo-Saxon England, 2nd Edition. Wiley Blackwell, 2013. 608 с.
5. Redin, M. Studies on uncompound personal names in Old English. Uppsala A.-B. Akademiska Bokhandeln, 1919. 258 с.
6. Searle W.G. Onomasticon Anglo-Saxonicum. London : Cambridge University Press, 1879. 672 p.

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ЯЗЫКА

ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ КОРПОРАТИВНЫХ БЛОГОВ В ОБУЧЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОМУ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ

М. А. Морозова

В статье рассматриваются лингвистические и коммуникационные особенности немецких корпоративных блогов – одного из ресурсов Веб 2.0, который активно используется в современной деловой коммуникации, и возможности интеграции этого вида аутентичных электронных материалов в процесс обучения профессионально ориентированному немецкому языку в вузе.

Ключевые слова: Веб 2.0, блог, корпоративный блог, корпоративная онлайн-коммуникация, аутентичные электронные материалы, профессионально ориентированное обучение иностранному языку, немецкий язык

В профессионально ориентированном обучении иностранному языку в вузе все большую значимость приобретают аутентичные электронные ресурсы. Среди таких ресурсов особое место занимают корпоративные электронные материалы, которые являются важным средством информирования общественности и профессионального сообщества о деятельности компаний и организаций и инструментом активной коммуникации с целевыми аудиториями в Интернете.

В настоящее время компании и организации используют Интернет-ресурсы двух типов – традиционные и социальные (ресурсы Веб 2.0). По сравнению с традиционными ресурсами, такими как веб-сайты, форумы, ответы на вопросы, социальные ресурсы Веб 2.0 – блоги, микроблоги, онлайн-консультирование, вебинары, подкасты – позволяют более оперативно и в более неформальной манере взаимодействовать с целевыми аудиториями. [1. С. 32]

В немецкой корпоративной культуре также как и во всем мире, идет процесс расширения присутствия компании в Интернете и

использования в этих целях различных форматов. Хотя и медленно, с особой осторожностью, но, тем не менее, все активнее немецкое предпринимательство начинает осваивать так называемую «цифровую устную пропаганду», социальные ресурсы и сервисы Веб 2.0 в качестве эффективного средства маркетинговой коммуникации. [6]

Рост интереса немецких компаний к использованию социальных медиа показывает анализ корпоративных электронных ресурсов 170 немецких компаний и организаций, специализирующихся в различных сферах производственной деятельности и сферы услуг. 38% рассмотренных производственных компаний и 62% компаний, предоставляющих услуги, используют различные виды социальных медиа. Общее количество используемых данными компаниями социальных медиа – 12, при этом использование блогов и микроблогов составляет 20% и 38% для производственных компаний и, соответственно, 30% и 56% – для компаний, предоставляющих услуги.

Широкое использование компаниями и организациями комплекса электронных корпоративных ресурсов делает их неотъемлемым компонентом содержания профессиональной коммуникационной деятельности и актуальным исследование различных жанров электронной корпоративной коммуникации для обеспечения эффективной интеграции данных материалов в процесс обучения профессионально ориентированному иностранному языку.

В центре внимания данной статьи – один из значимых жанров корпоративной Интернет-коммуникации – публичный корпоративный блог. Блоги являются одним из первых и наиболее распространенных ресурсов Веб 2.0, который сразу стал использоваться и в бизнесе, благодаря его возможностям размещения значительного объема собственно корпоративной информации, простотой ее обновления, использования мультимедиа и активной коммуникации с посетителями блога.

В зависимости от своей целевой аудитории – внешней или внутренней, внутрикорпоративной, корпоративные блоги могут быть представлены следующими разновидностями:

– внешние блоги, подчиненные маркетинговым целям и задачам: публичные блоги, блоги, формально независимые от компании, блоги-инсайдеры, фан-блоги (блоги фанатов);

– внутренние или внутрикорпоративные блоги, подчиненные управленческим целям: предназначенные для сотрудников компании [5].

Компания может вести один или несколько блогов для разных целевых аудиторий, по содержанию блоги могут быть моно- или политематичными блоги. В отличие от персональных блогов у корпоративных блогов может быть один или несколько авторов:

– первые лица компании (BonnGas Busch e.K., blog.gasprofi24.de/), ведущие специалисты (Otto GmbH & Co KG, ottogroup.com/estarter; Daimler AG, blog.daimler.de/), сотрудники компании (Deutsche Post AG, blog.deutschepost.de/electroreturn/ и blog.deutschepost.de/geovista/); сотрудники, стажеры компании и приглашенные авторы (Materna GmbH, <http://blog.materna.de/>), сотрудники пиар-отделов/пресс-служб компаний или пиар-агентств (Alfred Ritter GmbH & Co. KG., ritter-sport.de/blog).

Корпоративный блог может создаваться на одной из распространенных блог-платформ (WordPress, Tumblr) или использовать собственные ресурсы компании, с сохранением основных жанровых признаков блога как онлайн-дневника, в котором информация размещается в обратном хронологическом порядке и включает возможность комментирования записей и их оценки.

Семантически корпоративный блог ориентирован на выгодное с точки зрения маркетинга самопозиционирование предприятия. Ю. В. Данюшина [2. С. 127], исследуя лингвистику корпоративного дискурса, указывает на важность выбора языковых средств, семантико-стилистических приемов и психолингвистических техник при формировании положительного образа компании в глазах клиентов, партнеров и СМИ, отмечая, что «нужные семантические акценты и лексические приемы создают образ величия и лидерства, ощущение социальной и экологической ответственности компании, ее успеха и надежности – а значит и привлекательности ее существующих и потенциальных инвесторов» [2. С. 117, 175].

Типовая структура любого блога включает:

– основной раздел – собственно блог – небольшие по объему публикации – посты (от англ. *post* - *статья*), размещаемые в обратном хронологическом порядке;

– комментарии пользователей к публикациям;

– навигационные компоненты – поиск по сайту; календарь для поиска публикаций; архив публикаций;

– обязательные компоненты оформления блога: название блога, часто с кратким пояснением (например: Audi Blog. Einblicke für Medienprofis - блог Ауди); идентификационный блок в футере (нижнем колонтитуле страниц сайта) – о блоге/об авторах блога, контакты

– страницы с нормативной информацией (правила использования материалов блога, комментирования и т.п.);

– ссылки на другие блоги по сходной тематике, как правило, это блоги фирм-партнеров;

– отображение аватаров подписчиков блога;

– ссылки на дополнительные сервисы (facebook, twitter, YouTube, Google+, RSS, подписка на обновления по электронной почте.

Структура блога может расширяться за счет создания дополнительных информационных страниц и разделов. В корпоративных блогах такая возможность используется очень часто, поскольку позволяет включить в блог постоянные материалы, посвященные различным направлениям деятельности компании или организации. Это могут быть рубрики, касающиеся продукции или услуг, возможностей для сотрудников, культуры и традиций, мероприятий, карьеры, рекламных акций, обзора прессы со статьями, в которых освещается деятельность компании (например, в блогах компаний Adam Opel AG, opel-blog.com/; Otto GmbH & Co KG, ottogroup.com/estarter; Audi AG, blog.audi.de/; Daimler AG, blog.daimler.de/ и др.).

Рассмотрение структуры и содержания корпоративных блогов позволяет сделать вывод о наличии в них следующих стилистических пластов:

– неформально-деловой стиль корпоративных публикаций, тестов и сообщений;

– официальный стиль в разделах идентификационной и правовой информации.

– неформальный стиль комментариев пользователей.

Неформальность проявляется в сочетании черт устной и письменной коммуникации. [4. С. 11], при этом черты устной речи в большей степени проявляется при комментировании, а письменной – в постах и на дополнительных страницах, которые ведутся компанией.

Исследователи выявляют следующие признаки устной коммуникации в текстах блогов:

- на лексическом уровне (использование англоязычных заимствований);
- на уровне орфографии (возможные отклонения от орфографической нормы);
- на уровне синтаксиса и пунктуации (эллиптические предложения, перестановка частей высказывания).

Стиль электронной коммуникации в корпоративном блоге, как и в других формах онлайн-коммуникации (чат, форум), характеризуется сочетанием элементов как письменной, так и устной речи [7. С. 13–14, 4. С. 30]. Т. Г. Добросклонская выделяет тип массово-коммуникативных стилей, отмечая особый уровень функционально-стилевой дифференциации языка массовой коммуникации [3. С. 28], которому наиболее близок стиль газетно-журнальной публицистики. Л. Ю. Щипицына выделяет специфические характеристики особого, так называемого «медийного варианта языка (медииолекта), обнаруживающего специфические фонетико-графические, лексические и грамматические признаки, а также изменения в семантической и синтаксической организации текста по сравнению с традиционным (печатным) текстом» [4. С. 11].

Наглядно демонстрируют особенности стиля блога сравнение текстов официальных сайтов компаний и корпоративных блогов. Например, в тематической рубрике о марке автомобиля Astra сайта компании Adam Opel AG предоставляется информация о моделях этой марки, технических характеристиках автомобиля, автомобильных принадлежностях, цене и пр. В блоге об этой же марке предлагается информация об участии автомобиля в спортивных соревнованиях, название марки связывается с известными именами спортсменов. Объем публикаций больше в блоге по сравнению с информацией об этой же марке на сайте. Яркая отличительная черта информации на сайте – ее четкая структурированность (маркированный список, деление на абзацы и т.д.). Преобладают короткие, нераспространенные, предложения и лексика профессионального языка. В блоге встречается больше иностранных слов, а также присутствует лексика, присущая разговорной речи, метафоры и авторские композиты. Общие черты текстов сайтов и блогов - наличие в статьях аудио и видео. В текстах раздела *о бло-*

ge стиль чаще всего официальный, при этом отсутствует эмоционально окрашенная лексика, эллиптические предложения и пр., присутствуют пассивные конструкции и нейтральная лексика, к читателям, как правило, обращаются используя вежливую форму *Sie* (Вы) (blog.audi.de/). Следует также отметить, что имеет место смешение стилей официального и разговорного с использованием неформальной вежливости (metro-genussblog.de/).

Разделы правовой и регламентирующей информации – это, прежде всего, правила комментирования публикаций: положения этикета, обозначение редакцией блога круга обсуждаемых тем, блок запрещенных действий, которые могут относиться как к содержанию, так и к оформлению комментариев, информация о конфиденциальности и личных данных, санкции модератора в случае несоблюдения правил. Помимо требования соблюдать общепринятые нормы электронной коммуникации, дополнительно запрещается использование блога для предложения товаров и услуг, публикация комментариев не на немецком и английском языках, автоматическое комментирование; не приветствуются постоянные повторения одного и того же содержания и т.п. В некоторых правилах формулируются нормы для критических высказываний: критика должна быть конструктивной и аргументированной, не содержать обобщений и провокаций относительно других участников дискуссии, предоставлять возможность партнеру по дискуссии реагировать на критику; предписывается определенная форма обращения – например, на “ты” (blog.greenpeace.de/), рекомендации использовать настоящее имя участника.

Важной особенностью корпоративных блогов является наличие правил комментирования для авторов блогов, например, в блоге компании Daimler указывается на то, что комментарии авторов блога отражают их личное мнение, и совсем не обязательно оно должно соответствовать официальному мнению предприятия – *Was die Autoren auf dem Daimler-Blog veröffentlichen entspricht ihrer persönlichen Meinung und nicht unbedingt der offiziellen Unternehmensmeinung* (blog.daimler.de).

Стиль правил комментирования сочетает официальный и неформальный стили. Могут присутствовать эллиптические предложения и паратакис: *Mehr Mensch – weniger Corporate, Bescheiden bleiben* (blog.daimler.de), лексика разговорного стиля, вопроситель-

ные и восклицательные предложения: *Worüber soll ich bloggen? – о чем я пишу в блоге?, Wie sage ich es? – как я это говорю?* (blog.daimler.de). Доминирующим, как правило, является номинальный стиль с характерными для него именными группами, замещающими полнозначные глаголы (*Bei Fragen oder Anregungen zum Service von Opel stehen eine Reihe spezifischer Kontaktmöglichkeiten zur Verfügung* (opel-blog.com/). Отмечается также присутствие разговорного стиля, например, обращение на „ты” (*Vergiss niemals, dass auf der anderen Seite auch ein Mensch sitzt! – Помни, что по ту сторону страницы (экрана) тоже находится человек!*) (blog.greenpeace.de/), эллиптические (*Beim Kommentieren immer Ruhe bewahren. – Сохранять спокойствие в процессе комментирования.*) (blog.daimler.de) и восклицательные предложения (*Nicht im Affekt antworten! – Не отвечать в состоянии аффекта!*) (blog.daimler.de), разговорная лексика (*Wenn einer pöbelt um des Pöbelns willen, reagieren wir nicht. – Если кто-нибудь ведет себя грубо, потому, что он хочет нахамить, мы не реагируем*) (blog.daimler.de) или сравнения *Behandeln Sie andere Leser so, wie Sie selbst behandelt werden möchten – Обращайтесь с другими читателями так, как хотели бы, чтобы обращались с Вами* (metro-genussblog.de/). В правилах комментирования блога Daimler приводится также выражение, относящееся к интернет-сленгу на английском языке „*Don't feed the Trolls*“ – *Просьба тролей не кормить* (blog.daimler.de) которая обозначает отсутствие реакции на проявление грубости в сети.

Форм комментирования публикаций в блоге, как правило, две: диалог и полилога, причем полилог встречается чаще. Основные схемы комментариев блогов:

Сообщение

Комментарий пользователя 1

Ответ автора

Комментарий пользователя 1

Ответ автора

Сообщение

Комментарий пользователя 1

Комментарий пользователя 2

Комментарий пользователя 3

Ответ автора (всем участникам общения сразу)

В комментариях посетителей и авторов блога наиболее ярко проявляются признаки разговорного стиля, что демонстрируют примеры из блогов компаний Ritter Sport и Audi (см. таблица 1):

Таблица 1

Стилевые особенности	Ritter Sport	Audi
разговорная и просторечная лексика	<i>Ich freu mich schon auf den Geschmack ab ins Geschäft, <u>aber zack zack</u>.</i> (Kommentar von Saskia Blank 15.07.2013, Ritter Sport Blog)	<i>Ich denke aber, dass <u>er das noch packt</u>.</i> (Kommentar von Thomas 13.01.2013, Audi-Blog)
междометия и звукоподражания	<i>Juhuuuuuuuuuuuuuu, Edel-Bitter hat endlich sein <u>Comeback</u></i> (Kommentar von J.S. 15.07.2013, Ritter Sport Blog)	-
эллиптические предложения	<i>[<u>ich</u>] Werde bis auf weiterse keine Ritter Sport mehr kaufen.</i> (Kommentar von Vollnuss 28.11.2013, Ritter Sport Blog)	<i>Aber wie ich schon Oben gelesen habe... Preis [<u>ist</u>] hoch, Qualität [<u>ist</u>] runter.</i> (Kommentar von Anonymous 29.04.2013, Audi-Blog)
заимствования, чаще из английского языка	<i>Juhuuuuuuuuuuuuuu, Edel-Bitter hat endlich sein <u>Comeback</u></i> (Kommentar von J.S. 15.07.2013, Ritter Sport Blog)	<i>Andere Hersteller sagen auch "Airscharf", was sich <u>stylisher anhört</u>, aber dasselbe meint.</i> (Kommentar von Don Dahlmann, Audi-Blog)
повествовательный характер (Я-перспектива)	<i><u>Ich</u> kann auch gut mit der Deklaration "natürlich" leben, wenn einer Zutat das Aroma entzogen wird, weil <u>ich</u> weiß, dass es bei der Verarbeitung verloren geht.</i> (Kommentar von Nicki 28.11.2013, Ritter Sport Blog)	<i>Hallo Anonymous, <u>ich finde</u> es sehr schade, dass Du so schlechte Erfahrungen mit Deinem A6 gemacht hast.</i> (Kommentar von Michael 29.04.2013, Audi-Blog)

высказывание автором своего мнения и отношения к размещаемой информации	<i><u>Interessante Kommunikationsstrategie, liebe Rittersleut'</u></i> . (Kommentar von Vollnuss 28.11.2013, Ritter Sport Blog)	<i><u>Grandioser Schritt! Freu mich auf viele interessante Infos aus dem Innenleben von Audi</u></i> (Kommentar von Enno Reddies 05.03.2012, Audi-Blog)
вопросы читателей	<i>Warum ist da überhaupt ein Aroma drin, würde die Schokolade sonst nicht schmecken oder wofür ist das?</i> (Kommentar von Rahel 28.11.2013, Ritter Sport Blog)	<i>Haha "AUF1-Ausstellung" ... das ändert ihr aber noch ab, oder?</i> (Kommentar von EyeOftheStorm 08.03.2012, Audi-Blog)
объективные, вежливые ответы авторов на комментарии	<i>Hallo Pauli, wir haben deine Adresse erhalten. Die Schokopakete müssten bald ein treffen, <u>bitte</u> habe noch etwas Geduld – auch wenn das bei Schokolade schwierig ist ;-)</i> <i>Viele Grüße Ben (Blog-Autor)</i> (Kommentar von Ben (Blog-Autor) 27.11.2013, Ritter Sport Blog)	<i>Hallo Lina!</i> <i><u>Dankeschön für dein Feedback – Prima, dass dir unser neuer Markenfilm so gut gefällt! Wir freuen uns immer über Rückmeldungen.</u></i> <i>Viele Grüße aus Ingolstadt Stefan Kotschenreuther</i> (Kommentar von Stefan Kotschenreuther 03.05.2012, Audi-Blog)
восклицательные предложения	<i>Mir gefällt die tolle, cremige Vielfalt von Ritter Sport. <u>Auch meine Kinder und Enkelkinder sind große Naschkatzen!</u></i> (Kommentar von Marlies 27.11.2013, Ritter Sport Blog)	<i><u>Super Artikel! Vielen Dank an Stefanie Krugsberger für Ihren super Einsatz bei dem echt ungemütlichen Wetter.</u></i> (Kommentar von Patric 03.06.2013, Audi-Blog)
вопросительные предложения	<i>Doppelter Kommentar ?? Nicht das ich wüsste ??</i> (Kommentar von Kerstin Ra 07.10.2013, Ritter Sport Blog)	<i>In wie fern meint ihr denn, dass es der Wagen einmal schaffen wird?</i> (Kommentar von Sven 05.11.2013, Audi-Blog)

вежливые обороты	<i>Viele Grüße Ben (Blog-Autor)</i> (Kommentar von Ben (Blog-Autor) 27.11.2013, Ritter Sport Blog)	<i>Wir freuen uns immer über Rückmeldungen.</i> <i>Viele Grüße aus Ingolstadt Stefan Kotschenreuther</i> (Kommentar von Stefan Kotschenreuther 03.05.2012, Audi-Blog)
------------------	--	--

Большинство комментариев в блогах компании Daimler и фирмы Ritter Sport позитивны, участники общения выражают одобрение, восхищение, желают успехов и благодарят. В меньшем количестве встречаются комментарии, содержащие скрытую или «мягкую» критику, например, выражение надежды на лучшее качество продукции, нежели раньше, советы по улучшению качества, а также негативные комментарии, содержащие явную и резкую критику:

1. Steffen (13.11.2013, пост *Gastbeitrag: Auf Tour mit dem T-Modell – die Black Sea Circle Rallye*, блог компании Daimler): Hallo Hartmut, schöner Beitrag. Die Begeisterung für unsere Produkte vergangener Tage zieht sich durch Deinen Bericht. Leider haben sich bei uns die Rahmenbedingungen für den Betrieb eines solchen Fahrzeug derart verschlechtert (Plakette, Steuer...) dass viele in der Schrottpresse gelandet sind. Was für eine Sünde.

2. Petzold (11.11.2013, пост *Nochmal nach Nardo: Den Rekordwagen wieder zum Rennen gebracht*, блог компании Daimler): Von Jahr zu Jahr vergaß man nicht nur die Qualität, sondern leider auch den Rostschutz d.h. seit 2004 rosteten die Autos innerhalb kürzester Zeit weg :-(

3. Kurt (20.12.2013, пост *Natürliche Aromen und Piperonal – Eure Fragen, unsere Antworten*, блог фирмы Ritter Sport): Zitat Ritter: “Und damit erfolgte vor 5 Jahren dann auch die bewusste Entscheidung für die Zugabe natürlicher Aromen.” Natürliches Vanillearoma müsste zu 95% aus Vanille gewonnen werden. Natürliches oder naturidentisches Aroma kann auch z.B. aus Pilzen, Holz etc gewonnen werden. Ist zwar nach den Gesetzen “natürlich”, aber trotzdem Augenwischerei. Bin enttäuscht von Ritter Sport. War immer treuer Kunde und Konsument. Die Betonung liegt auf war.

4. J.B. (01.12.2013, там же): **Piperonal ist ein Vorstoff bei der Herstellung von Drogen.** Will uns hier jemand abhängig machen. Nie wieder Ritter Sport. !!!!

5. Arnold Wehr (30.11.2013, там же): Ihre Verteidigung steht auf schwachen Beinen - eine Garantierklärung ist kein Beweis! Ich glaube Euch nicht und esse ab sofort keine Ritter-Sport.

Позитивные комментарии:

1. Christian (20.12.2013, пост *Schenk 8.000 Lächeln*)

Ein toller Beitrag, der viel Wahres anspricht. Frohes Fest an das Team vom Blog!

2. Tom70 (24.01.2014, там же)

Vielen Dank auch an Dan für diesen wirklich sehr gut geschriebenen Blog.

Используются разнообразные лингвистические средства для выражения возмущения, недовольства и недоверия производителю. Например, критика в высказывании одного из сотрудников компании Daimler об ухудшении условий функционирования выражается с помощью модального наречия *leider* (к сожалению), глагола *sich verschlechtern* (ухудшаться). В конце высказывания выражает свою оценку ситуации при помощи эллиптического предложения *Was für eine Sünde* (Что за грех/проступок). При этом в конце фразы должен стоять вопросительный или, скорее, восклицательный знак, но автор комментария не ставит точку, чтобы не придавать своей критике излишнюю эмоциональность, а сфокусировать внимание модератора и других читателей блога на ее сути. Подобным образом выражается критика и во втором комментарии: используются лексические средства в виде оборота с усилительными частицами *nicht nur ... , sondern auch ...* (не только ... , но и ...), модального наречия *leider* (к сожалению). Как и в первом случае, автор использует нейтральную лексику, усиливая эффект критики употреблением превосходной степени прилагательного *kurz* (короткий) и глаголом с более яркой экспрессией - *wegrosten* (проржаветь насквозь, полностью) – ... *seit 2004 rosteten die Autos innerhalb kürzester Zeit weg* :- (... с 2004 года автомобили в течение кратчайшего времени ржавели насквозь). В подтверждение своей правоты автор делает акцент на длительности периода, за который ухудшилось качество, употребляя выражение *von Jahr zu Jahr* (из года в год) и завершает высказывание упоминанием времени (называет год), с которого автомобили поддаются коррозии. Оба высказывания объединяет спокойный, несколько дистанцированный тон критики, со сни-

женной эмоциональностью, и ее констатирующий-доказательный характер.

Большую степень эмоциональности и негативную оценку иллюстрируют комментарии 3,4 и 5. В комментарии 3 автор выражает свое недовольство и разочарованность, используя неодобрительную и даже презрительную лексику, выражающую отрицательную оценку заявления фирмы Ritter Sport об использовании исключительно натуральных ароматизаторов - *Augenwischerei* (очковтирательство). Говоря о своей разочарованности, автор стремится продемонстрировать ее степень, употребляя дважды слово *war* (был) и выделяя его акцентом: *War immer treuer Kunde und Konsument. Die Betonung liegt auf war*. (Был преданным клиентом и потребителем. Акцент на слове был).

Автор четвертого комментария выражает возмущение применением пипероналя в производстве шоколада посредством восклицания с четырьмя восклицательными знаками *Nie wieder Ritter Sport. !!!!* (Больше никогда Ritter Sport. !!!!).

В последнем комментарии автор обвиняет представляющего фирму блогера в том, что сказанные им в защиту использования пипероналя слова не имеют прочной основы, при этом автор использует разговорное идиоматическое выражение *auf schwachen Beinen stehen* (не иметь прочной основы) и восклицание *... eine Garantieerklärung ist kein Beweis!* (... гарантии не являются доказательством!). Завершает высказывание категоричное выражение недоверия с использованием двух отрицаний – *Ich glaube Euch nicht und esse ab sofort keine Ritter-Sport* (Я вам не верю и с этого момента никакого шоколада Ritter-Sport). В целом, большая часть комментариев участников общения как одобрительных комментариев, так и комментариев, содержащих критику или негативную оценку, обнаруживает проявление особенностей национального характера немцев, таких как вежливость, сдержанность, соблюдение дистанции и др.

Рассмотрение содержательных и лингвистических особенностей корпоративных блогов немецких компаний позволяет сделать вывод о необходимости их включения в комплекс аутентичных ресурсов для обучения профессионально ориентированному немецкому языку в вузе. Работа с корпоративными блогами позволит обогатить представление о современной деловой коммуни-

кации, ориентированной не только на официальный стиль, но и на менее формальное взаимодействие с целевыми аудиториями. Корпоративные блоги демонстрируют широкий охват сфер профессиональной деятельности компании, постоянное обновление информации и взаимодействие как с профессиональной аудиторией, так и с рядовыми потребителями продукции и услуг, что позволяет изучать актуальные языковые средства и стили, а также различные коммуникативные тактики и нормы коммуникации в электронной деловой среде и их национальную специфику, развивать навыки чтения, аудирования – на основе мультимедийных компонентов блогов, письменной публичной коммуникации, критического мышления и проектной деятельности. При этом необходимо отметить, что для эффективной интеграции корпоративных блогов в обучение профессиональной иноязычной коммуникации необходима предварительная оценка преподавателем соответствия содержания и языкового материала блогов профессиональным и познавательным интересам студентов и их уровню владения немецким языком, а также системная работа с разнообразными аутентичными корпоративными ресурсами, в том числе электронными, в процессе обучения немецкому языку в вузе.

Список литературы

1. Атабекова, А. А. Лингвистический дизайн WEB–страниц (сопоставительный анализ языкового оформления англо- и русскоязычных web-страниц): монография. М.: Изд-во РУДН, 2003. 202 с.
2. Данюшина, Ю. В. Бизнеслингвистика и деловое общение в Интернете: монография. М.: ГУУ, 2010. 275 с.
3. Добросклонская, Т. Г. Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ: Современная английская меди-

References

1. Atabekova, A. A. Lingvisticheskiy dizajn WEB–stranic (sopostavitel'nyj analiz jazykovogo oformlenija anglo- i russkojazychnyh web-stranic): monografija. M.: Izd-vo RUDN, 2003. 202 s.
2. Danjushina, Ju. V. Bizneslingvistika i delovoe obshhenie v Internete: monografija. M.: GUU, 2010. 275 s.
3. Dobrosklonskaja, T. G. Medialingvistika: sistemnyj podhod k izucheniju jazyka SMI: Sovremennaja anglijskaja

- аречь. М.: ФЛИНТА: НАУКА, 2008. 263 с.
4. Шипицина, Л. Ю. Комплексная лингвистическая характеристика компьютерно-опосредованной коммуникации (на материале немецкого языка): автореф. ... д-ра филол. наук. Воронеж, 2011. 40 с.
5. **Einladung zum 8. Bloggertreffen #DLD14** [Электронный ресурс] / PR-Blogger. URL: <http://pr-blogger.de/2014/01/14/einladung-zum-8-bloggertreffen-dld14/>.
6. Weblogs: Digitale Mundpropaganda [Электронный ресурс] / Zeit online. URL: <http://www.zeit.de/2006/30/Blogs>.
7. Rueda, Virginia Aldana. Verbale Konstruktion von Expertenstatus in asynchroner computervermittelter Kommunikation. Heidelberg, 2011. 102 p.
- mediarech'. М.: FLINTA: НАУКА, 2008. 263 с.
4. Shhipicina, L. Ju. Kompleksnaja lingvisticheskaia karakteristika komp'juterno-oposredovannoj kommunikacii (na materiale nemeckogo jazyka): avtoref. ... d-ra filol. nauk. Voronezh, 2011. 40 s.
5. Einladung zum 8. Bloggertreffen #DLD14 [Jelektronnyj resurs] / PR-Blogger. URL: <http://pr-blogger.de/2014/01/14/einladung-zum-8-bloggertreffen-dld14/>.
6. Weblogs: Digitale Mundpropaganda [Jelektronnyj resurs] / Zeit online. URL: <http://www.zeit.de/2006/30/Blogs>.
7. Rueda, Virginia Aldana. Verbale Konstruktion von Expertenstatus in asynchroner computervermittelter Kommunikation. Heidelberg, 2011. 102 p.

АННОТАЦИИ

Bezrukov A. N. Plan of linguistic expression in the author's literary discourse

The article describes the features of literary discourse at the level of linguistic expression. The main methods of artistic realization of the author's thoughts in a postmodern text become: bricolage, pastiche, symbolic game, intertextuality, paraphrase, simulacrum.

Keywords: postmodernism, literary discourse, bricolage, intertextuality, simulacrum, paraphrase, pastiche.

Dekatova K. I., Kurdybajlo M. A. Semiological approach to the secondary naming semantic organization

The article is devoted to the semantic organization analysis among the secondary naming components based on semiological approach that helps to identify the "behaviour" of the semantic structure of the linguistic signs in the secondary naming, describe the interaction of virtual («verbal») and actual («vocal») meanings of the secondary naming elements, analyse the semantic modifications of «virtual» meanings among these signs.

Keywords: secondary naming, semiological approach, semantic structure, nominative chain.

Grineva M. S. The role of schemata and mental models in discourse comprehension: bridging the gaps

In cognitive linguistics and psychology of discourse processing two macro-theories have been put forward to account for discourse comprehension and knowledge representation – schema theory and mental model theory. The present paper explores the modern conceptualization, internal organization of schemata and mental models, their respective roles in discourse comprehension, and attempts to bridge schema theory and mental model theory in a holistic approach to discourse comprehension.

Keywords: schema; mental model; knowledge; context; discourse comprehension.

Losseva N. S. Transformation of Russian as an indicator of linguocultural youth competence

The problems of the Russian language transformation connected with linguisticthe cultural spheres of social life and also bringing of fashionable words into common use of modern youth are shown these article. According to the results of Personallists of recipients the problem of linguocultural literacy in language exists.

Keywords: linguoculture, linguocultural literacy, transformation, national language, norms of language.

Mishchuk O. N. Persuasion in advertising discourse

The paper is devoted to the critical analysis of treatment of persuasion and different approaches in linguistic research which study various factors that allow revealing linguistic means of direct and indirect manipulation in advertising discourse.

Keywords: persuasion, advertising discourse, linguistic manipulation, communicative strategies and tactics.

Morozova M. A. Corporate Blog as a Resource for Teaching German for Specific Purposes

The article investigates linguistic and communicative features of German corporate blogs and discusses the blogs potential for teaching and learning German for Specific Purposes.

Keywords: Web 2.0, blog, corporate blog, corporate online communication, German for Specific Purposes

Pimkina E. S. On the interpretation of the term “skepticism” in the humanities

The article is devoted to the consideration of the notion “skepticism” as a multidisciplinary object of investigation. In the article the meaningful characteristics of this notion are determined by analyzing its interpretation in philosophy and linguistics.

Keywords: authenticity, cognition, skepticism, doubt

Radchuk O. A. The poetic function and its demonstration in the poetic text

This article considers the research of poetic picture of world. A cognitive process in the poetic text is an imagination, which develops the

poetical figurativeness. The Mechanism of poetical figurativeness is a poetic function. It orients on actualization of the act of reading. The equivalent units are researched in the poetic text of R.M. Rilke.

Key words: poetic concept, poetic function, poetic picture of world, automation, actualization, equivalence principle, assonance, anaphora.

Selezneva L. V. Discourse & communicative behavior

The article considers the discourse as the process. The author shows the relationship between the discourse and the communication event and proposes hypothesis about the existence of discourse-event and discourse- communication.

Keywords: the discourse, the communication event, the communication structure.

Sidorenko A. V. The project “Dictionary of Soviet childhood”

Article is devoted to the presentation of the planned edition of «Dictionary of Soviet childhood». The author presents information on the topics of the future dictionary analyzed some idioms, peculiar to the child's speech.

Keywords: “Dictionary of Soviet childhood”, idiom, the child's speech.

Sintsov V. Yu. Thematic categorization shaped anthropocentric nominations

The article is devoted to the thematic categorization of figurative anthropocentric nominations. The degree of productivity of the appropriate nominations which are related to the thematic groups is determined by the social significance of their semantics in communication.

Keywords: thematic categorization, figurative anthropocentric nominations, lexical units, phraseological units, semantics.

Tsvetukh T. S. Old English proper nouns

This article deals with the Anglo-Saxon proper names, types of proper names and the principles of naming during the Old English period. It also deals with simple and compound Anglo-Saxon proper names as well as linguistic means of their composition. The author draws several grammatical models of proper names composition and studies the fund of Old English name list to reveal certain roots used in the pro-

cess of naming. Also, three main principles of naming (i.e. Repetition, Alliteration, Variation) are studied in detail.

Keywords: proper name, list of names, naming, simple names, compound names.

Voronkov A. A. The linguistic argument of reality of the voyage of Aristeas Proconnesus

The article is devoted to the linguistic aspect of mysterious voyage of the Ancient-Greeks poet Aristeas Proconnesus. In this issue a supposition is made that some Lexemes this variety have the same semantic base. That refers to the name known from the Urals folklore (Dayka-Snacke), the Russian Urals dialectical Lexeme «dayka», the image from the poem of Aristeas Proconnesus (τούς χρυσοφύλακας γρῦπας) and Sinhalese Lexemes *dākṣāynaya* – «gold», *dākṣāyayā* – «griffon». The offered reconstruction of origin radix reveals its genetic and historical connection.

Keywords: Aristeas of Proconnesus, «Arimaspeia», Arimaspi, Issedones, Aryan language, mythology, griffon, Urals folklore.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Безруков Андрей Николаевич – кандидат филологических наук, доцент кафедры русской и зарубежной филологии Бирского филиала Башкирского государственного университета.

452453, Башкортостан, г. Бирск, ул. Интернациональная, 10.
in_text@mail.ru

Воронков Александр Анатольевич – историк (г. Челябинск).
alvin21@mail.ru

Гринева Мария Сергеевна – преподаватель кафедры английского языка Калужского государственного университета им. К. Э. Циолковского.

248023, Калуга, ул. Ст. Разина, 26.
mariagrineva@mail.ru

Декатова Кристина Ивановна – доктор филологических наук, профессор кафедры общего и славяно-русского языкознания Волгоградского государственного педагогического университета.

400005, Волгоград, пр. им. В. И. Ленина, 27.
dekatovaki@mail.ru

Курдыбайло Марина Алексеевна – аспирант кафедры общего и славяно-русского языкознания Волгоградского государственного педагогического университета.

400005, Волгоград, пр. им. В. И. Ленина, 27.
gircka@yandex.ru

Мишук Оксана Николаевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры гуманитарных дисциплин Тульского филиала Российского экономического университета им. Г.В. Плеханова.

300000, Тула, пр. Ленина, 53-б.
oksana_mishchuk@yahoo.com

Морозова Майя Андреевна – старший преподаватель Института дистанционного обучения Новосибирского государственного технического университета.

630073, Новосибирск, пр-т К. Маркса, 20.

majamorozova@mail.ru

Пимкина Екатерина Сергеевна – аспирант кафедры языкознания Волгоградского государственного социально-педагогического университета.

400005, Волгоград, пр. им. В. И. Ленина, 27.

AiraPX@yandex.ru

Радчук Ольга Андреевна – преподаватель кафедры филологии Костанайского филиала ЧелГУ.

110000, Костанай, ул. Бородина 168 а.

olyaradchuk@mail.ru

Селезнева Лариса Васильевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и литературы Российского государственного социального университета.

129226, г. Москва, ул. Вильгельма Пика, дом 4, стр.1.

loramuz@yandex.ru

Сидоренко Алексей Владимирович – кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры русского языка, стилистики, журналистики Стерлитамакского филиала Башкирского государственного университета.

453103, Стерлитамак, ул. Ленина, 47 а.

korabliki-x@mail.ru

Синцов Владислав Юрьевич – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков Муромский института (филиал) Владимирского государственного университета им. А. Г. и Н. Г. Столетовых.

602264, Владимирская область, г. Муром, ул. Орловская, д.23.

inyaz@yandex.ru

Цвентух Татьяна Сергеевна – преподаватель кафедры теории языка Института гуманитарного образования Челябинского государственного университета.

454084, Челябинск, пр. Победы, 162-в.

kaf.teoryaz@yandex.ru

PhD Ardjana Braja – University of Elbasan, Albania.

ardianabraja@yahoo.it

PhD Anita Muho – Candidate Foreign Language Department Faculty of Education “Aleksander Moisiu “University Durrës, Albania.

anitamuh@yahoo.it

Dr. Leonard Danglli – English Language Department Faculty of Foreign Languages, University of Tirana, Albania.

Ma. Elona Ndoci – Lecturer, University “Aleksander Xhuvani”, Faculty of Humanity Elbasan Albania.

Rr.Mihal Grameno, P 62/3, Ap 39 Tirana, Albania/

ndociel@yahoo.com

Ma. Klodiana Leka – Aleksandër Moisiu, University, Durrës, Albania.

Prof.Ass. Dr. Kseanela Sotirofski – Aleksandër Moisiu, University, Durrës, Albania.

ИНФОРМАЦИОННОЕ ПИСЬМО

Уважаемые коллеги!

В 2014 году каждый второй месяц, начиная с января, будет выходить очередной номер научного журнала «**Lingua-mobilis**», в структуру которого входят следующие разделы:

1. Язык художественной литературы
2. Языкознание
3. Язык средств массовой информации
4. Язык политики
5. Лингвистика и перевод
6. Методика преподавания языка и литературы

У журнала развиты международные контакты: мы сотрудничаем с учеными Албании, Болгарии, Белоруссии, Казахстана, Украины, США, Швейцарии.

В феврале 2008 года журналу “Lingua mobilis” был присвоен ISSN 1998-1546.

С июня 2008 г. электронная версия журнала “Lingua mobilis” доступна в РИНЦ (на сайте www.elibrary.ru).

Материалы для публикации принимаются до 15 числа каждого второго месяца, начиная с февраля 2014 года в электронном и печатном виде по адресу: 454084, г. Челябинск, пр. Победы 162-в, Лаборатория межкультурных коммуникаций. Или по e-mail: lingua-mobilis@rambler.ru. В заявке просим указать сведения об авторе: фамилию, имя, отчество (полностью), место работы, должность, ученую степень и звание, адрес с указанием индекса (для рассылки), телефон, e-mail. К заявке необходимо приложить аннотацию статьи на русском и английском языке (не более 500 знаков), а также ключевые слова.

Оплату за публикацию (100 р. за страницу) необходимо прислать сразу после получения подтверждения о принятии материалов к публикации; в письме будут указаны реквизиты для электронного перевода. Авторские экземпляры научного журнала «Lingua mobilis» рассылаются бесплатно.

Требования к оформлению:

– Материалы подаются в виде статей объемом от 4 до 20 стр. (в формате RTF, Times New Roman, кегль 14, через 1,5 инт., поля - 2 см).

– Ссылки на литературу даются внутри текста статьи в скобках: [1. С. 32] или в виде концевых примечаний.

– Описание использованных источников помещается после статьи под заголовком «Список литературы» в алфавитном порядке. С образцом оформления можно ознакомиться на сайте журнала: <http://linguamobilis.ucoz.ru/>.

Обязательное требование: после текста статьи указывается: «Статья публикуется впервые. Даю согласие на обработку персональных данных», дата отправки статьи в редакцию и сканированная подпись автора.

С уважением, редакция