

ГОУВПО «ЧЕЛЯБИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
ВУЗОВСКАЯ АКАДЕМИЧЕСКАЯ ЛАБОРАТОРИЯ  
МЕЖКУЛЬТУРНЫХ КОМУНИКАЦИЙ

---

# LINGUA MOBILIS

Научный журнал

№6 (25) 2010

Выходит 6 раз в год

Издается с 2006 г.

Челябинск

## **Главный редактор**

**Селютин Ан. А.** – кандидат филологических наук, заведующий лабораторией межкультурных коммуникаций Челябинского государственного университета.

## **Зам. главного редактора, редактор перевода**

**Селютин Ал. А.** – кандидат филологических наук, доцент кафедры теории языка Челябинского государственного университета.

## **НАУЧНО- РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ**

**Шкатова Л. А.** – доктор филологических наук, профессор кафедры теории языка Челябинского государственного университета.

**Демидов О. В.** – кандидат филологических наук, доцент кафедры теории массовых коммуникаций Челябинского государственного университета.

**Квашнина Е. Н.** – кандидат филологических наук, доцент кафедры теории языка Челябинского государственного университета.

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)

<http://vkontakte.ru/club7687624>

сайт [www.linguamobilis.ucoz.ru](http://www.linguamobilis.ucoz.ru)

---

**ISSN 1998-1546**

© ГОУВПО «Челябинский  
государственный университет»  
© Лаборатория  
межкультурных коммуникаций  
© ООО «Энциклопедия»

Формат 60x84 1/16. Бумага ВХИ 80 гр.

Объем 6,8 усл.п.л.

Тираж 500 экз. Заказ 964

Отпечатано в типографии

“Два комсомольца”.

454084, г.Челябинск,

Комсомольский проспект, 2.

## **СОДЕРЖАНИЕ**

### **ЯЗЫК ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

<b>Румянцева М. В., Рахметова А. А.</b> Опыт анализа функционирования предложно-падежных сравнительных форм в детской литературе .....	7
--	---

### **ЯЗЫКОЗНАНИЕ**

<b>Барбазюк В. Ю.</b> Возникновение синергетической парадигмы в языкознании .....	12
<b>Лубожева Л. Н.</b> Профессиональный язык в трудах отечественных лингвистов .....	20
<b>Панченко Н. Н.</b> Чистосердечное признание в межличностном общении .....	25
<b>Селютин А. А.</b> Коммуникативное пространство вуза как основа для формирования корпоративной картины мира .....	32
<b>Чистова С. С.</b> Национальные источники прецедентных феноменов в немецкой туристической рекламе .....	37

### **ЯЗЫК ПОЛИТИКИ**

<b>Сидоренко К. В.</b> Язык политики: Средства создания юмора в политическом дискурсе .....	45
---	----

### **ЯЗЫК СМИ**

<b>Морозова А. А.</b> Медиаобразовательный проект как средство коммуникации (на примере учебного радио) .....	52
---	----

### **ЛИНГВИСТИКА И ПЕРЕВОД**

<b>Елфимова К. С., Федуленкова Т. Н.</b> Средства выразительности библейской фразеологии современного английского языка .....	56
<b>Макейкина К. С.</b> Реализация концепта «ребенок» в прозаических произведениях современных авторов Великобритании .....	62

### **МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ЯЗЫКА**

<b>Милованова Л. А.</b> Парааутентичная культурно-языковая личность как целевая доминанта профильного обучения иностранным языкам .....	67
<b>Рузаева О. А.</b> Развитие художественной культуры студентов вуза в процессе обучения иностранным языкам .....	75

<b>Тихонова А. Л.</b> Проектирование цифровых образовательных ресурсов курса истории зарубежной литературы в образовании будущих учителей иностранного языка .....	80
<b>Шакирова Т. И.</b> Патриотическое воспитание в процессе изучения иностранного языка в условиях вуза .....	91
<b>АННОТАЦИИ</b> .....	101
<b>СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ</b> .....	105

## **СОДЕРЖАНИЕ**

### **ЯЗЫК ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

<b>Rumyantseva M.V., Rakhmetova A.A.</b> Experience of analyses of functioning of prepositional case comparative forms in children's literature .....	7
---	---

### **ЯЗЫКОЗНАНИЕ**

<b>Barbazjuk V. Ju.</b> Occurrence of sinergetic paradigms in linguistics ...	12
<b>Lubozheva L.N.</b> Professional language in works by native linguists .....	20
<b>Panchenko N.N.</b> Honest confession in interpersonal communication .....	25
<b>Selyutin A. A.</b> Communicative space of high school as a basis for formation of a corporate picture of the world .....	32
<b>Chistova S.S.</b> National sources of precedent phenomena in german touristic advertisement .....	37

### **ЯЗЫК ПОЛИТИКИ**

<b>Sidorenko K.V.</b> Language of politics: means of humour creation in political discourse .....	45
---	----

### **ЯЗЫК СМИ**

<b>Morozova A.A.</b> Media literacy project as the means of communication (based on the example of an academic radio) .....	52
---	----

### **ЛИНГВИСТИКА И ПЕРЕВОД**

<b>Elfimova K.S., Fedulenkova T.N.</b> Means of expressiveness of biblical phraseology in contemporary English language .....	56
<b>Makeikina K.S.</b> Realization of the concept "child" in prosaic works by modern British authors .....	62

### **МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ЯЗЫКА**

<b>Milovanova L.A.</b> Para-authentic cultural language personality as a principal dominant of specialized education of foreign languages .....	67
<b>Ruzaeva O.A.</b> Development of artistic culture of college students in the process of foreign language education .....	75

<b>Tikhonova A.L.</b> Instructional design of digital resources for the history of foreign literature course in language education of future teachers of foreign languages .....	80
<b>Shakirova T. I.</b> Patriotic education while studying the foreign language in the higher educational establishment .....	91
<b>АННОТАЦИИ</b> .....	101
<b>СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ</b> .....	105

## **ЯЗЫК ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

### **ОПЫТ АНАЛИЗА ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ПРЕДЛОЖНО-ПАДЕЖНЫХ СРАВНИТЕЛЬНЫХ ФОРМ В ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ**

**М. В. Румянцева, А. А. Рахметова**

*Когнитивная лингвистика рассматривает сравнение как средство вторичной номинации, и, следовательно, как способ познания и интерпретации мира. В данной статье дается анализ функционирования предложно-падежных сравнительных форм в детских рассказах о животных.*

**Ключевые слова:** концепт, языковая картина мира, образное сравнение, предложно-падежные сравнительные формы, объект сравнения.

Восприятие окружающего мира носителем языка происходит через призму его языковой картины мира, которая являет собой особое образование, постоянно участвующее в познании мира и задающее образцы интерпретации воспринимаемого. Это своего рода проекция концептуальной системы нашего сознания, куда, возможно входят как некоторые врожденные концепты, так и концепты, сложившиеся в ходе предметно-познавательной деятельности, и, наконец, концепты, вычлененные из повторяющихся в семантических структурах слов, объединений, значений [1. С. 6].

Знание, извлекаемое в результате непосредственного опыта, преломляется сознанием в соответствии с уже имеющимся империческим опытом. Более того, реальные онтологические фрагменты мира приобретают тропеические черты в наивной картине мира, находящей отражение в языке [3. С. 11]. Например, механизмы создания вторичной номинации, то есть создание тропов (вновь созданных выразительных средств, сконструированных с учетом норм естественного языка, в результате чего получается метафоричная или переносная речь) – основной ментальной операции, способа познания и объяснения мира – связаны с процессом отражения и обозначения нового знания через старое. В их число наряду с метафорами, символами и фразеологизмами входит и сравнение.

Восприятие действительности почти обязательно сопровождается мысленным сопоставлением объектов, их уподоблением друг другу, выделением в одной ситуации одних их признаков, в другой – других, иногда прямо противоположным первым [2]. Поэтому в любом языке важную роль в акте коммуникации играет сравнение.

Традиционно принято считать, что образное сравнение – стилистический прием, основанный на образной трансформации грамматически оформленного сопоставления. Среди средств грамматического оформления сравнения чаще всего называют сравнительный оборот, вводимый союзами *как, как будто, словно, точно* и др.; сравнительную степень прилагательного или наречия; присоединительную конструкцию, вводимую союзом *так* и обычно содержащую развернутое сравнение. Реже упоминаются творительный сравнения, родительный сравнения, словообразовательные сравнительные структуры, развернутое сравнение, предложно-падежные формы выражения сравнения [6].

В данной статье будет проведен анализ функционирования предложно-падежных сравнительных конструкций в детских рассказах о животных.

Предложно-падежные сравнительные формы имени существительного представляют собой сопоставление явлений или предметов, которое словесно выражено в форме управления одного существительного другим, стоящим в косвенном падеже с предлогом. Предложно-падежная форма с первичными предлогами *в* и *с* имеет место в русском языке как разговорная форма, применяемая носителями языка при желании соизмерить один предмет с другим. В русском фольклоре эта форма сравнения распространена довольно широко: *мальчик с пальчик, мужичок с ноготок*. Зафиксирована она и в устойчивых сравнительных оборотах: *кусочек с коровий носочек, в стельку пьяный*.

В ходе нашего исследования было замечено, что данные предложно-падежные сравнительные формы, в отличие от других, сопоставляют предметы по их размерам в пространстве и, таким образом, характеризуют эти предметы, то есть являются в предложении определениями к существительным. Чтобы точнее передать сходство или различие габаритов тех или иных предметов, авторы детских рассказов о животных связывают сравнения с такими существительными, как *величина, толщина, рост* и т.д.: *Бекас – это болотная птичка, серая, величиной в два воробья* (М. Пришвин. Знако-



мый бекас). ... ползет по дну рак величиной с бабкино корыто ... (К. Паустовский. Дремучий медведь). Ядовитый цветок лоха с полным сочным стволем толщиной в человеческую руку ... (К. Паустовский. Прощание с летом). ... этот утенок был ростом с небольшой огурец ... (М. Пришвин. Изобретатель).

Если отсутствует связующее существительное, то предложно-падежная сравнительная форма в виде обособленного определения поясняет прилагательное, имеющее значение размера (*длинный, большой, маленький, огромный* и т.д.): *Нос длинный, в полкарандаша (М. Пришвин. Знакомый бекас). Но большая, серая, почти с курицу, птица вдруг кувыркнулась в воздухе ... (М. Пришвин. Ярик). И вот утром нашли в нашей канаве маленькое, с наперсток, животное – землеройку (М. Пришвин. Землеройка). ... никто из нас не видел таких огромных, в два человеческого роста, репейников (К. Паустовский. Воронежское лето).* У М. Пришвина встречаются прилагательные *порядочный* и *хороший*, употребленные в переносном значении для обозначения размера животного, что становится ясным из контекста: *Собака вытащила гнездо и барсучонка: порядочный, с хорошего щенка (М. Пришвин. Барсуки).*

Гораздо реже предложно-падежная сравнительная форма с первичным предлогом выполняет в предложении функцию обстоятельства образа действия. В нашем случае найден всего один пример такого употребления сравнения: *Березовые листья рассыпались в пыль от малейшего прикосновения (К. Паустовский. Желтый свет).*

Наряду с первичными предлогами отношения сравнения передаются и предлогами вторичными, такими, как *подобно, наподобие, вроде, в сравнении, по сравнению* и др. По образованию эти предлоги делятся на однословные (*подобно, наподобие, вроде*) и составные (*сходно с, в сравнении с, по сравнению с*). Причем в состав однословных предлогов входят простые (*подобно, типа, сродни*) и упрощенные (*наподобие, вроде*). На основе словообразовательной модели выделяются два класса предлогов: 1) образованные от существительных (*вроде, типа, в виде, в форме*) и 2) образованные от прилагательных (*сходно с, подобно*). Составные предлоги делятся на предлоги с препозицией первичного предлога (*в виде, в форме*), с постпозицией первичного предлога (*сходно с*), а также конструкции с первичным предлогом в препозиции и постпозиции (*в сравнении с, по сравнению с, в отличие от*) [4. С. 38-44].

Все предлоги, участвующие в речевом акте сопоставления предметов или явлений действительности, можно разделить на несколько семантических групп, а именно:

1) предлоги, устанавливающие собственно факт сравнения (*в сравнении с, по сравнению с, сравнительно с, в сопоставлении с*);

2) предлоги, фиксирующие отличие (*в отличие от, отлично от, в противоположность*);

3) предлоги, фиксирующие сходство (*сходно с, подобно, наподобие, вроде, типа, сродни и другие*).

Предлоги *сходно с, подобно, наподобие* передают значение собственно сходства: ... *подобно дыханию цветов, человеческая доброта исходила от страниц этой книги ...* (К. Паустовский. *Сказочник*).

Значение сходства по классу имеют предлоги *вроде, типа, сродни*: ... *у оленя позади возле хвоста большой белый кружок, вроде салфетки* (М. Пришвин. *Зверь бурундук*).

Исследование показало, что к предложно-падежным сравнительным формам с первичными предлогами *в* и *с* писатели прибегают в том случае, если необходимо сопоставить предметы по размеру в пространстве и описать эти предметы. Формы с производными предлогами по своей семантике делятся на устанавливающие собственно факт сравнения и фиксирующие сходство и отличие. Предложно-падежные формы с первичными предлогами являются прерогативой разговорного стиля, а формы с производными предлогами имеют в большинстве случаев оттенок книжности и передают различные нюансы реляционных отношений сравнения. В детских рассказах о животных такая форма выражения сравнения не получила большого распространения.

#### **Список литературы**

1. Болдырев, Н. Н. Контекстуальное пространство когнитивной лингвистики // *Вопр. когнитив. лингвистики*. 2004. № 1. С. 18-36.
2. Исмаилов, С. Типы компаративных конструкций (на материале современного французского языка) // *Контекстуально-типологические исследования*. Межвузовский

#### **List of literature**

1. Boldyrev, N. N. Kontekstual'noe prostranstvo kognitivnoj lingvistiki // *Voprosy kognitivnoj lingvistiki*. 2004. № 1. S. 18-36.
2. Ismailov, S. Tipy komparativnyh konstrukcij (na materiale sovremennogo francuzskogo jazyka) // *Kontekstual'no-tipologicheskie issledovanija*. Mezhvuzovskij

- сборник научных трудов. Иваново, 1979. 156 с.
3. Маслова, В. А. Когнитивная лингвистика. Мн. : ТетраСистемс, 2005. 256 с.
4. Часовских, О. А. Предлоги со значением «сходства», их типология и место в структуре предложения // Вопросы функциональной грамматики: Сб. науч. тр. Вып. 4 / Под ред. М.И. Конюшкевич. Гродно : ГрГУ, 2001. С. 38-44.
5. Черемисина, М. И. Сравнительные конструкции современного русского языка. Новосибирск : Наука, 1976. 267 с.
- sbornik nauchnyh trudov. Ivanovo, 1979. 156 s.
3. Maslova, V. A. Kognitivnaja lingvistika. Mn. : TetraSistemas, 2005. 256 s.
4. Chasovskih, O. A. Predlogi so znacheniem «shodstva», ih tipologija i mesto v strukture predlozhenija // Voprosy funkcional'noj grammatiki: Sb. nauch. tr. Vyp. 4 / Pod red. M.I. Konjushkevich. Grodno : GrGU, 2001. S. 38-44.
5. Cheremisina, M. I. Sravnitel'nye konstrukcii sovremennogo russkogo jazyka. Novosibirsk : Nauka, 1976. 267 s.

## ЯЗЫКОЗНАНИЕ

### ВОЗНИКНОВЕНИЕ СИНЕРГЕТИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЫ В ЯЗЫКОЗНАНИИ

В. Ю. Барбазюк

*В современной науке отмечается становление новой трансдисциплинарной методологии - лингвосинергетики. В статье рассматриваются истоки и перспективы, а также базовые понятия нового направления в современной лингвистике. Возможность приложения синергетического подхода к изучению языка, речевой деятельности; предпринимается попытка наметить границы и основные задачи новой области исследований.*

**Ключевые слова:** синергетика, лингвосинергетика, аттрактор, самоорганизация, метафора.

Несмотря на то, что синергетика, относительно новая наука о самоорганизации и саморазвитии сложных систем, она находит все новые применения в различных сферах науки и техники. О ней написано уже немало научных трудов, в которых делается попытка обобщить главные закономерности сложных систем, выявленные в естественных науках.

Создателем синергетического направления является Г.Хакен. Он перечислил следующие ключевые положения этого междисциплинарного научного направления:

1. «Исследуемые системы состоят из нескольких или многих одинаковых или разнородных частей, которые находятся во взаимодействии друг с другом.
2. Эти системы являются нелинейными.
3. При рассмотрении систем различного происхождения речь идет об открытых системах, далеких от состояния равновесия.
4. Эти системы подвержены внутренним и внешним колебаниям.
5. Системы могут стать нестабильными.
6. Происходят качественные изменения.
7. В этих системах обнаруживаются эмерджентные новые свойства.

8. Возникают пространственные, временные, пространственно-временные и/или функциональные структуры.

9. Структуры могут быть упорядоченными или хаотическими.

10. Во многих случаях возможна математизация» [9. С. 55]

Синергетика (от греч. *synergētikós* – совместное действие, взаимодействие и т.п.) – новое междисциплинарное направление исследования систем, состоящих из большого числа компонент или подсистем, сложным образом взаимодействующих между собой. В результате такого взаимодействия возникают процессы, которые приводят к самоорганизации системы.

Одно из наиболее удачных определений самоорганизующихся систем было дано Б.Г.Юдиным: «Самоорганизующиеся системы можно определить как системы, способные при активном взаимодействии со средой изменять свою структуру, сохраняя в то же время целостность и действуя в рамках закономерностей, присущих окружению, выбирать одну из возможных линий поведения. Такая система может учитывать большое число факторов, каждый из которых меняется в широких пределах, т. е. способна осуществлять контроль, регулирование или управление чрезвычайно сложными процессами» [11. С. 360-361].

Основы синергетики – понятия открытых, нелинейных систем и процессов, детерминированного хаоса, диссипативных структур и многие другие – заложены именно Г.Хакеном и И.Р.Пригожиным [8. С. 2] и получили дальнейшее развитие в различных областях естественнонаучного и гуманитарного знания: физике, химии, биологии, социологии, педагогике, лингвистике, а также в искусстве, культуре, коммуникации (Е.Н.Князева, В.И.Аршинов, Д.С.Чернавский, В.Г.Буданов, А.В.Волошинов, И.А.Евин, В.Г.Зинченко) [4. С. 228].

В последние годы наблюдается тенденция к сближению естественных и гуманитарных наук, возрастающий интерес гуманитариев к идеям и методам синергетики. Синергетическое понимание множества явлений завоевывает все больше последователей в мире. В стороне от этого научного направления не осталось и языкознание. Ряд идей синергетики, например таких, как нелинейность языковой системы, открытость и динамическая структурность, разрабатываются лингвистами.

Синергетическое мировидение характеризуется в философии как холистическое, нелинейное, эволюционное. С точки зрения интересов языкознания такое понимание действительности можно пред-

ставить через обоснование следующего постулата: Язык «является целым, нестабильным, меняющимся эволюционирующим миром, что дает право говорить применительно к нему об определенной неустойчивости» [1. С. 20].

*Лингвистическая синергетика* – новая парадигма познания языка как человеческого, социального, биопсихического, когнитивного и социального явления. В основе лингвосинергетики лежит подход к языку (*дискурсу*) как самоорганизующейся системе, тесно связанной с внешней средой (сознанием коммуникантов и общей системой языка), чье воздействие, наряду с внутренними процессами речевой системы, приводит к возникновению функциональных колебаний (в терминах лингвосинергетики «*флуктуаций*»), отклонение от равновесного состояния прагма-смыслового поля дискурса, поддерживаемого так называемыми параметрами порядка, управляющего функционированием системы. В ответ на вызванные изменения, хаотизацию, в смысловой системе возникают новые, спонтанные свойства, способствующие дальнейшему движению дискурса к наиболее упорядоченной точке системы – коммуникативной цели – «*функциональному аттрактору*» как самому благоприятному режиму функционирования. «Появляющиеся в процессе общения излишки информации, будучи нерелевантными и дезорганизующими элементами дискурсивной системы, подвергаются «диссипации» – рассеиваются во внешнюю среду, из которой, в свою очередь, осуществляется приток в систему ресурсов, способствующих погашению смысловой разупорядоченности, т.е. в развитии системы на основе круговой причинной связи постоянно происходит движение и взаимодействие прагма-семантических компонентов, что создает комплексное синергичное функциональное пространство дискурса» [10. С. 176].

*Лингвосинергетика* – не просто новый этап, а активно развиваемая самостоятельная парадигма системной лингвистики, в основе которой лежит подход к языку/речи/дискурсу как динамической саморегулируемой системе. «Многие идеи современного языкознания, в том числе английского, родственны синергетическим и свидетельствуют о своевременности возникновения данного направления, интегрирующего их в систему и направляющего в единое русло» [7. С. 104].

Таким образом, с позиций лингвосинергетики система дискурса характеризуется «как динамичная нелинейная саморегулируемая система смыслов дискурса, формируемая через их речевое выражение» [6. С. 23].

*Дискурс* (discourse) – «произвольный фрагмент текста, состоящий более чем из одного предложения или независимой части предложения. Часто, но не всегда концентрируется вокруг некоторого опорного концепта; создает общий контекст, описывающий действующие лица, объекты, обстоятельства, времена, поступки и т.п., определяясь не столько последовательностью предложений, сколько тем общим для создающего дискурс и его интерпретатора миром, который «строится» по ходу развертывания дискурса... Исходная структура для дискурса имеет вид последовательности элементарных пропозиций, связанных между собой логическими отношениями...» [3. С. 327].

Необходимо отметить, что, развивая основы синергетического направления лингвистики, следует вести речь не о механическом переносе естественнонаучной терминологии в область языковедческих изысканий, а об уместном использовании необходимых терминов при выработке новых подходов к анализу функциональной составляющей речевой деятельности – с опорой на сложившиеся до этого и достаточно обоснованные научные представления, но с преломлением их в новом ракурсе.

Феномен самоорганизации и саморегуляции языка является объектом целого спектра концепций, разновидностей динамического подхода к изучению языковых единиц Дж.К. Ципфа, М. Сводеша; квантитативной лингвистики и типологии (Р.Г. Пиотровский, М.В. Арапов, В.Т. Титов, Дж. Гринберг).

Предмет лингвистической синергетики, по Р.Г. Пиотровскому, – «обнаружение и изучение механизмов самоорганизации и саморегуляции языка» [2. С. 65].

С применением синергетической методологии изучаются такие сложные человекомерные системы, как ментальный лексикон (психолингвистическая концепция ментального лексикона как динамической самоорганизующей системы А.А. Залевской), ядро ментального лексикона (концепция ядра как странного аттрактора, притягивающего к себе все траектории эволюции системы Н.О. Золотовой), речевая деятельность и слово (направление «лингвосинергетика», разрабатываемое Барнаульской психолингвистической школой), текст (концепция текста как самоорганизующейся и саморазвивающейся системы Н.Л. Мышкиной, концепция текста как природного энергетического объекта Г.Г. Москальчук), знак (концепция семиозиса как трансформации энергии в информацию Э. Таборски).

Фундаментальным положением синергетической лингвистики является тезис о неравновесности, неустойчивости, открытости и нелинейности языковой системы.

*Неравновесность* – состояние удаленности системы от равновесия (под действием некоторых сил), характеризуемое процессами обмена между динамической системой и внешней средой. Неравновесные системы способны воспринимать различия во внешней среде и «учитывать» их в своем функционировании.

*Нелинейность* – зависимость свойств системы от комплекса процессов, которые в ней протекают, и от внешних воздействий. Понятие нелинейности подразумевает возможность разных решений или путей эволюции системы при имеющихся начальных условиях.

Некоторые положения синергетики неоднократно излагались, анализировалась их применимость в лингвистике, обосновывалась эффективность их приложения.

Суть этих положений следующая:

1. Способность системы к самоорганизации обусловлена ее неравновесным состоянием и наличием иерархии подсистем, способных моделировать друг друга и окружающую среду.

2. В самоорганизующихся системах присутствуют аттракторы. В синергетике они «приводят к общему знаменателю» большое разнообразие объяснений того, как происходит порождение текста и контекста. Для таких объяснений привлекаются понятия экстралингвистических условий, интенций коммуникантов, языковой личности, языковой картины мира и др.

Самоорганизация является фундаментальным понятием синергетики и означает переход от хаоса к структурированному состоянию, ведет к переходу системы в устойчивое состояние – аттрактор.

*Аттрактор* – некоторая точка в сложной самоорганизующейся системе, которая определяет динамику системы, проявляет и направляет ее эволюцию. Отличительное свойство аттрактора в том, что он как бы притягивает к себе все прочие траектории эволюции системы.

*Аттракторы* – реальные структуры в пространстве и времени, на которые выходят процессы самоорганизации в открытых нелинейных средах... «Структуры-аттракторы выглядят как цели эволюции... в качестве таких целей могут выступать как хаотические состояния, так и различные типы структур, имеющих симметричную, правильную архитектуру и возбуждаемых в среде в некотором смысле резонансом» [5. С. 39].



Итак, под аттрактором в синергетике понимают относительно устойчивое состояние системы, которое как бы притягивает к себе все множество траекторий системы, определяемых разными начальными условиями.

*Креативный аттрактор в лингвосинергетике* – доминантный смысл – это «зона гармонизации симметрии и ассиметрии, организации и самоорганизации текста, зона притяжения всех элементов текста, позволяющая ему существовать как целому, одновременно допуская возможность его пребывания в состоянии относительной стабильности и перехода к иному состоянию» [2. С. 77].

Как разновидность, различают также «*странный аттрактор*», отличный от состояния равновесия, характеризующийся тем, что хотя к нему и «притягиваются» решения, но ведут они себя «странным» – случайным образом, разбиваясь на множество траекторий.

Стоит также учитывать, что становление лингвосинергетической парадигмы связано и с рядом трудностей:

1. Трудно проверить предлагаемые синергетические модели экспериментально.

2. Практически невозможно наблюдать механизмы саморегулирования и самоорганизации языка в силу медленной трансформации систем языка.

3. Обнаружение достаточных для синергетических моделей исчисляемых переменных затруднено даже на репрезентативном лингвистическом материале.

4. Меняются границы лингвистических объектов в ходе эволюции систем языка и речи.

Характерный пример сложной незамкнутой самоорганизующей системы являет собой английский язык. Его существенное свойство заключается в том, «что в процессе его речевой реализации различные единицы и компоненты дискурса кооперируют, взаимно влияют и в определенных случаях обуславливают друг друга и вместе с тем проявляют способность к динамическому варьированию, саморегуляции, адаптации. Системная взаимозависимость и комплексность характерна для различных норм фонетики, орфографии и орфоэпии, грамматики и лексики» [7. С. 9].

В заключение стоит отметить, что в настоящее время понятие системности в языкознании нуждается в определенном переосмыслении в свете современных общенаучных представлений о системе и системных свойствах, и в этой связи – в «модернизации».

**Список литературы**

1. Базылев, В. Н. Автопортреты политиков: от психопоэтики к психополитике // Политический дискурс в России. Материалы рабочего совещания. М., 1999. 17-24.
2. Герман, И. А. Лингвосинергетика: Монография. Барнаул : Изд-во Алтайской академии экономики и права, 2000. 168 с.
3. Демьянков, В. З. 1982а – Конвенции, правила и стратегии общения: (Интерпретирующий подход к аргументации) // Изв. АН СССР. Сер. лит. и языка, 1982. Т. 41. 4. С.327-337.
4. Дрожжих, Н. В. Лингвосинергетика: истоки и перспективы // Вестник Тюменского государственного университета. 2009. №1. С. 227-234.
5. Князева, Е. Н. Антропный принцип в синергетике // Вопросы философии. 1997. № 3.
6. Пономаренко, Е. В. О принципах синергетического исследования речевой деятельности/ Е.В. Пономаренко// Вопросы филологии. 2007. № 1. С. 14-23.
7. Пономаренко, Е. В. Системность функциональных связей в современном английском дискурсе : дис. ... д-ра филол. наук. М., 2004. 447 с.
8. Хакен, Г. Синергетика. М. : Мир, 1980. С. 404.
9. Хакен, Г. Синергетике – 30 лет. Интервью с профессором Г. Хакеном // Вопросы философии. 2000. № 3. С. 53—61.

**List of literature**

1. Bazylev, V. N. Avtoportrety politikov: ot psihopojetiki k psihopolitike // Politicheskij diskurs v Rossii. Materialy rabocheho sovewanija. M., 1999. 17-24.
2. German, I. A. Lingvosinergtika: Monografija. Barnaul : Izd-vo Altajskoj akademii jekonomiki i prava, 2000. 168 s.
3. Dem'jankov, V. Z. 1982a – Konvencii, pravila i strategii obwenija: (Interpretirujuwij podhod k argumentacii) // Izv. AN SSSR. Ser. lit. i jazyka, 1982. T. 41. 4. S.327-337.
4. Drozhawih, N. V. Lingvosinergtika: istoki i perspektivy // Vestnik Tjumenskogo gosudarstvennogo universiteta. 2009. №1. S. 227-234.
5. Knjazeva, E. N. Antropnyj princip v sinergetike // Voprosy filosofii. 1997. № 3.
6. Ponomarenko, E. V. O principah sinergeticheskogo issledovanija rechevoj dejatel'nosti/ E.V. Ponomarenko// Voprosy filologii. 2007. № 1. S. 14-23.
7. Ponomarenko, E. V. Sistemnost' funkcional'nyh svjazej v sovremennom anglijskom diskurse : dis. ... d-ra filol. nauk. M., 2004. 447 s.
8. Haken, G. Sinergetika. M. : Mir, 1980. S. 404.
9. Haken, G. Sinergetike – 30 let. Interv'ju s professorom G. Hakenom // Voprosy filosofii. 2000. № 3. S. 53—61.

10. Храмченко, Д. С. Ирония как средство активизации синергийных процессов прагма-семантической самоорганизации английского делового дискурса // Вестник СамГУ. 2009. № 1 (67). С. 175–180.

11. Юдин, Б. Г. Методологические проблемы исследования самоорганизующихся систем // Проблемы методологии системного исследования. М. : Мысль, 1970 С. 360-361.

10. Hramchenko, D. S. Ironija kak sredstvo sredstvo aktivizacii sinergijnyh processov pragma-semanticheskoj samoorganizacii anglijskogo delovogo diskursa // Vestnik SamGU. 2009. № 1 (67). S. 175–180.

11. Judin, B. G. Metodologicheskie problemy issledovanija samoorganizujuwihsjja sistem // Problemy metodologii sistemnogo issledovanija. M. : Mysl', 1970 S. 360-361.

**ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ЯЗЫК  
В ТРУДАХ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ ЛИНГВИСТОВ**

**Л. Н. Лубожева**

*Данная статья представляет различные точки зрения относительно профессионального языка*

**Ключевые слова:** терминология, профессиональный язык, общелитературный язык, функциональный стиль, функциональная разновидность, языковой регистр, когнитивно-коммуникативное пространство.

В России лингвистико-терминологические дискуссии о сущности профессионального языка идут по нескольким направлениям: традиционное, функциональное, генетическое и когнитивное.

Р.А. Будагов (1953; 1967; 1972), Д.С. Лотте (1982), В.А. Звегинцев (1996), В.М. Лейчик (2000, 2002) и другие представители «традиционного» направления отрицают отношение профессионального языка к общелитературному как части к целому. Объясняется это тем, что профессиональные слова – особые лексические единицы со специфическими особенностями, как в плане содержания, так и в плане выражения. К ряду характерных черт этих единиц представители традиционного направления относят однозначность, точность, дефинитивность, независимость от контекста, а также отсутствие синонимов и эмотивного заряда.

Лингвисты и терминоведы функционального направления такие, как Г.О. Винокур (1959), В.В. Виноградов (1972) А.А. Реформатский (1967), А.И. Моисеев (1971), Б.Н. Головин (1987), Н.А. Шурыгин (1997), С.Д. Шелов (1998), М.И. Фомина (2001), В.Т. Даниленко (2005), О.Д. Адонина (2005) и др., считают, что в реальном функционировании единицы профессионального языка зачастую бывают многозначны, не отличаются краткостью и способны иметь синонимы. Отличие рассматриваемых лексических единиц, по мнению ученых функционального направления, в том, что профессиональная лексика обладает особой функцией – выражения специального понятия. Исходя из этого, они предлагают рассматривать специальную лексику в качестве языкового средства особого функционально-

го стиля, а именно научного функционального стиля, характерными чертами которого признаются: ясность, логичность, точность изложения, особая организация синтаксических структур, а также лексический состав, включающий нейтральные литературные слова без экспрессивной окраски и термины [6. С. 209].

В рамках данного направления появляется группа лингвистов, таких как В.Т. Даниленко (1976), Н.К. Гарбовский (1989), Н.В. Новикова (1998), Л.К. Граудина (1998), Е.Н. Ширяев (1998), О.А. Зяблова (2004), которые пытаются разграничить понятия «функциональный стиль» и «функциональная разновидность», признавая профессиональный язык функциональной разновидностью, где стили являются внутренними компонентами данного языка. По убеждению этих исследователей, суть функционального стиля сводится либо к принципу отбора и организации средств выражения, либо к типу организации языковых выражений, а границы их находятся в пределах общелитературного языка.

Функциональной разновидности свойственны сферой заданные функции и структурно обособленные средства выражения, она приобретает более широкие семантические или структурные границы, выходящие за рамки общелитературного языка [2. С. 72].

Признавая профессиональный язык особой функциональной разновидностью, Н.К. Гарбовский считает, что данное понятие требует предварительных пояснений: прежде всего знания ситуаций, которые актуализируют использование функционального языка. Главная из них – ситуация общения в пределах специальной сферы (наука, техника, торговля, экономика, медицина и т.д.). Специальная тематика и цели беседы побуждают специалистов переходить на профессиональный язык. Этот переход Н.В. Новикова характеризует как «смену языкового регистра». Исследователь объясняет этот процесс следующим образом: профессиональный язык, оставаясь в целом национальным литературным, в конкретных условиях содержательно редуцируется, становится, в зависимости от области знания и предмета общения, монотематическим, наполняется специальными словами и выражениями [5. С. 171-173]. Носителем такого языка является человек, профессионально работающий в конкретной области знания. Владение данным языком – явление вторичного характера, поскольку его носители изначально должны быть носителями национального литературного языка.

Следовательно, нельзя говорить о полигlossии, так как никакого «многоязычия» в данном случае нет: речь идет об одном националь-

ном языке, представленном в его практическом использовании несколькими функциональными разновидностями.

В противовес вышепредставленным направлениям среди лингвистов существует мнение, что «термин – это общепринятое слово», так как «ни в форме, ни в содержании нельзя найти существенной разницы между словом общераспространенной, неспецифической лексики и словом лексики терминологической» [4. С. 145]. Реальной разницей Н.П. Кузькин считает разницу внеязыковую, так как «слово общераспространенной лексики соотносится с общеизвестным объектом, а слово терминологической лексики соотносится с объектом специфическим, известным лишь ограниченному кругу лиц-специалистов» [4. С. 146]. Никакой другой разницы между этими типами слов Н.П. Кузькин не признает. Здесь различие термина и нетермина усматривается уже не в специфике самих слов, а в специфике обозначаемых объектов; более того, это различие ставится в зависимость от того, знают ли этот объект за пределами узкого круга лиц-специалистов. Это, конечно, крайность, противоречащая реальной жизни терминов. «Термин не перестает быть термином, если его и обозначаемый им объект знают за пределами какого-либо узкого круга специалистов» [3. С. 125]. Нетрадиционный ход мыслей ряда исследователей (Е.М. Галкиной-Федорук, 1960; Б.Ю. Городецкого, 1971; В.В. Раскина, 1971; В.А. Ступина, 2000 и др.), которые придерживаются данной точки зрения, привлекает внимание других лингвистов. В нашем исследовании мы условно назвали эту группу ученых «генетическим направлением».

Конец XX – начало XXI вв. знаменует собой новый этап в развитии теории термина, что связано с появлением когнитивного подхода (М.Н. Володина (1998; 2000), Л. М. Алексеева (2002), С.Л. Мишланова (2002), Е.И. Голованова (2004), В.П. Косякова (2005), А.В. Стакло (2005), В.С. Симакова (2005) и др.) к анализу терминологических единиц. Совокупности терминов рассматриваются в подобных исследованиях с точки зрения теории знания и познания, как результат когнитивной деятельности специалиста. Вместе с тем требует своего обоснования и разработки взаимосвязанный с данным аспектом изучения термина коммуникативный подход, позволяющий видеть в нем необходимый инструмент профессиональной коммуникации, средство актуализации профессиональных знаний в процессе деятельности. Иными словами, на повестку дня выдвигается вопрос о природе и свойствах термина как когнитивно-коммуникативной

единицы. По мнению когнитивистов термины – это единицы языков профессиональной коммуникации, соотносительные с соответствующими единицами сознания, которое нельзя рассматривать в отрыве от деятельности. Каждая система терминов представляет собой когнитивно-логическую модель той или иной области человеческого знания и деятельности. Отражая познавательный опыт конкретного сообщества людей, термин, как отмечает М. Н. Володина, «обеспечивает возможность конвенциональной ориентации специалистов» [1. С. 34].

Языки, обслуживающие различные области профессиональной деятельности, рассматриваются данными учеными как особые когнитивно-коммуникативные пространства. В основе организации каждого такого пространства лежит комплекс значимых концептов, категорий и субкатегорий. Поскольку термины составляют ядро языков профессиональной коммуникации, именно они служат главным средством концептуальной ориентации в когнитивно-коммуникативном пространстве, задают направление мыслительной деятельности специалистов, служат одновременно ориентиром мышления и ориентиром деятельности.

Все сказанное позволяет нам сделать вывод о том, что в трудах отечественных лингвистов существуют различные точки зрения относительно профессионального языка: 1) его относят к одному из функциональных стилей; 2) определяют как функциональную разновидность литературного языка; 3) приравнивают к общелитературному языку; 4) отождествляют единицы профессионального и общелитературного языков; 5) рассматривают профессиональный язык как особое когнитивно-коммуникативное пространство.

#### Список литературы

1. Володина, М. Н. Теория терминологической номинации. М. : Изд-во МГУ, 1997. 118 с.
2. Даниленко, В. П. О месте научной терминологии в лексической системе языка // Вопросы языкознания. 1976. № 4. С. 64-69.
3. Котелова, Н. З. К вопросу о специфике термина // Лингвистические проблемы научно-

#### List of literature

1. Volodina, M. N. Teorija terminologičeskoj nominacii. M. : Izd-vo MGU, 1997. 118 s.
2. Danilenko, V. P. O meste nauchnoj terminologii v leksičeskoj sisteme jazyka // Voprosy jazykoznanija. 1976. № 4. S. 64-69.
3. Kotelova, N. Z. K voprosu o specifiķe termina // Lingvističeskie problemy nauchno-tehničeskoj ter-

- технической терминологии. М. : [б. и.], 1970. С. 122-126.
4. Кузькин, Н. П. К вопросу о сущности термина // Вестник ЛГУ. Сер. История языка и литературы. 1962. № 20, вып. 4. С. 136-146.
5. Новикова, Н. В. Культура профессиональной речи // Культура русской речи. М. : Норма-ИНФРА, 1998. С. 171-173.
6. Фигон, Э. Б. О современных аспектах в изучении научно-технической терминологии // Сб. науч. тр. МГПИИЯ. 1972. Вып. 70. С. 206-214.
- minologii. M. : [b. i.], 1970. S. 122-126.
4. Kuz'kin, N. P. K voprosu o suwnosti termina // Vestnik LGU. Ser. Istorija jazyka i literatury. 1962. № 20, vyp. 4. S. 136-146.
5. Novikova, N. V. Kul'tura professional'noj rechi // Kul'tura russskoj rechi. M. : Norma-INFRA, 1998. S. 171-173.
6. Figon, Je. B. O sovremennyh aspektah v izuchenii nauchno-tehnicheskoy terminologii // Sb. nauch. tr. MGPIIJa. 1972. Vyp. 70. S. 206-214.



## **ЧИСТОСЕРДЕЧНОЕ ПРИЗНАНИЕ В МЕЖЛИЧНОСТНОМ ОБЩЕНИИ**

**Н. Н. Панченко**

*Статья посвящена рассмотрению коммуникативной ситуации «чистосердечное признание» в межличностном общении. Анализируется структура чистосердечного признания, дискурсивные роли и коммуникативное поведение участников ситуации, используемые стратегии и тактики.*

**Ключевые слова:** чистосердечное признание, доверительное общение, достоверность, искренность.

Анализ коммуникативной ситуации чистосердечного признания предполагает обсуждение ее соотношения с близкими коммуникативными ситуациями, а также выявление специфики по следующим параметрам: ролевая структура, характеристики участников, стратегии и тактики их коммуникативного поведения.

Наиболее важной психологической особенностью признания является умение сказать правду честно, открыто, искренне, без утайки, что представляет собой ценное качество человека, необходимое условие для его роста и развития. Признание в своих ошибках, неверных поступках может рассматриваться как духовный подвиг, сродни исповеди (*признаться/признаваться – исповедоваться* [1. С. 552–553]), которой сопутствуют размышления, взвешенное обдумывание и детальный анализ собственных действий. От умения признавать зависит и способность к диалогу.

Следует заметить, что значение лексемы '*признаться/признаваться*' в обыденном сознании применимо к разнообразному диапазону коммуникативных ситуаций признания: *признаться - открыто рассказать, объявить о своем действии, намерении, о любви, о преступлении, о своих ошибках, о каком-нибудь свойстве, чувстве, переживании* [2; 3] и т.д. Обратим внимание, что сочетание «чистосердечное признание» дважды маркировано искренностью, что фиксируется и в слове '*признание*', и в атрибутивной характеристике '*чистосердечное*', имеющей прозрачную внутреннюю форму (от чистого сердца) и семантизируемой с помощью перечисления синони-

мов: *искреннее, открытое, откровенное, прямодушное, правдивое, нескрываемое, неложное*. Таким образом, чистосердечное признание шире коммуникативной ситуации «признание вины» [4] и включает, помимо признания в своих ошибках/проступках, сопряженного с моментом раскаяния, сожалением о сделанном, и те коммуникативные ситуации, которые соотносятся с моментом «обнажения души», эмоциональной открытости, рассказом Другому о своих внутренних чувствах и переживаниях. Неслучайно номинант данного речевого поступка парадигматически связан с такими предикатами, как *признаться как на духу, как перед Богом, положив руку на сердце, как на исповеди, открываться, раскрыть душу, выворачивать душу наизнанку* (разг.), *признаться по чистой совести*, символизирующими откровенность, духовное очищение, включается в парадигмы глаголов речевой деятельности, обозначающих правдивое, искреннее поведение.

Можно говорить о следующих основных функциях чистосердечного признания – регулятивной, экспрессивной, социально-психологической (психологическое сближение) и психотерапевтической (эмоциональная разрядка и восстановление душевного равновесия).

В структуре чистосердечного признания выделяются две дискурсивные роли: субъект признания и адресат, характеризующиеся неизменным постоянством исполнения коммуникативных ролей.

В ситуации межличностного общения субъект чистосердечного признания осуществляет коммуникативное самораскрытие, перевод внутренней речи на поверхностный уровень общения: ***Я очень боюсь мучений, – чистосердечно призналась Тоня Иванихина, стоя перед группой сидевших у стенки девушек, со своими детскими крупными чертами лица и длинными ногами. – Я, конечно, умру – ничего не скажу, а только я очень боюсь...*** [А.Фадеев. Молодая гвардия]. В художественном тексте характерная для данной коммуникативной ситуации эмоциональная откровенность присутствует в опосредованном виде в авторском описании эмоционального состояния говорящего: ***Немного постеснявшись, он сделал еще одно чистосердечное признание. Оказывается, он терял сознание в замке, и куда его выносило, как его выносило, он не знает*** [С.Осипов. Страсти по Фоме].

Маркерами эмоционально-откровенного разговора, содержащего личностно-значимую информацию, служат метакоммуникативные

конструкции 'откровенно/по совести говоря', 'по совести/по правде сказать', 'что (нечего) греха таить' и др.: Я для тебя — дурочка деревенская, вот ты и живи один. Между нами все кончено. Да ты мне, по совести говоря, и никогда не нравился ... [Е.Попов. Подлинная история «Зеленых музыкантов»].

Истинное чистосердечное признание, эмоциональная откровенность возможна в условиях искреннего, доверительного общения, характеризующегося приватностью, изолированностью участников общения от окружающих, неформальностью [5. С. 210–215]. Откровенное самораскрытие субъекта чистосердечного признания, осуществляемое в ситуации доверительного общения, ориентировано на собеседника и нередко имеет рефлексивную основу, представленную в качестве сканирования возможности возникновения доверия к услышанному со стороны адресата признания: Я – ученый, но по своему характеру склонен к масштабным авантюрным проектам. Не хочу оправдываться перед вами, Феликс, или вступать в полемику о добре и зле. Мне пришлось перешагнуть через самого себя, через свою мораль и жизненные принципы. Когда я ввязался в наркобизнес, то просто-напросто был поглощен грандиозностью придуманного мной проекта и, что греха таить, польстился на перспективу громадной прибыли. Ты вряд ли мне поверишь, если я скажу, что даже рад тому, что весь мой проект рухнул. – Неужели? – Ты, конечно, можешь мне не верить, но когда не без вашего участия была разгромлена наша база, у меня как гора с плеч свалилась [А.Ростовский. Русский синдикат].

Использование в коммуникативной ситуации чистосердечного признания невербальных средств призвано продемонстрировать глубину эмоционального переживания – слезы, преклоненные колени, степень искренности, чистоты – рука на груди (вербализованный компонент 'положа руку на сердце'): И вот теперь старшина Тараканов глядел на Васю, радостно понимая, что он этого мошенника поймал. – Так ли все было, как рассказывает гражданин Курочкин? – Все было наоборот. – Знаешь что, – сказал старшина, ослепляя Васю кокардой, – ты лучше чистосердечно признайся, положи руку на сердце. – Да я чистосердечно, – ответил Вася, кладя руку на сердце. – Это сам Курочкин был с усами. У меня-то они не растут [Ю.Коваль. Приключения Васи Куролесова].

В межличностном взаимодействии нередко чистосердечное признание есть результат коммуникативной инициативы адресата, ис-

пользующего различные коммуникативные стратегии и тактики призыва к откровенности [6].

В ситуации доверительного общения наиболее часто используется тактика прямого призыва, осуществляемая с помощью речевого акта вопроса в сочетании с императивом (*признайся, признай ошибку, покайся, скажи-ка*):

– *А ты любил кого-нибудь, Коля? Признайся! Ну хоть не настоящему, а так... в душе... Ухаживал? Подносил цветочки какие-нибудь... под ручку прогуливался при луне?* [А.Куприн. Яма].

Разновидностью данной тактики, поощряющей коммуникативное «облегчение души», является предлагаемая версия происходящего:

*А у тебя, скажи-ка, признайся, что на душе? Кажется нам теперь, что один только страх у тебя там, страхом полна вся твоя душа!* [С.Петров. Лес разгорался].

Коммуникативная тактика призыва к чистосердечному признанию может подкрепляться а) тактикой интимизации общения или демонстрации близости (*мне, как старому другу; Мы же с тобой друзья/близкие люди* и т.д.); б) тактикой демонстрации понимания проблемы/имитацией знания причин поступка (*понимаю, что ты обязан по долгу службы/присяги*); в) использованием комплиментов и лести (*ты, как верноподданный государя/как честный человек*), что призвано облегчить начало разговора и стимулировать «озвучивание» откровенного признания:

*Любезный Греч! Понимаю, что ты, как верноподданный государя, обязан доносить ему обо всем, что может быть ему полезно. Но мне, как старому другу, сделай одолжение, если ты, по долгу присяги, донес об нашем разговоре фон Фоку, признайся откровенно, чтоб я мог принять мои меры* [Н.Греч. Записки о моей жизни].

Призыв к чистосердечному признанию, выполняющий апеллятивную функцию и имеющий цель регуляцию поведения адресата, может осуществляться различными способами.

1. Позитивная апелляция к психологической удовлетворенности (речевой акт уговоров – *Тебе легче станет; Сними грех с души*; путем аргументированного убеждения и логических доводов, включающих обещания помощи – *Признайся, а я помогу тебе уладить дело*, описания психологической выгоды – будущего душевного комфорта и эмоционального спокойствия): *Покайся, не пожалеешь. И мало этого – будешь вознагражден – и здесь и там, – показывал он пальцем в потолок* [П.Нилин. Интересная жизнь]; *Старшие ученики*

Мензбира – Сушкин, Кольцов – и те, кто помоложе, с годами смягчились и, видя, как **тяжело Северцов переживает всеобщее отчуждение**, сказали ему: так, мол, и так, Алексей Николаевич, надо вам идти просить прощения у Мензбира, иначе ничего не получится. Северцов пробовал было ерепениться, но виноват так виноват, признание не унижает. В конце концов он так и сделал – пришёл к Мензбиру, **посыпав голову пеплом, покаялся** [Д.Гранин. Зубр].

Адресат может пытаться каузировать признание, заявляя о своей осведомленности и предлагая помощь: – *Не сорока на хвосте принесла, верные люди сказали, – молвил Семен Петрович. – Нечего таиться, Васенька! Сам видишь, что знаю твои похождения. Лучше сознайся, да вдвоем по-приятельски посудим-порядим, как поздоровей из беды тебе вылезть. Ум хорошо, а два лучше того* [П. Мельников-Печерский. В лесах].

2. Негативная апелляция к отрицательным последствиям представляет собой более жесткую форму призыва к чистосердечному признанию и подразумевает прежде всего речевой акт угрозы – *Тебе будет хуже*, конкретизируемый в описании негативных последствий, а также возможно использование инвективных обращений (*Признайся, подлец*): **Покайся, голубчик любезный, покуда господь не покарал тебя, не опустил на беспечную твою башку суровую свою десницу** [П.Нилин. Интересная жизнь].

Следует заметить, что не всегда тактика призыва к откровенному признанию работает. Например, ни логические доводы, ни обещание не реагировать негативно не убеждают Василя признаться: – *Я спрашивал. Марья Афанасьевна говорит, что она еще ни разу окон на улицу не открывала. – Ну, тогда я не знаю. – Василь, сознайся сам, я тебе слова не скажу, вот посмотришь. Еще минута, и я бы сознался, но не знаю, что меня дернуло, и я, отворачиваясь, промямлил: – Мне не в чем сознаваться, тато. – Не в чем?* [В.Беляев. Старая крепость].

Таким образом, реакция субъекта признания может варьироваться от абсолютно достоверной, искренней до имитации искренности и уклонения от признания/дальнейшего разговора. В случае имитации чистосердечного признания и искреннего раскаяния признание имеет не эмоционально-нравственную, а рациональную основу, продиктовано необходимостью, а не внутренней потребностью и ориентировано на получение определенного выигрыша: *Письмо больше напоминало просьбу, чтобы «барин помилосердствовал».*

*Кто промолчал, а кто прокукарекал? ПРОМОЛЧАЛИ Р. Абрамович (ему не до «ЮКОСа», сам попал под огонь за покупку «Челси») и В. Потанин. Более того, он даже публично покаялся в том, что «в прошлом не всегда поступал правильно» [В.Костиков. Головокружение от успехов/«АиФ»].*

Фальшивое признание, нарушающее условие искренности и преследующее определенные цели, манипулятивно, стратегично и в большинстве случаев не базируется на доверительном общении, а носит публичный характер: *Вот его коллега Владимир Потанин такой промашки не сделал. Он пришел на митинг сторонников «Единой России» и в присутствии министра внутренних дел **покаялся за грехи эпохи первоначального накопления**. Широкой общественности от этого покаяния – ни холодно ни жарко. Но те, кому надо, поняли: этот олигарх свое место знает, его пугать не надо [А.Костюков. На Ходорковского наехала «крыша»/«Независимая газета»].*

Мы полагаем, что представляет безусловный интерес более подробное рассмотрение чистосердечного признания в политическом и массмедийном дискурсах с позиции достоверности.

#### Список литературы

1. Кожевников, А. Ю. Словарь синонимов современного русского языка. Речевые эквиваленты: практический справочник. М. : ЗАО «ОЛМА Медиа Групп», 2009.
2. Толковый словарь русского языка: в 4 т. / под ред. проф. Д. Н. Ушакова. М. : Астрель : АСТ, 2000.
3. Ожегов, С. М., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. РАН, Российский фонд культуры. 2-е изд. М. : АЗЪ, 1994.
4. Толкачева, Т.И. Эмоционально-прагматический компонент коммуникативного поведения в ситуации «признание вины» (на материале англоязычной прозы):

#### List of literature

1. Kozhevnikov, A. Ju. Slovar' sinonimov sovremennogo russkogo jazyka. Rechevye jekvivalenty: prakticheskiy spravocchnik. M. : ZAO «OLMA Media Grupp», 2009.
2. Tolkovyy slovar' russkogo jazyka: v 4 t. / pod red. prof. D. N. Ushakova. M. : Astrel' : AST, 2000.
3. Ozhegov, S. M., Shvedova N. Ju. Tolkovyy slovar' russkogo jazyka. РАН, Rossijskij fond kul'tury. 2-e izd. M. : AZ##, 1994.
4. Tolkacheva, T. I. Jemocional'no-pragmaticeskij komponent komunikativnogo povedenija v situacii «priznanie viny» (na materiale anglojazychnoj prozy): avtoref.

- автореф. дис. ... канд. филол. наук. Волгоград, 2009. 15 с.
5. Шейгал, Е. И. Параметры доверительного общения // Человек в коммуникации: аспекты исследований: сб. науч. ст. Волгоград : Перемена, 2005. С. 204–220.
6. Верещагин, Е. М. Речевые тактики «призыва к откровенности». Еще одна попытка проникнуть в идиоматику речевого поведения и русско-немецкий контрастивный подход // Вопросы языкознания. 1992. № 6. С. 82–93.
- dis. ... kand. filol. nauk. Volgograd, 2009. 15 s.
5. Shejgal, E. I. Parametry doveritel'nogo obwenija // Chelovek v kommunikacii: aspekty issledovanij: sb. nauch. st. Volgograd : Peremena, 2005. S. 204–220.
6. Verewagin, E. M. Rechevye taktiki «prizyva k otkrovennosti». Ewe odna popytka proniknut' v idiomatiku rechevogo povedenija i russko-nemeckij kontrastivnyj podhod // Voprosy jazykoznanija. 1992. № 6. S. 82–93.

**КОММУНИКАТИВНОЕ ПРОСТРАНСТВО ВУЗА  
КАК ОСНОВА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ  
КОРПОРАТИВНОЙ КАРТИНЫ МИРА**

**А. А. Селютин**

*В статье приводится определение корпоративной картины мира, а также определяется ее связь с коммуникативным пространством организации, определяются основные элементы корпоративной картины мира.*

**Ключевые слова:** корпоративная культура, корпоративная картина мира, лингвокультурология, коммуникативное пространство.

Высшее учебное заведение и любое крупное предприятие, считающее несколько больших отделов, в каждом из которых работает приличный штат специалистов разной направленности, должно иметь что-то, что объединяет работников в единый коллектив. Название этому – корпоративная культура. Каждый факультет в университете, как каждый большой отдел крупного предприятия имеет свои традиции, привычки, ритуалы (например, на цинковом заводе в электролитном цехе принято «прописывать» новичком и делается это следующим способом, который стал уже ритуалом. Или, например, в ЧелГУ на факультете журналистики принято проводить посвящение в студенты в конце сентября - начале октября непременно на базе и т.д.), свои локальные нормы поведения не регламентированные уставом, но принятые как нечто само собой разумеющееся в данном отделе/факультете (например, на факультете Евразии и Востока принято на все знаменательные даты, в том числе на зачеты и экзамены, дарить цветы и подарки преподавателям, причем делается это не стихийно, а намеренно, это считается нормой. Конечно, подобное нормативное поведение имеет свои причины и в случае с факультетом Евразии и Востока объясняется весьма просто: ритуал с вручением подарков подготавливает студентов-евразийцев к тем ситуациям, с которыми они могут столкнуться в своей профессиональной деятельности, например, в качестве послов, когда, когда от того, какой подарок и как они его преподнесли, будет зависеть успех или провал всей миссии. Но, тем не менее, это локальная норма, не



распространяющаяся на весь университет или всю организацию в целом). Так вот, мы считаем, что название корпоративная культура применимо как раз к тем организациям, структура которых включает в себя 2 и более локальных субкультур отделов или факультетов, которые в своей разности (индивидуальности) и вместе с тем одинаковости (общие нормы, правила и т.п.) образуют единое культурное и коммуникативное пространство, называемое корпоративным.

Несомненным является и тот факт, что в такой структурно сложной организации как вуз, довольно сложно добиться от людей единого взгляда на те или иные явления окружающей действительности. То есть, традиции, нормы, правила поведения и тому подобные компоненты корпоративной культуры, которые, по сути, являются отражением картины мира руководства организации (то, как они представляют себе процесс труда и досуга сотрудников организации и все аспекты с этим связанные), наталкиваются на уже существующие внутри каждого отдельного подразделения свои нормы, правила, традиции и т.п. привнесенные или созданные в этом конкретном коллективе. И таких вариантов может быть очень много. Тем более сложно добиться, чтобы эти, по сути, чужеродные взгляды на явления окружающей действительности воспринимались адекватно и не вызывали чувства отторжения, а уж тем более, чтобы они перешли в разряд подсознательных, не отделимых от собственных представлений и способов членения окружающего мира.

Мы полагаем, что основным звеном, скрепляющим людей (профессионалов), работающих в разных должностях и в разных отделах одной большой организации, какой является высшее учебное заведение, в единое поле сотрудников данной корпорации, является корпоративная картина мира, вырабатывающая стереотипные нормы восприятия окружающей действительности в соответствии с миссией, ценностями и другими компонентами корпоративной культуры вуза.

Именно в такой структурно сложной организации, какой является вуз, объединяющий людей по различным профессиональным, национальным, культурным, социальным и т.п. признакам, в единый коллектив сотрудников и студентов, возможно появление корпоративной картины мира – фактора, интегрирующего различия в восприятии окружающей действительности в единое коммуникативное пространство и выстраивающего единую модель корпоративного видения мира, соответствующую задачам корпоративной культуры, отраженную и закрепленную в языковых стереотипах.

Здесь мы считаем необходимым пояснить, что же все-таки такое корпоративная картина мира. Под **корпоративной картиной мира** мы понимаем **способ восприятия мира, который обусловлен корпоративной культурой какого-либо типа, влияющей на членение опыта и виденье ситуации группой людей, принадлежащих одной организации, и выражен в языковых единицах, функционирующих в качестве ключевых знаний о мире.**

Корпоративная картина мира строится по аналогии с языковой картиной мира, однако её содержательная сторона способствует формированию завершенного образа мира, общего для всех членов корпорации. Ее анализ помогает понять, чем различаются компоненты корпоративной культуры, как они взаимодействуют друг с другом. При этом нужно учитывать, что если бы значения всех слов были культурно специфичны, то вообще было бы невозможно исследовать культурные различия, поэтому необходимо учитывать и универсальные свойства языковых единиц (в качестве эталона).

Мы видим необходимость введения понятия «корпоративная картина мира» еще и потому, что корпоративная культура имеет специфические лексические репрезентации, совокупность которых, образует языковое поле, воздействующее на сознание людей, объединенных по корпоративному признаку, и изменяющее их представление об окружающей действительности в соответствии с особенностями корпоративной культуры.

Корпоративная картина мира неоднородна по своей структуре и включает несколько компонентов, которые условно можно поделить на формальные и содержательные.

К формальным компонентам относится:

1. Целостность корпоративной картины мира.

Целостность корпоративной картины мира заключается в совокупности представлений о мире, которые отражаются в языке. Каждый естественный язык отражает определенный способ восприятия и организации. Выражаемые в нем значения складываются в некую единую систему взглядов, своего рода коллективную философию, которая навязывается в качестве обязательной всем носителям языка [1]. У определенного коллектива формируется единство образов, которые выражены в языке.

2. Системность

При всей своей ориентированности на системность, картина мира есть всегда во всех своих деталях незаконченное изображение, не дорисованный до конца эскиз.

### 3. Наличие лакун

Лексико-семантические лакуны появляются в процессе межкультурного и межъязыкового общения, где значима национально-культурная специфика слова. В большей степени национально-культурное своеобразие проявляется через лексико-семантические лакуны – так называемые «дыры» в системе, т.е. отсутствие лексемы на определенном месте в структуре лексической парадигмы. Это связано с тем, что «по частоте употребления, по роли в языке, по общезначимости содержания или по своему бытовому характеру, слова, служащие названием таких реалий, являются специфическими для языка подлинника и поэтому составляют трудность понимания для человека другой культуры» [2. С. 201].

Незаконченность языковой картины мира (наличие лакун) обусловлено особенностями мира и человека: «всегда найдется новое, непознанное, картина мира есть всегда во всех своих деталях незаконченное изображение, не дорисованный до конца эскиз» [3. С. 125].

Формальное свойство – наличие лакун – не противоречит целостности и системности, так как картина мира это не слепок с реального образа мира, а незаконченное во всех деталях изображение, обладающее особой пластичностью, неподвижностью, поливариантностью.

К содержательным компонентам корпоративной картины мира относятся следующие:

1. Наличие внутреннего языка, который характерен для корпоративной картины мира.

2. Тематическое ядро-совокупность тематических категорий и допущений, которые носят характер неосознанно принятых базисных представлений, утвержденных в практическом мышлении в качестве его руководящих и опорных средств. То есть, корпоративная культура имеет специфические лексические репрезентации, исследование которых способствует определению особенности языковой картины мира корпоративной культуры.

Таким образом, коммуникативное пространство вуза, представляет собой совокупность профессионально обусловленных процессов обмена информацией между представителями разных профессий в познавательной-трудовой и творческой деятельности, включающих элементы корпоративной культуры и способствующих формированию корпоративной картины мира.

**Список литературы**

1. Апресян Ю.Д.. Интегральное описание языка и системная лексикография. «Языки русской культуры». Избранные труды/ Ю.Д. Апресян. М. : Школа, 1995. Т.2.
2. Колшанский, Г.В.. Объективная картина мира в познании и языке. М. : КомКнига, 2006.
3. Арнольдov, А.И. Культура: человек и картина мира. М. : Наука, 1987.

**List of literature**

1. Apresjan Ju.D.. Integral'noe opisanie jazyka i sistemnaja leksikografija. «Jazyki ruskoj kul'tury». Izbrannye trudy/ Ju.D. Apresjan. M. : Shkola, 1995. T.2.
2. Kolshanskij, G.V.. Ob#ektivnaja kartina mira v poznanii i jazyke. M. : KomKniga, 2006.
3. Arnol'dov, A.I. Kul'tura: che-lovek i kartina mira. M. : Nauka, 1987.

## **НАЦИОНАЛЬНЫЕ ИСТОЧНИКИ ПРЕЦЕДЕНТНЫХ ФЕНОМЕНОВ В НЕМЕЦКОЙ ТУРИСТИЧЕСКОЙ РЕКЛАМЕ**

**С. С. Чистова**

*В статье рассматривается проблема национальных источников прецедентных феноменов в немецкой туристической рекламе. Классификация и анализ национальных источников прецедентных феноменов имеет целью определить степень отождествления представителей с собственной культурой и степень знания реалий других культур.*

**Ключевые слова:** реклама, прецедентные феномены, национальные истоки. Культура.

Массовая культура на современном этапе своего развития приобрела явно выраженный гедонистический характер, что обуславливает повышенное внимание к эстетике досуга – моде, быту, кулинарии, путешествиям. Субъект массовой культуры 2000-х гг. не направлен на «создание идентичности, но избежание фиксации, открытость для восприятия всего нового, готовность к перемене образа жизни и личного преобразования ... <это> «прогуливающийся», «бродяга», «турист», сосредоточенный на поисках необычного» [2. С. 46]. Такое мироощущение отражается и на характере средств массовой информации, онтологически связанных с массовой культурой, определяющих ее и транслирующих ее ценности. Например, в рекламе как средстве массовой информации активно развивается туристическое направление, позволяющее удовлетворить тягу современного человека к изменениям, разнообразию впечатлений, которые стали сегодня наиболее доступны. Все сказанное выше позволяет утверждать, что туристическая реклама является актуальным объектом для изучения.

Т. Г. Добросклонская отмечает, что тексты массовой информации вписаны в культурологический контекст и плотно насыщены культурно-розначимой информацией. При этом культурологический контекст определяется исследователем как «структурированная по уровням совокупность всех содержащихся в тексте культурно-розначимых сведений» [1. С. 203]. Это позволяет представить рекламу как культурно нагруженный текст, в который могут быть включены культурные, историче-

ские и литературные реминисценции, т. е. национальные прецедентные феномены, под которыми мы понимаем «феномены, 1) известные значительной части представителей лингво-культурного сообщества; 2) актуальные в когнитивном (познавательном и эмоциональном) плане; 3) обращение к которым обнаруживается в речи представителей соответствующего лингво-культурного сообщества» [5. С. 172].

Прецедентные феномены обладают высоким прагматическим потенциалом, а также являются средством изучения группового и национального сознания, определяемого культурой. Изучение национальных источников прецедентных феноменов позволяет выявить как национально-культурную идентичность нации, так и фоновые знания в области культур других стран.

Данное исследование проведено на материале 200 текстов немецкой рекламы туристических услуг.

Анализ текстов немецкой рекламы позволяет сделать вывод, что наиболее часто встречающиеся прецедентные феномены относятся к культуре США (39,2 %). Прецедентные феномены, принадлежащие к американской культуре, относятся к таким областям, как «Кинематограф», «Музыка», «Политика», «Мода» и «Литература».

Отель. *«Die Gäste nehmen am gedeckten Tisch Platz, dann schwebt unser Dining Pod per Seilzug in den Baumwipfel. Auf die Idee fliegender Kellner sind wir übrigens durch den Film „Matrix“ gekommen»* [Die Welt, 28 Dezember, 2009]. «Матрица» – культовый фантастический фильм, снятый братьями Энди и Ларри Вачовски. Фильм впервые вышел в США в 1999 году. В ресторане этого отеля существуют очень специфические особенности обслуживания посетителей. Идея «летающих официантов» была взята из фильма «Матрица», наполненного всевозможными спецэффектами и немыслимыми трюками. Прецедентный феномен используется в данном случае в юмористическом контексте, подчеркивая особенности обслуживания.

Отель. *«Hotel Hirschgasse. Später logierte der Schriftsteller Mark Twain hier und beobachtete das Fechten der Burschenschaftler»* [Die Welt, 16 Dezember, 2009]. Марк Твен (1835-1910) – выдающийся американский писатель, журналист и общественный деятель. В рекламе указывается на то, что известный писатель часто был одним из постояльцев этого отеля, что придает некоторый исторический колорит рекламируемому месту.

Отель. *«Audrey Hepburn wohnte hier während der Dreharbeiten zu „Ein Herz und eine Krone“, Fürst Rainier verbrachte seine Flitterwochen*

*mit Grace Kelly im „Hassler“. Sharon Stone, Jack Nicholson und Clint Eastwood sind Stammgäste, und „tutta Roma“ kommt zum Abendessen in das Panoramarestaurant auf dem Hoteldach» [Die Welt, 9 November, 2009]. Одри Хепбёрн (1929-1993) – американская актриса, фотомодель и гуманитарный деятель. «Ein Herz und eine Krone» (англ. Roman Holiday) – «Римские каникулы» – романтическая комедия знаменитого американского режиссёра Уильяма Уайлера, которая описывает историю любви юной принцессы и циничного американского репортёра. Шэрон Вонн Стоун (р. 1958) – американская актриса, продюсер, бывшая модель. Джек Николсон (р. 1937) – американский актёр, неоднократный лауреат премии «Оскар». Клинтон «Клинт» Иствуд-младший (р. 1930) – знаменитый американский киноактёр и кинорежиссёр. Имена всех этих знаменитых людей в своё время можно было увидеть в регистрационном журнале рекламируемого отеля. Этот факт свидетельствует о принадлежности отеля к высокому классу, об особом статусе его гостей, а также является своеобразным приглашением приобщиться к «звездной» атмосфере заведения.*

На втором месте по частотности употребления находятся прецедентные феномены, принадлежащие к культуре Германии (32,3 %). Но, в отличие от примеров, относящихся к американской культуре, прецедентные феномены немецкой культуры относятся ко всем сферам-источникам: «Кинематограф», «Телевидение», «Театр», «Музыка», «Политика и история», «Литература», «Спорт», «Мода», «Наука», «Изобразительное искусство», «Бизнес».

Отель. «*Wo findet man noch Häuser, die unversehrt das repräsentieren, was einmal Inbegriff deutscher Gastlichkeit war? Zum Beispiel in Heidelberg – der Stadt, die die deutschen Romantiker mehr inspirierte als jede andere. Dort befindet sich das “Hotel Hirschgasse”, in dem sich schon Otto von Bismarck duellierte» [Die Welt 16 Dezember, 2009]. Характерными чертами таких отелей является то, что они позволяют своим гостям узнать, каким было настоящее немецкое гостеприимство раньше, до существования современных модных отелей. К ним относится и «Хиршгассе», который тесно связан с именем Отто фон Бисмарка.*

Отель. «*Johannes Baur eröffnete das Hotel 1844 als Pension, in perfekter Lage, nur wenige Meter vom See entfernt und in unmittelbarer Nähe zur Bahnhofstraße und zum Paradenplatz. Die schon damals elegante Herberge wurde sofort zu einer Lieblingsadresse von Europas Hoch- und Geldadel: Kaiserin Elisabeth wohnte hier ebenso wie Richard*

*Wagner, Marc Chagall oder Alfred Nobel*» [Die Welt 16 Dezember, 2009]. Елизавета – жена императора Франца Иосифа I, по рождению принцесса Баварии. Императрица Австрии с 24 апреля 1854. Вильгельм Рихард Вагнер (1813-1883) – немецкий композитор, дирижёр, драматург, философ. Крупнейший реформатор оперной музыки. Упоминание имён столь важных гостей создаёт отелю имидж заведения очень высокого класса, указывая на социальный статус своих постояльцев.

Отель. «*Das imposante Gebäude wurde von Friedrich von Gärtner in dem von König Ludwig I. bevorzugten Baustil errichtet: luftig und elegant, ein wenig apollinisch und ein wenig arkadisch – eine Stilrichtung die halb scherzhaft „Isar-Athen“ genannt wurde*» [Die Welt, 9 November, 2009]. Фридрих фон Гертнер (1791-1847) – немецкий архитектор, представитель классицизма и неороманского стиля. Людвиг I – король Баварии с 13 октября 1825 до своего отречения 20 марта 1848, из династии Виттельсбахов. Isar-Athen – Афины на Изаре (поэтическое название Мюнхена). Здание отеля было спроектировано великим немецким архитектором, в стиле, который предпочитал Людвиг I, что само по себе заставляет относиться к данному отелю не просто как к месту проживания, а как к произведению старинного искусства.

На третьем месте по частоте употребления в текстах немецкой рекламы находятся прецедентные феномены, принадлежащие культуре Великобритании (14,4 %). Примеры данных феноменов относятся к сферам-источникам «Кинематограф», «Музыка», «Спорт», «Политика» и «Литература».

Туристическая поездка. «*Die Spur führt nach England. Noble Villen, elegante Clubs, romantische Wildnis: Nicht nur im neuen Sherlock-Holmes-Film mit Robert Downey Jr. und Jude Law wird der Mythos um den genialen Meisterdetektiv neu belebt. Wer sich in London und im Südwesten des Landes auf seine Fährte begibt, entdeckt den Glanz und die Geheimnisse einer vergangenen Ära wieder*» [www.freundin.de]. «Шерлок Холмс» (англ. **Sherlock Holmes**) – фильм британского режиссёра Гая Ричи по мотивам произведений Артура Конан Дойля о Шерлоке Холмсе. Дэвид Джуд Хейворт Лоу – британский кино- и театральный актёр. Теперь вы сможете отгадать все тайны Англии, не только посмотрев новый фильм о Шерлоке Холмсе, но и отправившись в путешествие на юго-запад страны.

Отель. «*In diesem Luxuspalast werden keine Wünsche offen gelassen. Schon gar nicht da, wo ich hinmöchte, in der Süßwarenabteilung.*



*Wie im Film «Charlie and the Chocolate Factory» darf man hier getrost wieder zum Kind werden».* [www.annabelle.ch/reisen]. «Чарли и шоколадная фабрика» – художественный фильм Тима Бёртона из серии рождественских сказок о духовных ценностях. Вторая экранизация книги Роальда Даля. Отдел кондитерских изделий в отеле сравнивается с шоколадной фабрикой из упомянутого фильма. Проводится аналогия с мечтой попасть на эту фабрику, попасть в атмосферу волшебной сказки и вернуться в детство.

Значимое место по частоте употребления в текстах немецкой рекламы туристических услуг занимают прецедентные феномены, принадлежащие культуре Франции (10,9 %). Французская культура отражена в текстах рекламы в таких областях, как «Кинематограф», «Политика», «Мода», «Литература» и «Изобразительное искусство».

Туристическая поездка. *«Hier oben, hoch über dem Neckar, bietet sich ein Schauspiel eigener Art: der berühmte „Merian-Blick“ auf die Stadt. Wenige Schritte nach dem kleinen Denkmal mit dem Stein, in den Holderlins Heidelberg-Gedicht eingeritzt ist, breitet sich Heidelbergs einzigartiges Panorama vor einem aus: die Alte Brücke samt Brückentor, das Dachermeer der Altstadt, beschirmt vom Schloss und den dahinter liegenden Hohenrucken des Königstuhls, „die stolzer als Hügel sind und weniger schroff als Berge“, wie Victor Hugo sie empfand, der nach seinem Heidelberg-Besuch das für einen Franzosen bemerkenswerte Fazit zog: „Hier musste man für immer leben“»* [Die Welt, 12 Dezember, 2009]. Виктор Мари Гюго (1802-1885) – французский писатель (поэт, прозаик и драматург), глава и теоретик французского романтизма. Хайдельберг произвёл очень сильное впечатление на Виктора Гюго, и некоторый период жизни он провёл именно здесь. Прецедентный феномен в данном случае выполняет своеобразную «историческую справку», связывая имя известного французского писателя с историей города.

Культура России, Канады, Италии, Венгрии представлена в текстах немецкой рекламы небольшим количеством прецедентных феноменов (0,7 %). Данные примеры встречаются в таких областях культурного знания, как «Политика», «Спорт», «Бизнес», «Мода».

Курорт. *«Costa Smeralda. Dieses Jahr lud Briatore 184 Gäste in seinen Club. Dort versammelten sich Modezar Valentino, der russische Wodka-Magnat Rustam Tariko, Renault-Rennpilot Giancarlo Fisichella, Fußballspieler Filippo Inzaghi von A.C. Mailand sowie Berühmtheiten des italienischen Fernsehens und genossen die raffinierten Kreationen des venezianischen Küchenchefs Arrigo Cipriani, der das Restaurant im er-*

*sten Stock des Clubs betreibt*» [www.amica.de]. Джанкарло Физикелла (р. 1973) – итальянский автогонщик, известный по выступлениям в чемпионате Формула-1. Филиппо Индзаги – итальянский футболист, играет на позиции нападающего. Выступает за «Милан» и национальную сборную Италии. Копирайтер указывает на то, что посетителями данного курорта часто являются звёзды, известные спортсмены, успешные бизнесмены, что в свою очередь создаёт определённое впечатление об уровне отдыхающих и стоимости курорта.

Наименее распространёнными в текстах немецкой рекламы туристических услуг являются прецедентные феномены, принадлежащие культуре Швеции (0,4 %).

Отель. «*Die schon damals elegante Herberge wurde sofort zu einer Lieblingsadresse von Europas Hoch- und Geldadel: Kaiserin Elisabeth wohnte hier ebenso wie Richard Wagner, Marc Chagall oder Alfred Nobel*» [Die Welt 16 Dezember, 2009]. Альфред Бернхард Нобель (1833 – 1896) – шведский химик, инженер, изобретатель динамита. Упоминание в рекламе таких имён в качестве постояльцев, в-первых, говорит о том, что заведение существует уже очень давно и может порадовать своих гостей наличием старых традиций, а во-вторых указывает на его принадлежность к высшему классу.

Обобщим полученные данные в виде таблицы:

**Таблица 1**

**Национальные источники, отсылка к которым обнаружена  
в текстах немецкой рекламы, %**

<i>ТЕКСТЫ НЕМЕЦКОЙ РЕКЛАМЫ</i>	
<i>Страна</i>	<i>Количество</i>
США	39,2
Германия	32,3
Великобритания	14,4
Франция	10,9
Россия	0,7
Канада	0,7
Италия	0,7
Венгрия	0,7
Швеция	0,4
<i>Всего 100</i>	

Итак, в текстах немецкой рекламы наиболее часто встречаются прецедентные феномены, относящиеся к американской культуре, что свидетельствует о том, что американская массовая культура, в частности, музыка, кинематограф, мода, политика и литература, приобрела большое влияние в Германии. Данный факт объясняется широким распространением продукции американской развлекательной индустрии и английского языка, который «исключительно хорошо подходит для удовлетворения требований и распространения американской массовой культуры. В отличие от немецкого, русского или китайского языков более простая структура и грамматика английского языка наряду с его тенденцией к употреблению более коротких и менее абстрактных слов и более сжатых предложений дает преимуществу тем, кто сочиняет слова для песен и рекламных объявлений, подписи к карикатурам и заголовки газет и пишет диалоги для кино и телевидения» [6. [http](#)].

Однако утверждать, что американская культура выместила или заменила немецкую, было бы несправедливо. Германия сохраняет самобытность своей культуры, и этот факт нашёл отражение в нашем исследовании, так как разница в количестве немецких и американских прецедентных феноменов составляет всего 7,0 %. Более разнообразный набор культурных сфер-источников, к которым принадлежат прецедентные феномены, также свидетельствует о более глубоком знании своей национальной культуры, по сравнению с американской, которая представлена, в основном, универсально-прецедентными феноменами, «известными любому среднему современному homo sapiens и входящими в «универсальное» когнитивное пространство («универсальную» когнитивную базу)» [3. С. 50–51; 4. С. 63].

Результаты нашего исследования говорят о достаточной осведомлённости немцев с культурой Великобритании (14,4 %) и Франции (10,9 %). Вероятно, это обусловлено территориальной близостью этих стран к Германии. У немцев есть поверхностное представление о культуре России, Италии, Венгрии, менее всего они знакомы с культурой Швеции (0,4 %).

Таким образом, можно сделать вывод о том, что немецкая культура открыта и подвержена проникновению других культур. Это может свидетельствовать о достаточно широком кругозоре немцев, об их осведомлённости о культурах других стран. Несмотря на достаточно сильное влияние со стороны американской культуры, культура Германии по-прежнему сохраняет свою самобытность.

**Список литературы**

1. Добросклонская, Т. Г. Вопросы изучения медиатекстов (опыт исследования современной медиаречи). М. : Едиториал УРСС, 2005. 288с.
2. Костина, А. В. Массовая культура как феномен постиндустриального общества. М. : КомКнига, 2006. 352 с.
3. Красных, В. В. Этнопсихоллингвистика и лингвокультурология: Курс лекций. М. : ИТДГК «Гнозис», 2002. 248 с.
4. Красных, В. В. Когнитивная база и прецедентные феномены в системе других единиц и в коммуникации / В. В. Красных, Д. Б. Гудков, И. В. Захаренко, Д. В. Багаева // Вестник Московского университета. Сер.9. Филология. 1997. №3. С. 62–74.
5. Нахимова, Е. А. О критериях выделения прецедентных феноменов в политических текстах // Известия УрГПУ. Лингвистика ; Урал. гос. пед. ун-т / отв. ред. А. П. Чудинов. Екатеринбург, 2004. Вып. 13. С. 166–175.
6. Эшер, С. Американская культура: влияние модернизма // URL : <http://foreignworld.biz/culture1.php>

**List of literature**

1. Dobrosklonskaja, T. G. Voprosy izuchenija mediatekstov (opyt issledovanija sovremennoj mediarechi). M. : Editorial URSS, 2005. 288s.
2. Kostina, A. V. Massovaja kul'tura kak fenomen postindustrial'nogo obwestva. M. : KomKniga, 2006. 352 s.
3. Krasnyh, V. V. Jetnopsiholingvistika i lingvokul'turologija: Kurs lekcij. M. : ITDGK «Gnozis», 2002. 248 s.
4. Krasnyh, V. V. Kognitivnaja baza i precedentnye fenomeny v sisteme drugih edinic i v komunikacii / V. V. Krasnyh, D. B. Gudkov, I. V. Zaharenko, D. V. Bagaeva // Vestnik Moskovskogo universiteta. Ser.9. Filologija. 1997. №3. S. 62–74.
5. Nahimova, E. A. O kriterijah vydelenija precedentnyh fenomenov v politicheskikh tekstah // Izvestija UrGPU. Lingvistika ; Ural. gos. ped. un-t / отв. red. A. P. Chudinov. Ekaterinburg, 2004. Vyp. 13. S. 166–175.
6. Jeshher, S. Amerikanskaja kul'tura: vlijanie modernizma // URL : <http://foreignworld.biz/culture1.php>

## ЯЗЫК ПОЛИТИКИ

### **ЯЗЫК ПОЛИТИКИ: СРЕДСТВА СОЗДАНИЯ ЮМОРА В ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ**

**К. В. Сидоренко**

*В статье анализируются приемы и способы создания юмора в политическом дискурсе, необходимые для создания определенного имиджа политического деятеля.*

**Ключевые слова:** политический имидж, политический дискурс, язык политики, проблема юмора в политическом дискурсе.

В последнее время проблематика юмора в политическом дискурсе является одной из наиболее привлекательных областей исследования. Проблема политического юмора представляется актуальной в настоящее время. Каждый политик использует юмор в своих выступлениях, не только чтобы придать выразительность и эмоциональность своим высказываниям, но также для поддержания своего политического имиджа. Политический имидж является одной из самой важной составляющей программы политика, поэтому политики сознательно используют только те смешные высказывания, которые смогут положительно повлиять на его имидж.

Политический юмор является специфической характеристикой языковой личности политика. Это один из способов, позволяющий приблизить представителя власти к народу, сделать политического деятеля доступным, а его речь более понятной и привлекательной для масс [1. С. 25].

Политический юмор подчеркивает особенности политика не только как политическую личность, но и как языковую. В фокусе внимания исследователей оказались высказывания политиков, которые создают комический эффект: шутки во время выступлений, ошибки, которые вызывают смех, создание каламбуров во время политических выступлений.

Многие политические деятели, создавая шутку, вкладывают в нее определенный подтекст. Иногда одной шуткой политик может описать всю сложившуюся ситуацию, снять напряженность в пере-

говорах или охарактеризовать оппонента. Внезапность перехода от официальной политической речи к речи бытовой усиливает комический эффект высказывания.

Вместе с тем следует учитывать, что любая шутка представителя того или иного этноса, рассчитанная на соотечественника, опирается на соответствующие фоновые знания. Поэтому передача ее на другой язык, в расчете на инофона представляет значительную трудность. Именно это и вызывает трудности в межкультурной коммуникации.

В связи с этим изучение политического юмора в разноязычных дискурсах представляется достаточно актуальным.

Следует помнить, что общение, при котором создается юмор, может происходить на высоком политическом уровне, что значительно увеличивает значимость коммуникации.

Политический имидж политика напрямую связан с юмором в политическом дискурсе. Политики осознанно используют юмор для поддержания своего авторитета. Ведь именно он в последствии станет главным оружием в борьбе за власть [2. С. 96].

Для создания юмора в политическом дискурсе могут быть использованы языковая игра или каламбур, а также различные стилистические приемы: ирония, зевгма, парадокс, хиазм и окказионализмы.

Языковая игра является одним из средств создания юмора в речи политика. Она высвобождает огромные экспрессивные возможности, заложенные в языке, и именно поэтому ее так охотно используют политики.

Цель языковой игры – привлечение внимания слушающего с помощью языковой шутки, юмора, остроты.

В основу языковой игры кладутся различные лингвистические явления. Так, с помощью омонимов создаются каламбуры. Широко используются окказионализмы. Парономазия – также популярный элемент языковой игры. В языковую игру вовлекаются аллюзии, парадоксы, призванные при незначительной трансформации плана выражения привести к коренному изменению плана содержания.

Языковая игра рассчитана на фоновые знания адресата. В противном случае автора подстерегает коммуникативная неудача.

Каламбур часто создается на основе многозначности слов, что и делает многозначность одним из самых выразительных средств создания каламбура. В своих выступлениях политики часто используют этот прием для экспрессивности:

«Бывшие избиратели Януковича возьмут его на руки и почетно вынесут из здания правительства. Люди поймут, что Янукович, не зря называет соратников «дорогими друзьями». Они слишком дорого обходятся Украине. (Ю.Тимошенко)

В данном примере комический эффект вызывает слово «дорогой», это каламбур, который возник благодаря использованию в одном контексте двух значений слова дорогой – первое это «любимый», а второе «стоящий много денег» [3. С. 24].

Метафоризация в каламбуре — один из самых экономных и выразительных способов раскрывающие содержание мысли и передающие свое отношение, оценку к высказываемому. В метафоре наряду с переносным значением присутствует добавочное или образная коннотация.

Коннотация отражает оценочную, эмоциональную или стилистическую окраску, означает что-либо иное, помимо того, что лежит на поверхности, содержит подтекст, скрытый смысл. Метафора, сама являясь языковой игрой, лежит в основе остроумных каламбуров.

Иногда политики в политической гонке сравнивают внешний облик или поведение оппонента со сказочным персонажем, что несомненно, носит резко негативный оценочный характер. Так, во время предвыборной компании В.В. Жириновский прокомментировал внешний вид одного из своих оппонентов:

«И вообще, кто его стриг? Человек Руки – Ножницы Сергей Зверев, что ли?» Кроме оценки в данном каламбуре в результате метафорического переноса возникает элемент обманутого ожидания, а вслед за ним комический эффект. Вместо сказочного персонажа Эдварда Руки – Ножницы появляется Сергей Зверев – стилист. Данное сравнение безусловно благополучно сказывается на политическом имидже политика [4. С. 87]. .

Способность соединять слова, семантика которых относится к абсолютно разным смысловым планам, создавать комический эффект и другие виды экспрессии делают зевгму стилистическим приемом необычайно любимым политиками.

Наиболее продуктивным является вид зевгмы, при котором к многозначному глаголу присоединяется два или более прямых дополнений, причем многозначность может каламбурно обыгрываться:

«Если вы меня спросили, нужно ли это делать по Чубайсу, я вам могу сказать: нет. Делать нужно по уму» (В.В.Путин).

Градация зачастую сопутствует зевгме:

«Вот четыре силы в мире – Запад, Юг, Восток и Россия!» (В.В.Жириновский). Это прием зевгмы, т.к. предложение состоит из однородных по структуре, но разнородных по семантике существительных. Причем в данном примере характерно наличие эффекта обманутого ожидания.

Функция зевгмы является создание комического эффекта.

Зевгма не только противопоставляет слова с различной семантикой, что вызывает комический эффект, но и соединяет неоднородные по смыслу слова, что часто ведет к взаимовлиянию, выявлению глубинных смыслов. Таким образом, основное средство выразительности, лежащее в основе зевгмы, — полисемия [3. С. 49].

Политики часто в своих выступлениях используют стилистический прием иронии. Ирония — это стилистический прием, посредством которого в каком-либо слове появляется взаимодействие двух типов лексических значений: предметно-логического и контекстуального, основанного на отношении противоположности (противоречивости). Таким образом, эти два значения фактически взаимозаключают друг друга.

Прием часто реализуется в разговорной речи.

Среди главных отличительных признаков можно выделить неоправданное снижение или преувеличение свойств предмета, явления или имени собственного, что создает контраст между новым (возвышенным или приниженным) наименованием и денотатом. Такой контраст является основой резко выраженной иронии.

Механизм действия приема иронического преувеличения и намеренного снижения заключается в заведомом усилении (ослаблении) свойств, признаков, характеристик предметов, явлений, выражающих абсурдность высказывания [5. С. 125]:

«Чтобы получить независимость Конституционного суда, его надо привести откуда-нибудь из Мозамбика» (В.И.Семако (КП РФ)). Неоправданное преувеличение является причиной создания комического эффекта.

Прием часто реализуется в разговорной речи.

Прием иронического преувеличения зачастую совмещается с другим приемом – похвалы одной стороны и порицание другой [3. С. 79]., например:

“It did take a Clinton to clean up after the first Bush and I think it might take another one to clean up after the second Bush.” (Х.Клинтон)



«Чтобы убрать после первого Буша понадобился Клинтон, и сейчас мне кажется, чтобы убрать после второго Буша понадобится еще один Клинтон». В данном примере автор хвалит Клинтонов, и намекает на то, что ее необходимо избрать президентом, и в то же время указывает на ошибки со стороны бывших президентов.

Одно из средств создания юмора в политическом дискурсе являются окказионализмы. Новые слова, придуманные политиками в момент речи очень экспрессивны и не всегда вызывают понимание со стороны слушающих. Окказионализмы не зафиксированы в словарях.

Окказионализмы образуются способом сложения двух глаголов, для обозначения сложного признака действия [6. С. 32].

Так, на вопрос «Что вы думаете, о людях, которые находят вас слишком религиозным?», Дж.Буш ответил:

“I think they have underestimated me”.

«Я думаю, они меня непонянедооценивают». Слова “*misunderestimated*” не существует в английском языке. Это окказионализм который придумал Буш. Это слово можно расшифровать так: *misunderstand* и *underestimate*, полиучилось *misunderestimate* (“не понять” и “недооценить”, получилось “непонянедооценить”). Перевести это слово невозможно. Можно предположить, что лучшим переводом будет «Я думаю, что они не понимают и недооценивают меня».

Очередным приемом для создания юмора в политическом дискурсе является хиазм. Хиазм – фигура речи или, точнее, прием усиления выразительности способом зеркального расположения двух смежных сочетаний, слов или предложений. Можно также сказать, что хиазм — фигура речи, состоящая в обратном «крестообразном» расположении элементов двух сочетаний, объединенных общим членом. Это заметный, яркий, интересный прием, довольно часто встречающийся в юмористике.

Этот прием используется для усиления выразительности способом зеркального расположения двух смежных сочетаний слов или предложений [3. С. 97]..

Многие исследователи считают, что хиазм строится на параллелизме, хотя, данный прием обратен параллелизму. В основе хиазма лежит инверсия:

«Я пить не бросил, бросил выпивать» (В.Шандыбин). Этот прием зеркального расположения двух смежных сочетаний «пить – бросил – бросил – выпивать».

Парадокс поражает своей неожиданностью. Для создания парадокса автор может использовать два абсолютно разных слова или словосочетания, которые могут логически исключать друг друга. Главная функция парадокса – доказуемость. Функция доказуемости, которую выполняет парадокс тесно связана с функцией убеждения [7. С. 176].

«Если бы речь шла о сильных политиках, то они отважились прийти на телевизионные дебаты и доказать свою позицию, даже в памперсах» (Ю. Тимошенко).

Итак, рассмотрены некоторые средства создания юмора в политической речи – языковая игра или каламбур, зевгма, ирония, окказионализмы, хиазм и парадокс. Все эти средства являются неотъемлемой частью языковой игры. Они используются неожиданно, застают слушающий врасплох, поражают своей непредсказуемостью.

Юмор политического дискурса является малоизученным феноменом в межкультурной коммуникации. Но, не смотря на это, проблематика политического юмора в межкультурной коммуникации является наиболее интересной темой для многих исследователей.

Необходимо отметить, что при коммуникации политический юмор может вызвать затруднения в понимании, т.к. понятие смешного различается в разных культурах.

Возникает множество вопросов о сохранении культурного колорита в высказываниях политиков. Необходимость его сохранения при межкультурной коммуникации является важной проблемой.

В связи с этим, появляются споры о проблеме перевода политического юмора в целом. Одни считают, что перевод юмора в политическом дискурсе необходим, т.к. именно юмор является отличительной чертой политика, а также может стать залогом успешной коммуникации. Другие же наоборот, считают, что перевод политического юмора не нужен, т.к. неправильное толкование шутки во время политического общения может стать причиной конфликтов [8. С. 215].

Завершая характеристику способов повышения эффективности межкультурной коммуникации в формате политического дискурса, следует сказать, что при передаче политического юмора в межкультурной коммуникации необходимо учитывать авторитет оратора и по соображению политкорректности не допускать перевод шуток или юмористических высказываний в адрес оппонента, т.к. это может быть воспринято как оскорбление.

При передаче политического юмора важно передать заложенный автором подтекст, его эмоциональную и информационную сторону,

но при этом быть очень внимательным, т.к. неправильное толкование шуток может вызвать неодобрение со стороны иностранных слушателей.

### **Список литературы**

1. Дмитриев, А. В. Социология политического юмора. М. : Росспэн, 1998. С. 94-137
2. Семигин, Г. Ю. Политическая энциклопедия. В 2-х т. Нац. обществ.-науч. фонд. М. : Мысль, 2000. Т. 2. С.296
3. Приходько, В. К. Выразительные средства языка: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М. : Академия, 2008. 256с.
4. Баранов, Н. А., Караулов Ю.И. Русская комическая метафора: материалы к словарю / Институт русского языка АН СССР. М., 1991 193с.
5. Солганик, Г. Я. О языке и стилистике газеты. М., 1993. 259 с.
6. Лопатин, В. В. Рождение слова. Неологизмы и окказиональные образования. М., 1973. С. 57.
7. Иванова, Н. В. Парадокс как объект изучения в лингвистике: научно аналитический обзор // Социальные и гуманитарные науки: отечественная и зарубежная литература. Реферативный журнал. Серия языкознание. М. : ИНИОН, 1998, №3. С.174–182.
8. Почепцов, Г. Г. Теория и практика коммуникации (от речей президентов до переговоров с террористами). М. : Центр, 1998. 349 с.

### **List of literature**

1. Dmitriev, A. V. Sociologija politicheskogo jumora. M. : Rosspjen, 1998. S. 94-137
2. Semigin, G. Ju. Politicheskaja jenciklopedija. V 2-h t. Nac. obwestv.-nauch. fond. M. : Mysl', 2000. T. 2. S.296
3. Prihod'ko, V. K. Vyrzitel'nye sredstva jazyka: ucheb. posobie dlja stud. vyssh. ucheb. zavedenij. M. : Akademija, 2008. 256s.
4. Baranov, N. A., Karaulov Ju.I. Russkaja komicheskaja metafora: materialy k slovarju / Institut russkogo jazyka AN SSSR. M., 1991 193s.
5. Solganik, G. Ja. O jazyke i stilistike gazety. M., 1993. 259 s.
6. Lopatin, V. V. Rozhdenie slova. Neologizmy i okkazional'nye obrazovaniya. M., 1973. S. 57.
7. Ivanova, N. V. Paradoks kak ob#ekt izuchenija v lingvistike: nauchno analiticheskij obzor // Social'nye i gumanitarnye nauki: otechestvennaja i zarubezhnaja literatura. Referativnyj zhurnal. Serija jazykoznanie. M. : INION, 1998, №3. S.174–182.
8. Pohepcov, G. G. Teorija i praktika kommunikacii (ot rechej prezidentov do peregovorov s terroris-tami). M. : Centr, 1998. 349 s.

## **ЯЗЫК СМИ**

### **МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЕКТ КАК СРЕДСТВО КОММУНИКАЦИИ (НА ПРИМЕРЕ УЧЕБНОГО РАДИО)**

**А. А. Морозова**

*Данная статья посвящена исследованию медиаобразовательно-го проекта как средства коммуникации. Медиаобразовательный проект, являясь специфическим средством массовой информации, является также и средством массовой коммуникации (МК), что можно доказать опираясь на признаки и определения МК. Однако медиаобразовательные проекты также обладают некоторыми особенностями по сравнению с учебными СМИ.*

**Ключевые слова:** медиаобразовательный проект, коммуникация, массовая коммуникация.

Любой медиаобразовательный проект, являясь специфическим средством массовой информации, является также и средством массовой коммуникации. Это утверждение верно и для учебной радиостанции. Для лучшего представления о процессах, протекающих в момент передачи информации при помощи радиовещания, дадим определения ключевым понятиям данной области.

Дадим определение *медиаобразовательному радиoproекту* – это средство массовой информации, которое использует активный метод обучения теоретическим и практическим умениям в сфере радиовещания. Иными словами, это такой проект, который способен обучить человека как просто ориентироваться в сфере радио, так и создавать, согласно всем правилам радиовещания, продукт, готовый для выхода в эфир.

Рассмотрим два определения: «коммуникация» и «массовая коммуникация» (согласно Википедии).

*Коммуникация* – акт или процесс передачи информации другим людям или живым существам, связь между двумя или более индивидами, основанная на взаимопонимании, сообщение информации одним лицом другому или ряду лиц.

*Массовые коммуникации* (англ. mass communication) — дисциплина, изучающая различные средства, с помощью которых отдельные люди и организации передают информацию через средства массовой информации большим сегментам населения одновременно.

Из первого определения мы видим, что медиаобразовательный проект является средством коммуникации, но его массовость меньше, чем у учебного СМИ за счет ограниченного круга аудитории.

Тождественность учебного СМИ массовой коммуникации мы можем также определить из соответствия его *признакам массовой коммуникации* (МК), опираясь на Энциклопедию социологии:

1) ярко выраженная социальная направленность: в какой бы персонифицированной форме она не осуществлялась, это всегда сообщение не для одного конкретного человека, а для больших социальных групп. В данном случае социальной группой является аудитория школы, университета, детского кружка и т.п. Так как чаще всего учебные радиостанции находятся при каких-либо образовательных учреждениях;

2) организованный характер в связи с использованием технических средств: в противоположность межличностному общению, где в зависимости от обстоятельств присутствуют и спонтанные, и организованные формы, массовая коммуникация не может существовать вне организованных форм. В реализации медиаобразовательного проекта организация коммуникационного процесса идет в рамках образовательного процесса;

3) институциональный характер: средства массовой коммуникации выступают в роли социальных институтов, которые, в конечном счете, реализуют интересы определенных социальных групп. В нашем случае это интересы образовательного учреждения, учащихся и преподавателей;

4) коллективный характер коммуникатора, который выступает не столько от своего имени, сколько от имени группы, которую он представляет. Каждый член учебной редакции прислушивается к мнению преподавателя (редактора), а материал, который готовится к эфиру, как правило, обсуждается всей редакцией на групповых занятиях по выпуску учебной радиопередачи.

5) сообщения массовой коммуникации характеризуются, прежде всего, универсальностью, социальной актуальностью и периодичностью. Радиoproграммы учебного СМИ всегда актуальны для его целевой аудитории и характеризуются периодичностью и регламентом

выхода в эфир. Например, радио в школах, вузах и других учебных заведениях обычно вещает во время перемен.

б) коммуникатором в массовой коммуникации является «массовая публика» - не аморфное множество потребителей информации, а система, состоящая из групп, которые имеют своих лидеров, способных через межличностные связи формировать то или иное мнение по обсуждаемому вопросу. Например, на процесс массовой коммуникации учебного СМИ могут влиять лидеры классов или групп, обобщая мнения всех слушателей и вынося их на обсуждение в рамках собраний, старостата и так далее.

Проанализировав признаки массовой коммуникации, мы убедились в том, что все они присущи медиаобразовательному проекту. Поскольку учебное СМИ является средством МК, мы можем изобразить его коммуникативную цепь:



Мы видим *трех участников коммуникации*:

1. Редактор учебного радио (преподаватель)
2. Редакция (студенты/школьники, входящие в редколлегию)
3. Аудитория радиостанции, то есть слушатели (студенты/школьники, другие преподаватели).

Редактор воздействует на редакцию, редакция – на аудиторию. Обратная связь также присутствует, но выражена слабее за счет того, что, как и любое СМИ, учебная радиостанция является инициатором коммуникативного процесса. Он также существует между редактором и аудиторией, но чаще всего косвенно. Соответственно, основная коммуникативная линия учебного СМИ – это не только воздействие редакции на аудиторию, как у коммерческих или государственных станций, но еще и воздействие редактора (преподавателя) на редакцию, каждый сотрудник которой, не смотря на преимущество самостоятельной подготовки материала, проходит тщательную корректировку текста и вовлекается в процесс медиаобразования.

На основе этого определим основные *особенности медиаобразовательного проекта* как средства коммуникации:

1. Отличаются функции коммуникативного процесса и коммуниканта. Они являются, прежде всего, образовательными. Коммуникант (редактор) выполняет эту функцию по отношению к редакции, а редакция – по отношению к слушателю.

2. Контент (или содержание эфира) на учебной радиостанции ограничен по тематическому признаку. Во-первых, происходит сужение информации – эфир наполнен оригинальным и зачастую актуальным только для определенного круга лиц содержанием. Во-вторых, отсутствует реклама, которая нацелена на привлечение коммерческой прибыли, так как главная функция радиостанции, повторим – образовательная;

3. Мотивация участия в коммуникативном процессе, как у редактора, редакции, так и у слушателей медиаобразовательного проекта отличается от мотивации не учебной радиостанции. На коммерческой и государственной радиостанции – это получение прибыли, на учебной – получение теоретических и практических навыков;

4. Область действия коммуникативного процесса (то есть пространство) – также уже, поскольку вещание распространяется только, как правило, на учебное заведение при котором радиостанция находится. По этому критерию можно определить ученую радиостанцию как корпоративное СМИ;

5. Канал передачи информации у медиаобразовательного проекта обычно – это проводное радиовещание, в отличие от FM-частот, которые имеют возможность более широкого распространения вещания радиостанции.

Таким образом, мы видим, что медиаобразовательный проект (в нашем случае – учебная радиостанция) является средством массовой коммуникации, поскольку обладает характерными признаками и выражается средствами, присущими ей. При этом медиаобразовательный проект имеет свои особенности в отличие от коммерческих или государственных СМИ.

#### **Список литературы**

1. <http://www.ru.wikipedia.org/wiki>
2. <http://www.slovari.yandex.ru/>
3. Смирнов, В. В. Жанры радиожурналистики. Учебное пособие для вузов. М. : Аспект Пресс, 2002.

#### **List of literature**

1. <http://www.ru.wikipedia.org/wiki>
2. <http://www.slovari.yandex.ru/>
3. Smirnov, V. V. Zhanry radiozhurnalistiki. Uchebnoe posobie dlja vuzov. M. : Aspekt Press, 2002.

## ЛИНГВИСТИКА И ПЕРЕВОД

### СРЕДСТВА ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ БИБЛЕЙСКОЙ ФРАЗЕОЛОГИИ СОВРЕМЕННОГО АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

К. С. Елфимова, Т. Н. Федуленикова

Статья посвящена рассмотрению средств выразительности английских фразеологических единиц библейской этимологии. Не просто оценочность, но повышенная экспрессивно-стилистическая окраска есть одна из важнейших характеристик фразеологического значения библейских фразеологических единиц (БФЕ). Образность БФЕ, интенсивность их экспрессивно-стилистической окраски превращает их в мощное средство художественной выразительности. Богатый спектр образов и эмоциональных оттенков: положительных, отрицательных, иронических, торжественных и др. – обеспечивает широкую сферу функционирования БФЕ.

**Ключевые слова:** фразеологическая единица, библейская этимология, оценочность, образность, экспрессия.

Данная работы выполнена в русле изучения системных связей фразеологии [6. С. 89]. Проанализировав около полутысячи фразеологизмов библейского происхождения, выясняем, что преобладающее большинство среди них составляют именно экспрессивные библейские фразеологизмы, к которым относятся такие образные выражения, как: *smite smb under the fifth rib* – поразить кого-л. в самое сердце, *when the sea gives up dead* – когда рак на горе свистнет, т.е. никогда, *beat swords into ploughshares* – перековать мечи на орала, *cast the first stone at smb* – бросить первый камень в кого-л., *pull/snatch smb/ smth out of the fire* – спасти кого-л., выручить кого-л. из беды, *a millstone about smb's neck* – камень на шее у кого-л. и мн. др., см. контекст:

*They condemned her unanimously, and each and every crowded forward to cast the first stone, lest it might be thought that there was even one among them not without sin.* (R. Aldington, 'The Colonel's Daughter').

С одной стороны, экспрессивные БФЕ называют предметы и явления реальной действительности, с другой – они их образно ха-



рактируют. Тем самым библейские фразеологизмы повышают информативность сообщения, его образность и экспрессивность, что усиливает их прагматический эффект, ср:

e.g.1. *A man who's left in charge of his family when he is still an undergraduate and **pulls the business out of the fire** isn't an incompetent.* (Kenk).

e.g.2. *I was supposed to be **the millstone around the President's neck*** (R.E. Sherwood, 'Roosevelt and Hopkins').

Не нужно особых усилий для правильного восприятия смысла библейской ФЕ *a/ the millstone around smb's neck* – камень на шее у кого-л., тяжелая ответственность, – что объясняется не только высокой информативностью данного выражения, но и емкостью образа, лежащего в его основе.

К экспрессивным единицам автор обращается не просто с целью номинации чего-либо, а для передачи своего отношения к какому-либо явлению объективной действительности или к конкретному человеку.

Среди изучаемых ФЕ можно выделить большую группу БФЕ, которые помимо экспрессивности обладают той или иной эмоциональной окраской: положительной, отрицательной, иронической, торжественной и т.д. Такие БФЕ называются экспрессивно-эмоциональными, например: *a lion in the way* – ирон. мнимая опасность; *Balaam's ass* – ирон. молчаливый, покорный человек, который вдруг запротестовал; *a wolf in sheep's clothing* – волк в овечьей шкуре (враг, скрывающийся под личиной друга):

e.g.1: *...I see but one **lion in your path** – the governor.* (R.L. Stevenson, 'The Misadventures of John Nicholson').

e.g.2: *'...no matter what fascist regimes call themselves.' Bill said, 'They will always be recognized by their deeds. **The wolf wears sheep's clothing** to harry the flock'.* (K.S. Prichard, 'Winged Seeds').

Предпосылки эмоциональности БФЕ следует искать не в языковом значении фразеологизма, а его семантической структуре. Отношение говорящего к предмету мысли, также как и способность воздействовать на чувства слушающего может быть выражена прежде всего благодаря наличию живого образа: *dig a pit for smb* – рыть кому-л. яму, *a whited sepulcher* – лицемер и др.

Благодаря присутствию оценочного компонента в фразеологических единицах библейского происхождения они, как правило, выполняют в контексте экспрессивно-оценочную функцию. «Оценка

– объективно-субъективное или субъективно-объективное отношение человека к объекту, выраженное языковыми средствами эксплицитно или имплицитно» [З. С. 162]. Оценочность – одна из важнейших характеристик фразеологического значения БФЕ. Библия является источником значимых в оценочном отношении ситуаций, а библейские фразеологизмы, отражая понятия, связанные с человеческими ценностями и антиценностями, несут мощный оценочный заряд, положительный или отрицательный, например: БФЕ **wisdom of Solomon** – мудрость Соломона (справедливость), **the olive branch** – символ мира (попытка к примирению); **the land of promise** – земля обетованная; **the salt of the earth** – соль земли (надежность) и др. имеют ярко выраженную положительную оценку:

*If this was an olive branch, Dondolo was tempted to take it, just because he had gone too far.* (S. Heym, 'The Crusaders').

В изучаемом формате выделяются также фразеологизмы библейского происхождения с негативной оценкой, которые выражают неодобрение, осуждение и т.д., например: **scarlet whore** – блудница, **a dead dog** – бесполезный, никчемный человек; **thirty pieces of silver** – тридцать сребреников, цена предательства; **filthy lucre** – презренный металл (деньги) и другие:

e.g.1: *He had thrown his humanity into the gutter, he had betrayed the trust that men place in one another, and with his thirty pieces of silver he had bought... what had he bought?* (J. Wain, 'Hurry On Down').

e.g.2: *'There is no doubt in my mind,' he went on, 'That you have a very distinguished and almost unique position in the world of letters... You never prostituted your genius for filthy lucre...'* (W.S. Maugham, 'The Creative impulse').

Семантический анализ выявляет важную особенность фразеологических единиц библейского происхождения – большинство из них являются образными единицами. Необходимым условием наличия в оборотах образности является частичное или полное переосмысление значений компонентов ФЕ, хотя надо отметить, что ряд БФЕ английского языка, таких как **create smb in one's own image** – создавать кого-либо по своему образу и подобию; **every creature of God** – всякое творение Божие; **in word and in deed** – и словом, и делом и др. несмотря на наличие некоторого переосмысления компонентов, все же лишены образности и эмоциональной насыщенности. Образные БФЕ в современном английском языке представлены самыми разно-

образными видами: выявлены БФЕ с образной основой метафоры, сравнения, гиперболы, олицетворения, эвфемизмы.

БФЕ с образной основой олицетворения неодушевленных предметов или явлений встречаются довольно часто, например, *one's guiding star* – *путеводная звезда*:

*Duchesse*: «...*He said I was his guiding star and his guardian angel – oh, I don't know what!*» (W.S. Maugham, 'Our Betters').

Фразеологические единицы библейского происхождения с образной основой гиперболы – это намеренное преувеличение каких-то свойств, качеств предмета или явления, например, *a cloud of witnesses* – *множество свидетелей*:

*A cloud of witnesses testified to the flagrant conduct of the Americans in trading with the enemy during the Seven Years' War...* (Ch. Beard and M. Beard 'The Rise of American Civilization').

БФЕ-эвфемизмы представляют собой иносказание с целью умолчания каких-то неприятных слов, фактов. Как правило, умолчанию подвергаются понятия, связанные со словом «смерть». Так, например, библейский фразеологизм *the valley of the shadow* означает *долина смертной тени, гибель, смерть; грань между жизнью и смертью*:

*...disasters came thick on me: I was forced to pass through the valley of the shadow of death.* (Ch. Brontë, 'Jane Eyre').

К числу эвфемизмов относится целый ряд БФЕ в современном английском языке: *beyond the veil* – *на том свете*; *the last enemy, the king of terrors* – *смерть*, а также БФЕ, обозначающие *дьявола, сатану*: *The Father of lies* – *отец лжи (Сатана)*; *the Old Serpent* – *змей-искуситель (сатана)*, например:

*The mystic may be right or he may be wrong in believing that he has a glimpse of the world beyond the veil; my point is that the psychologist's almost bound to assume that he is wrong.* (Kenk).

Практически безграничные возможности контекстуального манипулирования фразеологизмами библейского происхождения предоставляет такой прием использования БФЕ, как цитирование. Цитирование является излюбленным средством достижения выразительности, которое широко используется в английском языке. «Текст в тексте» повышает момент игры, служит порождением подтекста [4. С. 155-156]. Присутствие «чужого» слова создает двуплановость и многоплановость восприятия, придает особую экспрессивность современному дискурсу, который приобретает свойственную современному языку динамичность [5. С. 38], читаем контекст:

*'Beat Swords Into Ploughshares' is the motto of the day reflecting the ... people's will to peace. (New World Review).*

В данном случае библейское выражение *beat swords into ploughshares* (букв. *перековать мечи на орала*) со значением – *перейти к мирному труду* – вводится в начало отрывка в качестве цитаты для того, чтобы подчеркнуть насущный девиз нашего времени, выражающий волю народа к миру.

Цитата может даваться без кавычек, «вплавляясь» в авторский текст, как бы имитируя свою принадлежность автору [1. С. 157]. Однако, их общеизвестность настолько велика, что цитатность не только не вызывает сомнений, но просто бросается в глаза, как, например, в следующем случае:

*Earnie. ... it is easier for a camel to go through the eye of a needle than for a rich man to enter the Kingdom of Heaven. The rich have been trying to get round that for the last two thousand years (Kenk).*

Естественно, цитата должна быть хорошо известна, лаконична и афористична, чтобы быть узнаваемой, и тем самым создать необходимый эффект, вызвать определенные аллюзии.

Фразеологические единицы библейского происхождения как выразительные средства языка могут использоваться в любых стилях речи [7. С. 21]: в газетном стиле, в публицистике, весьма характерно употребление библейских выражений в ораторском искусстве, в художественной литературе, в повседневном общении и, конечно, в первую очередь в религиозно-проповедническом стиле [2. С. 136].

Результаты исследования показывают, что Библия является богатым источником фразеологических единиц, характерной чертой которых является интенсивная экспрессивно-стилистическая окраска, что превращает их в мощное средство художественной выразительности.

### Список литературы

1. Земская, Е. А. Цитация и ее трансформация в заголовках современных газет // Поэтика. Стилистика. Язык и культура. М., 1996. С. 157-168.
2. Крысин, Л. П. Религиозно-проповеднический стиль и его место в функционально-стилистическом

### List of literature

1. Zemskaja, E. A. Citacija i ee transformacija v zagolovkah sovremennyh gazet // Pojetika. Stilistika. Jazyk i kul'tura. M., 1996. S. 157-168.
2. Krysin, L. P. Religiozno-propovedniceskij stil' i ego mesto v funkcional'no-stilisticheskoj para-

- тической парадигме современного русского литературного языка // Поэтика. Стилистика. Язык и культура. М., 1996. С. 135-138.
3. Кунин, А. В. Механизм окказиональной фразеологической номинации и проблема оценки // Вопросы фразеологии английского языка. Сб. науч. тр. МГПИИЯ М. Тореза. Вып. 168. М., 1980. С. 158-185.
4. Лотман, Ю. М. Избранные статьи в 3-х томах. Таллин, 1992. Т. 1. 479 с.
5. Панов, М. В. Из наблюдений над стилем сегодняшней периодики // Язык современной публицистики. М., 1988. С. 36-43.
6. Федуленкова, Т. Н., Попова А. С. Изоморфизм генетических связей фразеологии английского, немецкого и шведского языков // *Lingua Mobilis*: Науч. журнал № 4 (23) 2010. Челябинск, 2010. С. 89-94.
7. Fedulenkova, T. Stylistic differentiation of biblical idioms // *Textual Secrets: The Message of the Medium: Book of Abstracts of 21st PALA Conference*. Budapest: British Council, 2001. P. 21.
- digme sovremennogo russkogo literaturnogo jazyka // *Pojetika. Stilistika. Jazyk i kul'tura*. M., 1996. S. 135-138.
3. Kunin, A. V. Mehanizm okkazional'noj frazeologicheskoy nominacii i problema ocenki // *Voprosy frazeologii anglijskogo jazyka*. Sb. nauch. tr. MGPIIJa M. Toreza. Vyp. 168. M., 1980. S. 158-185.
4. Lotman, Ju. M. Izbrannye stat'i v 3-h tomah. Tallin, 1992. T. 1. 479 s.
5. Panov, M. V. Iz nabljudenij nad stilem segodnjashnej periodiki // *Jazyk sovremennoj publicistiki*. M., 1988. S. 36-43.
6. Fedulenkova, T. N., Popova A. S. Izomorfizm geneticheskikh svjazej frazeologii anglijskogo, nemeckogo i shvedskogo jazykov // *Lingua Mobilis*: Nauch. zhurnal № 4 (23) 2010. Cheljabinsk, 2010. S. 89-94.
7. Fedulenkova, T. Stylistic differentiation of biblical idioms // *Textual Secrets: The Message of the Medium: Book of Abstracts of 21st PALA Conference*. Budapest: British Council, 2001. P. 21.

**РЕАЛИЗАЦИЯ КОНЦЕПТА «РЕБЕНОК»  
В ПРОЗАИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЯХ  
СОВРЕМЕННЫХ АВТОРОВ ВЕЛИКОБРИТАНИИ**

**К. С. Макейкина**

*Статья посвящена выявлению актуализации концепта «ребенок» в прозаических произведениях современных авторов Великобритании. В работе дается описание ядра и периферии концепта «ребенок» на основе анализируемого материала.*

**Ключевые слова:** когнитивная лингвистика, концепт, фрейм.

Когнитивная лингвистика – направление лингвистических исследований, возникшее во второй половине 1970-х гг. и исследующее проблемы соотношения языка и сознания, роль языка в концептуализации и категоризации мира, в познавательных процессах и обобщении человеческого опыта.

Одним из ключевых понятий данной науки является понятие «концепт». Е.С. Кубрякова рассматривает концепт как «оперативную единицу памяти ментального лексикона, концептуальной системы и языка мозга, всей картины мира, квант знания» [Кубрякова, 1996].

Чтобы проанализировать значение того или иного слова в когнитивном аспекте, необходимо установить когнитивный контекст, т.е. область знания, которая лежит в основе значения данного слова, и определенным образом ее структурировать, т.е. смоделировать фрейм. По определению Чарльза Филлмора фрейм есть когнитивная структура, знание которой ассоциировано с концептами, представленными словами, т.е. собственно когнитивные понятия [Fillmore, Atkins, 1992].

Рассмотрим реализацию концепта «ребенок» в прозаических произведениях современных авторов Великобритании на примере романов *Black Swan Green* Дэвида Митчелла, *Atonement* Иэна Макьюэна, *White Teeth* Зэди Смит, *Waterland* Грэма Свифта, *About a Boy* Ника Хорнби, а также *Staring at the Sun*, *Arthur & George* Джулиана Барнса.

Согласно результатам проведенного частотного анализа на первый план в анализируемом концепте выступает фрейм **любопытство – любознательность**.

Книга Джулиана Барнса «Артур и Джордж» начинается словами:  
*A child wants to see.*

Здесь имеется в виду не просто способность ребенка видеть, но его потребность, его желание (что подчеркивается словом *wants*) изучать окружающий мир. Именно эта начальная строка раскрывает образ Артура, подчеркивает его основную черту – пытливость.

Далее про Артура говорится следующее:

*He was able to walk, and could reach up to a door handle. He did this with nothing that could be called a purpose, merely the instinctive tourism of infancy. A door was there to be pushed; he walked in, stopped, looked. There was nobody to observe him; he turned and walked away, carefully shutting the door behind him.*

Автор дает определение детскому любопытству – *instinctive tourism of infancy*, подчеркивая его бессознательный характер. Туризм – это путешествия, в которых развлечение и отдых соединяются с образовательными целями. Туризм сравнивается с детской потребностью исследовать мир, это сходство и порождает вышеупомянутую метафору. Таким образом, мыслительная сфера детских исследований концептуализируется в мыслительной сфере туризма у автора произведения.

Дверь будто специально сделали для того, чтобы он ее открыл. Конструкция *to be to do (was there to be pushed)* подразумевает долженствование, то есть дверь просто необходимо было открыть. Также дверь является метафорой, имплицитно ведущей ребенка в новый неизведанный мир.

Следующим частотным фреймом является **жизнь в особом детском мире**. Герой книги Дэвида Митчелла *Black Swan Green* Джейсон живет в мире, где действуют особые правила, непонятные взрослым, например:

*By the time you're thirteen, gangs're babyish, like dens or Lego. But Spooks is more a secret society.*

*Being seen with either of your parents in public is pretty gay.*

На страницах романа Джейсон постоянно приводит сложные сравнения, которые также свидетельствуют о его богатом воображении:

*So I went in, thinking of the bride going into Bluebeard's chamber after being told not to.*

Одним из способов изучить окружающий мир для ребенка является **подражание взрослым**. Таким оказался следующий выделенный нами фрейм. В романе «Искушение» это приобретает негативный оттенок: Лола не просто подражает взрослым, но хочет казаться



женственной и даже сексуальной, что проявляется в ее одежде и повадках. Рассмотрим пример из этой книги:

*'Do you know our parents?'*

*'Mr and Mrs Quincey?'*

*'Yes!'*

*'I've read about them in the paper.'*

<...>

*'What have you read about them?'*

<...> *'Oh, I don't know. Nothing at all. Silly things.'*

*'Then I'll thank you not to talk about them in front of the children.'*

*It was a construction she must have once overheard, and she had uttered it in blind faith, like an apprentice mouthing the incantation of a magus.*

Из данного отрывка становится ясно, что Лола на самом деле была ребенком, и действительно лишь подражала взрослым. Это подчеркивается тем, что она не понимала, что происходит, и лишь интуитивно почувствовала, что стоит как-то отреагировать на замечание Пола Маршалла. Ее взрослая фраза (*'Then I'll thank you not to talk about them in front of the children.'*) оказывается лишь выражением, которое она где-то слышала от взрослых. Причем эта фраза называется словом *construction*, что подчеркивает ее механистичность. Сравнение (*like an apprentice mouthing the incantation of a magus*) усиливает эффект механистичности и подражательности.

Следующий фрейм по материалам исследования оказался фрейм **семья, дом**. Рассмотрим пример из романа *Black Swan Green*.

*Our house is **bags** emptier with Julia gone. Her and Mum drove up to Edinburg two weekends ago. She'd spend the second half of the summer with Ewan's family in the Norfolk Broads, so you'd think I'd've had time to get used to sisterlessness. But it's not just a person who fills the house, it's their **I'll be back later!**s, their toothbrushes and not-being-used-right-now coats and hats, their belongingness. Can't **believe** I miss my sister this much, but I do.*

Из этого примера можно сделать вывод, что Джейсон очень любит свою сестру, что акцентируется окказионализмом *sisterlessness*. Слово *bags* относится к сленгу и, с одной стороны, характеризует речь Джейсона как речь подростка, а с другой подчеркивает тот факт, что ему очень скучно без сестры. Лексическое наполнение наряду с такими стилистическими приемами как синекдоха (*I'll be back later!*s, *toothbrushes* и *not-being-used-right-now coats and hats* вместо самой сестры Джейсона) и градация являются языковым содержанием фрейма **дом, семья**.



Одним из фреймов, оказавшихся на периферии концепта *ребенок*, является **наивность**. Под наивностью понимается неопытность ребенка, его доверчивость, простодушие и неискушенность. Чаще всего она является результатом невключенности или неполной включенности ребенка в мир взрослых.

Следующим периферийным фреймом, выделяемым в анализируемом материале, является **манипулирование**. Рассмотрим пример из романа «Искупление». Лола просит Брайони дать ей роль Арабеллы в домашнем спектакле. Вот как она уговаривает Брайони:

*'I had a long illness last year, so I could do that part of it well too.'*

<...>

*'Do say yes. It would be the only good thing that's happened to me in months.'*

Лола сначала аргументами, а потом пытаюсь разжалобить, уговаривает сестру отдать ей роль Арабеллы в спектакле. Несмотря на то, что Лола еще юна – ей всего пятнадцать лет – она уже усвоила приемы манипулирования и может добиться желаемого, руководствуясь то одной, то другой тактикой. Она ставит Брайони перед выбором: уступить роль или прослыть негостеприимной хозяйкой, которая отказала в том малом, что требовалось несчастному ребенку, чьи родители разводятся, для того чтобы стать чуточку счастливее и забыть на миг о том ужасном, что происходит в ее жизни.

Следующим выделенным нами фреймом является **самовыражение**. Оно может проявляться по-разному. Например, герой романа *Black Swan Green* пишет стихи в местный журнал, а Брайони из книги «Искупление» пишет пьесы и рассказы. Однако проявлением самовыражения может служить также и грубость или непослушание.

Последним из фреймов, оказавшимся на периферии концепта *ребенок* в анализируемом материале, является **нетерпеливость**.

Также нами был проведен анализ частотности слов, которые являются языковым наполнением выделенных фреймов. По результатам данного анализа можно выделить семантические поля, которые являются наполнением фреймов, составляющих ядро и периферию концепта *ребенок*:

- семантическое поле «семья, дом»: *mother (mum, mom, mam, etc.), father (dad, daddy), aunt, parent, brother, sister, home, garden, kitchen*

- семантическое поле «любопытство»: *curiosity, ask, read, interest, stare, question*

- семантическое поле «детство»: *play, child, boy, girl*

Таким образом, при реализации концепта *ребенок* в прозаических произведениях современных авторов Великобритании выделяется 8 основных фреймов. Первые четыре фрейма, а именно **любопытство – любознательность, жизнь в особом детском мире, подражание взрослым, семья, дом**, на материале наших примеров по принципу частотности относятся к ядру концепта и могут быть обнаружены в каждом из анализируемых произведений, и которые по материалам словарей соответствуют и универсальному концепту *ребенок*. Остальные фреймы анализируемых произведений, такие как **наивность, манипулирование, самовыражение, нетерпеливость**, относятся к периферии концепта *ребенок*.

### Список литературы

1. Кубрякова, Е. С. Краткий словарь когнитивных терминов / Под общей ред. Е.С. Кубряковой. М., 1996.
2. Fillmore, Ch. J., Atkins B. T. Toward a frame-based lexicon: The semantics of RISK and its neighbors // Frames, Fields, and Contrasts/Leurer A, Kittay E., eds. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Assoc, 1992.
3. Джулиан, Барнс. Глядя на солнце. М.: АСТ, 2004.
4. Julian, Barnes. Arthur & George. Vintage, 2006.
5. Nick, Hornby. About a Boy. Penguin Books, 1998.
6. Ian, McEwan. Atonement. Vintage, 2002.
7. David, Mitchell. Black Swan Green. Hodder and Stoughton, 2006.
8. Zadie, Smith. White Teeth. Penguin Books, 2001.
9. Graham, Swift. Waterland. Picador, 1999.

### List of literature

1. Kubrjakova, E. S. Kratkij slovar' kognitivnyh terminov / Pod obwej red. E.S. Kubrjakovoj. M., 1996.
2. Fillmore, Ch. J., Atkins B. T. Toward a frame-based lexicon: The semantics of RISK and its neighbors // Frames, Fields, and Contrasts/Leurer A, Kittay E., eds. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Assoc, 1992.
3. Dzhulian, Barns. Gljadja na solnce. M.: AST, 2004.
4. Julian, Barnes. Arthur & George. Vintage, 2006.
5. Nick, Hornby. About a Boy. Penguin Books, 1998.
6. Ian, McEwan. Atonement. Vintage, 2002.
7. David, Mitchell. Black Swan Green. Hodder and Stoughton, 2006.
8. Zadie, Smith. White Teeth. Penguin Books, 2001.
9. Graham, Swift. Waterland. Picador, 1999.

## МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ЯЗЫКА

### **ПАРААУТЕНТИЧНАЯ КУЛЬТУРНО-ЯЗЫКОВАЯ ЛИЧНОСТЬ КАК ЦЕЛЕВАЯ ДОМИНАНТА ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ**

**Л. А. Милованова**

*В теоретической лингводидактике нет адекватного концепта для характеристики изучающего иностранный язык в условиях профильной школы. Мы предлагаем использовать термин парааутентичная (от греческого para – возле, около, при) культурно-языковая личность. Она определяется сформированностью языкового сознания, уровнем развития языковых способностей и коммуникативных потребностей и готовности для осуществления особого профильно-ориентированного общения и взаимообусловленностью личностных диспозиций, проявляющихся как личностные функции.*

**Ключевые слова:** лингводидактика, профильное обучение иностранным языкам, языковая личность, парааутентичная культурно-языковая личность, личностные функции.

Определяя развитие языковой личности старшеклассника в рамках профильного обучения иностранному языку как педагогическую и методическую проблему, мы имеем в виду субъекта учебно-воспитательного процесса, обладающего совокупностью способностей к совершению речевой деятельности: порождать и воспринимать речевые произведения в устной и письменной формах, и использующего эти способности для ориентировки в социуме.

Значительный интерес к изучению личности вызван, на наш взгляд, тем, что в условиях глобальных коммуникаций и свобод, доступа к информации возможности человека резко расширились. В науке о роли и месте человека в цивилизации произошло осознание того, что личность может быть соизмерена с миром, что персонален сам мир культуры. Это явилось определяющим в эволюционном развитии теории личности, в выдвижении этой теории в число приоритетных объектов изучения философии, психологии, педагогики, социологии, культурологии, языкознания и других наук, исследование

которых дополняют новым содержанием и само определение личности.

Речевое поведение составляет сущностную характеристику личности. Попытки выделить отличительные особенности речевого поведения и речевой деятельности привели к возникновению в науке нового объекта изучения – языковой личности (ЯЛ). С позиции антропоцентрической парадигмы, человек познает мир через осознание себя, своей теоретической и предметной деятельности в нем, определяя иерархию ценностей, которая проявляется в речи человека, а центром внимания становится личность носителя языка – языковая личность [2. С. 280].

Проблема развития языковой личности, речевого поведения человека является предметом исследования лингвистов, лингводидактов, которые понимают, что в отрыве от теории языковой личности, от ее многоуровневой организации, без обращения к принципам ее формирования и ее структуры, создать эффективную модель обучения языкам невозможно.

Однако приходится констатировать, что пока ученые не предложили четких требований к формированию языковой личности, что, впрочем, не останавливает ни лингвистов, ни методистов, которые постоянно находятся в поиске.

Под языковой личностью в языкознании понимается «совокупность способностей и характеристик человека, обуславливающих создание и восприятие им речевых произведений (текстов), которые различаются а) степенью структурно-языковой сложности; б) глубиной и точностью отражения действительности; в) определенной целевой направленностью. В этом определении соединены способности человека с особенностями порождаемых им текстов» [5. С. 3]. По мнению Ю.Н. Караулова, языковая личность имеет три структурных уровня: вербально-семантический, когнитивный и прагматический.

Нулевой уровень (вербально-семантический) характеризуется готовностью к номинациям, опирающуюся на возможность ассоциаций слова с предметом, рецепции лексики, осуществлении выбора слов; первый (когнитивный – тезаурусный) – совокупностью готовностей языковой личности к осуществлению различных видов речемыслительной деятельности, исполнению разных коммуникативных ролей; второй (прагматический) позволяет реализовать себя в различных видах деятельности в соответствии с коммуникативно-деятельностными потребностями личности.

В.И. Карасик считает, что данное определение может иметь двойственную интерпретацию: статическую и динамическую [4. С. 8]. В первом случае мы принимаем индивида в качестве личности, т.е. субъекта социальных отношений, обладающего своим неповторимым набором личностных качеств. Во втором случае мы предполагаем, что на определенном этапе индивид еще не является личностью, т.е. не обладает отличительными социально обусловленными характеристиками.

Обобщая сказанное выше, можно утверждать, что языковая личность – это личность, существующая в языковом пространстве – в общении, в стереотипах поведения, зафиксированных в языке, в значениях языковых единиц и смыслах текстов; обобщенный образ носителя культурно-языковых и коммуникативно-деятельностных ценностей, знаний, установок и поведенческих реакций [4. С. 429].

Понимание природы исследуемого явления языковой личности многими педагогами и методистами в области преподавания иностранных языков признается исходным в построении учебно-воспитательной деятельности.

И.И. Халеева ввела в научный оборот новую категорию – «вторичная языковая личность». Как считает автор концепции, вторичная языковая личность есть совокупность черт человека, которая складывается из овладения вербально-семантическим кодом изучаемого языка, то есть «языковой картиной мира» носителей этого языка, и «глобальной» (концептуальной) картиной мира, позволяющей человеку понять новую для него социальную действительность. По мнению И.И. Халеевой, учащиеся «постоянно вынуждены находиться (ощущать себя) в измерениях двух различных социокультурных общностей». При этом важно, чтобы они понимали эти различия, могли распознавать и интерпретировать мотивы и установки личности, принадлежащей чужой общности, где действует иная система ценностей. И.И. Халеева считает, что «проникновение в смысл услышанного текста наступит лишь в том случае, когда обучаемые научатся видеть, вернее, слышать, ассоциативный фон, структурирующий и конституирующий высказывания...», и что «для осуществления межкультурной коммуникации необходимо постепенно элиминировать так называемую «чуждость» в сознании обучаемых, переводя ее в разряд вторичного, но «не-чужого языка, «не-чужой культуры». Переводя второй язык в статус «не-чужого», мы ставим задачу формирования вторичной языковой личности, способной проникать в

«дух» изучаемого языка, в «плоть» культуры того народа, с которым должна осуществляться межкультурная коммуникация» [8. С. 58].

Данная концепция, следует отметить, разработана автором применительно к владению иностранным языком в системе высшего профессионального лингвистического образования, в котором уровень владения иностранным языком студентами несопоставим с уровнем школьников.

Д.Б. Гудков считает, что формировать вторичную языковую личность в условиях моноязычной среды довольно сложно. По его утверждению, задача формирования в инофоне вторичной языковой личности способной видеть мир так же, как и носители языка, воспринимать их ассоциации и метафоры как свои и активно производить их в качестве таковых – невыполнима. Автор допускает, что на поверхностном уровне адаптация к иноязычной культуре может происходить довольно успешно, но при обращении к более глубоким слоям сознания основные «архетипы» родной культуры, воспринятые с рождения модели отражения и классификации явлений окружающей действительности, во многом детерминирующие глубинные мотивации личности, остаются без существенных изменений [3. С. 37].

Различие между языками не является простым различием звуков и знаков. В каждой языковой форме выражается собственный взгляд на мир, определенное направление мышления и представления.

Н.Д. Гальскова определяет вторичную языковую личность как совокупность способностей человека к иноязычному общению на межкультурном уровне, под которым понимается адекватное взаимодействие с представителями других культур [1. С. 35]. Развитие у обучаемого свойств вторичной языковой личности, позволяющих ему быть эффективным участником межкультурной коммуникации, и есть собственно стратегическая цель обучения иностранному языку. Реализовать данную цель – значит не только развивать у обучаемого умения пользоваться соответствующей иноязычной «техникой», но и обеспечить его внеязыковой информацией, необходимой для адекватного общения и взаимопонимания на межкультурном уровне, а также развивать в нем качества, позволяющие осуществлять непосредственное и опосредованное общение с представителями различных культур.

Таким образом, целью обучения иностранным языкам в средней школе, как считает Н.Д. Гальскова, выступает формирование личности, способной и, что не менее важно, желающей участвовать в

общении (опосредованном и непосредственном) на межкультурном уровне и самосовершенствоваться в овладеваемой им деятельности. Речь идет о становлении у обучающегося основных черт вторичной языковой личности, совокупность которых составляет сложное интегративное целое. Указанная цель обучения ИЯ есть совокупность трех взаимосвязанных и взаимообусловленных аспектов: прагматического, педагогического и когнитивного. По мнению автора, поскольку процесс становления вторичной языковой личности связан не только с овладением обучающимся вербальным кодом иностранного языка и умением его использовать практически в общении, но и с формированием (на определенном уровне) в его сознании «картины мира», свойственной носителю этого языка как представителю определенного социума, обучение иностранному языку должно быть направлено на приобщение учащихся к концептуальной системе чужого лингвосоциума.

В.П. Фурманова предлагает придерживаться термина «аутентичная культурно-языковая личность», когда речь идет о носителях изучаемого языка и культуры, и «культурно-языковая личность», имея в виду будущего учителя ИЯ/филолога. Введение дополнительных атрибутивных характеристик «первичная» и «вторичная» представляется нелогичным по причине того, что речь идет о диалоге культур и языков [7. С. 112].

Нами установлено, что в теоретической лингводидактике не обнаружено адекватного концепта для характеристики обучаемого, закончившего профильное обучение иностранному языку в средней школе.

В то время, как в современной лингвистике ключевой категорией является «языковая личность», «культурно-языковая личность», представляется неправомерным квалифицировать старшеклассника, изучающего иностранный язык в рамках профильного курса, аутентичной культурно-языковой личностью в виду того, что владение иностранным языком данной категории обучаемых является несовершенным, а о социокультурной составляющей иноязычной коммуникативной компетенции можно говорить лишь как об опосредованном владении ограниченными элементами культуры стран изучаемых языков.

Мы предлагаем использовать термин парааутентичная (от греческого *para* – возле, около, при) культурно-языковая личность для изучающих иностранные языки в условиях профильной школы.

Формирование парааутентичной культурно-языковой личности, делающей ее способной стать эффективным участником межкультурной профильно-ориентированной коммуникации непосредственно или опосредованно, и есть цель обучения старшеклассников иностранному языку в профильной школе.

Таким образом, парааутентичная культурно-языковая личность старшеклассника предстает в виде сложного, многоаспектного объекта исследования, уникальность и неповторимость которого определяется сформированностью его языкового сознания, уровнем развития языковых способностей и коммуникативных потребностей и готовностей для осуществления особого профильно-ориентированного общения и взаимообусловленностью личностных диспозиций, проявляющихся как личностные функции. В качестве таковых функций выделены: избирательная (выбор ценностей и образа жизни), опосредующая (по отношению к внешним воздействиям и внутренним импульсам поведения), критическая (в отношении предлагаемых извне ценностей и норм), функция волевой саморегуляции при достижении целей, рефлексивная, смыслотворческая, ориентирующая (построение личностной картины мира – системы смыслов), функции ответственности за принимаемые решения, обеспечения автономности и устойчивости внутреннего мира, творческого преобразования, самореализации (стремление к признанию своего образа «Я» окружающими), обеспечения уровня духовности в соответствии с притязаниями (предотвращение редукции жизнедеятельности к утилитарным целям).

Рассматривая развитие парааутентичной культурно-языковой личности в личностной парадигме, нельзя оставить в стороне представление о содержании этого развития. В.В. Сериков сформулировал основные положения развития личности школьника, которые мы использовали при характеристике парааутентичной культурно-языковой личности [6. С. 63].

1. Развитие ее атрибутивных функций: избирательности, осмысления действительности, произвольности, креативности, рефлексивности, ответственности, автономности. Актуализация личностных функций способствует развитию ценностного, понятийного и поведенческого аспектов парааутентичной культурно-языковой личности.

2. Развитие духовной сферы – мировоззренческих, нравственных, эстетических и других ценностей в форме мотивов, установок и способностей. Сюда мы относим развитие языковых способно-



стей и коммуникативных потребностей парааутентичной культурно-языковой личности.

3. Деятельностно-поведенческое развитие личности предполагает становление ее привычек, опыта, стиля и манеры презентации своего «Я», т.е. становление речевого поведения парааутентичной культурно-языковой личности.

4. Развитие коммуникативного пространства – сферы отношений, круга общения, собственного микросоциума, что предполагает развитие и становление коммуникативной компетенции.

5. Становление индивидуальности личности, что проявляется в формировании и развитии языкового сознания личности.

Таким образом, можно увидеть, что, развивая языковое сознание, способности и свойства парааутентичной культурно-языковой личности, мы развиваем не только коммуникативный потенциал, коммуникативную компетенцию, коммуникативную культуру личности, не только учим старшеклассников эффективному речевому профильно-ориентированному общению, но актуализируем личностные функции школьников, а значит развиваем и совершенствуем гуманистическую ценностную диспозицию личности.

#### **Список литературы**

1. Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам : пособ. для учителей. М. : АРКТИ, 2000. 165 с.
2. Григорьева-Голубева, В. А. Становление гуманистических ценностей педагога (в аспекте языковой личности): дис... д-ра пед. наук. СПб., 2002. 493 с.
3. Гудков, Д. Б. Межкультурная коммуникация: проблемы обучения. М., 2000. 120 с.
4. Карасик, В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград : Перемена, 2002. 477 с.
5. Караулов, Ю. Н. Русский язык и языковая личность. М.: Наука, 1987. 264 с.

#### **List of literature**

1. Gal'skova, N. D. Sovremennaja metodika obuchenija inostrannym jazykam : posob. dlja uchitelej. M. : ARKTI, 2000. 165 s.
2. Grigor'eva-Golubeva, V. A. Stanovlenie gumanisticheskikh cennoŝtej pedagoga (v aspekte jazykovoŝ lichnosti): dis... d-ra ped. nauk. SPb., 2002. 493 s.
3. Gudkov, D. B. Mezhlukul'turnaja kommunikacija: problemy obuchenija. M., 2000. 120 s.
4. Karasik, V. I. Jazykovoŝ krug: lichnost', koncepty, diskurs. Volgo-grad : Peremena, 2002. 477 s.
5. Karaulov, Ju. N. Russkij jazyk i jazykovaja lichnost'. M.: Nauka, 1987. 264 s.

6. Сериков, В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. М. : Логос, 1999. 272 с.
7. Фурманова, В. П. Межкультурная коммуникация и культурно-языковая прагматика в теории и практике преподавания иностранного языка (языковой вуз): дис. ... д-ра пед. наук. М., 1994. 475 с.
8. Халеева, И. И. Вторичная языковая личность как реципиент инофонного текста // Язык - система. Язык - текст. Язык - способность. М., 1995. С. 15-22.
6. Serikov, V. V. *Obrazovanie i lichnost'*. Teorija i praktika proektirovanija pedagogicheskikh sistem. M. : Logos, 1999. 272 s.
7. Furmanova, V. P. *Mezhkul'turnaja kommunikacija i kul'turno-jazykovaja pragmatika v teorii i praktike prepodavanija inostrannogo jazyka (jazykovej vuz)*: dis. ... d-ra ped. nauk. M., 1994. 475 s.
8. Haleeva, I. I. *Vtorichnaja jazykovaja lichnost' kak recipient inofonnogo teksta // Jazyk - sistema. Jazyk - tekst. Jazyk - sposobnost'*. M., 1995. S. 15-22.

## **РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ**

**О. А. Рузаева**

*Проблема формирования художественной культуры студентов является сегодня актуальной в связи с изменениями, произошедшими в нашем обществе за последние годы. В статье рассматривается роль учебного предмета «Иностранный язык» в процессе формирования художественной культуры личности.*

**Ключевые слова:** иностранный язык, искусство, художественное воспитание, художественное образование, художественная культура личности.

Особую роль в воспитании гуманного, творческого человека играет искусство, так как через искусство и художественное воспитание имеется возможность воспитывать и все другие направления культуры. Этому способствует эмоциональное воздействие, красота человеческих отношений, отобранные образцы шедевров мирового искусства и т.д. Следовательно, художественное образование средствами искусства, обеспечивающее развитие внутреннего мира человека, представляется необходимым в вузе.

Включенное в образовательный процесс художественное воспитание устанавливает связь развивающейся личности с различными сторонами художественной культуры, делает возможным ее осмысление. Художественное воспитание делает человека наследником культуры предков, но уже на современном уровне отношений к природе, человеку, обществу. Художественное воспитание развивает зрение, слух, пространственные, цветовые, конструктивно композиционные способности. В перспективе это необходимо для любой профессии.

И. С. Лёвшина полагает, что среди всех направлений воспитания, традиционно признаваемых нашей педагогикой, именно художественное воспитание по своей органической природе способно обеспечить максимальную реализацию принципа комплексности, именно оно органически включает в себя нравственное, идейно-политическое, патриотическое и иные направления воспитательной

работы. «Воспитание искусством можно сравнить только с воспитанием жизнью как таковой». [4. С. 38-39]

Изучение культуры в процессе обучения отдельным учебным дисциплинам, включая МХК, культурологию, эстетику, литературу, вносит существенный вклад в воспитание личности. Предмет «иностранный язык» занимает в этом ряду особое место. Он не только знакомит с культурой стран изучаемого языка, но путем сравнения оттеняет особенности своей национальной культуры, знакомит с общечеловеческими ценностями.

Учебный предмет «Иностранный язык» является обязательным для изучения в любом высшем учебном заведении. Значимость данного учебного предмета связана с изменениями в обществе. Если раньше круг людей в России, у которых была необходимость общаться на иностранном языке, был достаточно узок, то в настоящее время ситуация изменилась: расширяется информационное пространство, повышается уровень компьютеризации, коммуникационные и технологические преобразования в обществе вовлекли как в непосредственное, так и опосредованное общение (например, через глобальную компьютерную сеть Интернет) довольно большое количество людей самых разных профессий, возрастов и интересов, происходит стирание границ в Европе, все это ведет к интеграции культур разных народов. Соответственно возросли и потребности в использовании иностранных языков. В современных условиях, когда Россия интегрируется в мировую экономику, расширяет связи с иностранными государствами, появляется необходимость выпуска специалистов высокого класса, свободно владеющих иностранным языком. При этом на современном этапе развития межкультурных связей принципиальным образом меняется отношение к языковому образованию, понимаемому не как процесс приобретения на всю жизнь определенной суммы знаний, умений и навыков, а как непрерывный процесс, основная функция которого заключается, в обучении умению изучать иностранный язык и совершенствовать приобретенный ранее языковой и речевой опыт. Кроме этого современному специалисту необходимы навыки межкультурной коммуникации, готовность и способность к диалогу культур. Еще Я. А. Коменский неустанно пропагандировал необходимость активного развития, окультуривания распространения и изучения языков как одного из важнейших условий человеческого прогресса. Однако, говорил он, языки нужны не сами по себе, а как средство для получения новой

информации и для взаимного общения: «Языки изучаются не как часть образования или ученость, но как орудие для того, чтобы почерпать знания и сообщать их другим!» [3. С.397]. С этой же точки зрения язык рассматривал и К.Д. Ушинский. Среди целей изучения иностранного языка он выделил в том числе и следующие: «Первая цель - ознакомиться с литературой того народа, язык которого изучают. ... В-третьих, иностранные языки изучаются как средство словесно или письменно войти в отношение с людьми той нации, язык которой мы изучаем» [5. С. 154].

Таким образом, специфика иностранного языка как учебной дисциплины определяется целым рядом отличительных от родного языка особенностей овладения и владения им. Так, иностранный язык является одновременно и целью, и средством обучения. В этом состоит одна из его специфических особенностей. Если в изучении физики, математики, литературы язык выступает в качестве инструмента, орудия, то при овладении иностранным языком он является средством формирования, затем формой существования и выражения мысли об объективной действительности, свойства и закономерности которой являются предметом других дисциплин [2. С. 32].

В настоящее время все более очевидным становится тот факт, что человечество развивается по пути расширения взаимосвязи, взаимозависимости и взаимопонимания различных стран, народов и их культур. В области теории обучения иностранному языку данная тенденция проявляется в признании того, что овладение иностранными языками как средством общения и взаимопонимания с носителями языка есть приобщение к иной культуре.

Но какие же возможности дает иностранный язык для формирования художественной культуры личности?

Во-первых, в процессе изучения предмета «иностраннй язык» часто встречаются темы, связанные с художественной культурой той или иной страны. В ходе таких занятий учащиеся знакомятся с живописью, музыкой, архитектурой, театром и другими видами искусства. В процессе изучения данных тем студенты читают соответствующие тексты, узнают о наиболее ярких представителях в той или иной области искусства, получают возможность ознакомиться с их произведениями и т.д.

Во-вторых, иностранный язык является, как уже говорилось, не только целью изучения, но и средством. С его помощью человек получает возможность добывать информацию (в том числе и инфор-

мацию по художественной культуре той или иной страны) из различных источников: разнообразной литературы, сети Интернет, при непосредственном или опосредованном общении с носителями языка. Таким образом, иностранный язык может служить средством для самообразования в области художественной культуры.

В-третьих, иностранный язык как всякая языковая система есть общественно-исторический продукт, в котором находит свое отражение история народа, его культура, система социальных отношений, традиций и т.д. По мнению В. Гумбольдта, язык — это душа нации, в нем запечатлен весь ее «национальный характер».

Таким образом, воспитательная функция иностранного языка высока. Однако, в жизни, к сожалению, часто приходится видеть довольно пренебрежительное отношение к этой его функции. Все силы учителей уходят на формирование у учащихся знаний, умений и навыков по данному предмету, а такой важный компонент образования как воспитание остается без внимания.

Из всего вышесказанного вытекает следующий вывод: необходимо усилить роль обучения иностранного языка в воспитании человека культуры, использовать весь воспитательный потенциал иностранного языка как межпредметной учебной дисциплины, способствующей приобщению учащихся к мировой культуре и тем самым к лучшему осознанию своей собственной культуры.

#### **Список литературы**

1. Гумбольдт, В. Избранные труды по языкознанию. М. : Прогресс, 1984.
2. Зимняя, И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М. : Просвещение, 1991. 222 с.
3. Коменский, Я. А. Избранные педагогические сочинения: В 2 т. Т. 1. М. : Педагогика, 1982. 656 с.
4. Лёвшина, И. С. Художественное воспитание сегодня: социальная значимость, методические принципы. / Искусство и эстетическое воспитание моло-

#### **List of literature**

1. Gumbol'dt, V. Izbrannye trudy po jazykoznaniju. M. : Progress, 1984.
2. Zimnjaja, I. A. Psihologija obuchenija inostrannym jazykam v shkole. M. : Prosvewenie, 1991. 222 s.
3. Komenskij, Ja. A. Izbrannye pedagogicheskie sochinenija: V 2 t. T. 1. M. : Pedagogika, 1982. 656 s.
4. Ljovshina, I. S. Hudozhestvennoe vospitanie segodnja: social'naja znachimost', metodicheskie principy. / Iskusstvo i jesteticheskoe vospitanie molodezhi. / Pod red.

дежи. / Под ред. В. Г. Кисунько, И. Н. Гращенкова, И. С. Левшина. М. : Наука. 1981. 335 с.

5. Ушинский, К. Д. Избранные пед. сочинения. Т. 1-2. Под ред. А.И. Пискунова (отв. ред.), Г.С. Костюкова, Д.О. Лордкипанидзе, М.Ф. Шабатовой. М. : Педагогика, 1974.

V. G. Kisun'ko, I. N. Grawenkova, I. S. Levshina. M. : Nauka. 1981. 335 s.

5. Ushinskij, K. D. Izbrannye ped. sochinenija. T. 1-2. Pod red. A.I. Piskunova (otv. red.), G.S. Kostjukova, D.O. Lordkipanidze, M.F. Shabaevoj. M. : Pedagogika, 1974.

**ПРОЕКТИРОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ  
РЕСУРСОВ КУРСА ИСТОРИИ ЗАРУБЕЖНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ  
В ОБРАЗОВАНИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ  
ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

**А. Л. Тихонова**

*В статье рассматриваются виды цифровых ресурсов, предназначенных для проведения аудиторных занятий и организации самостоятельной работы по курсу зарубежной литературы, и особенности их педагогического проектирования.*

**Ключевые слова:** педагогическое проектирование цифровых образовательных ресурсов, зарубежная литература.

Информатизация образования ориентирована на создание технологического сопровождения, способствующего становлению профессиональных компетенций будущих специалистов. В педагогическом образовании информатизация предполагает создание специфической мультимедийной среды, в рамках которой формируются и актуализируются профессиональные педагогические способности студентов. Возможности создания такой среды в иноязычном образовании будущих учителей и обеспечения результативного участия студентов в создании реального воспроизводимого и адаптивного продукта – образовательных ресурсов – обеспечиваются, во-первых, применением информационно-коммуникационных технологий, а во-вторых, технологией педагогического проектирования, учитывающей особенности обучения иностранным языкам и актуализирующей информационно-технологические компетенции будущих специалистов в сфере образования.

Проектирование приобретает особое значение в разработке комплекса компьютерных средств формирования культурно-ценностной компетенции будущих учителей иностранного языка, так как позволяет с помощью средств мультимедиа (комплексных средств, включающих различные форматы: изображение, звук, анимацию, текст и т.п., совмещаемых в интерактивном режиме с другими системами) воссоздать социокультурное пространство иноязычной культуры. Под культурно-ценностной компетенцией мы понимаем ориентацию



в системе общечеловеческих ценностей и концептуальной языковой картине мира родного и изучаемого языков; достаточные знания в области мировой культуры, истории, географии и культуры родной страны и страны изучаемого языка; понимание и способности анализа мировоззренческих, социально и личностно значимых проблем, достаточные знания в области политической и социальной жизни родной страны и страны изучаемого языка; осознание гуманистических ценностей современной цивилизации. Культурно-ценностные компетенции относятся к универсальным [13].

В становлении культурно-ценностной компетенции высоким потенциалом обладают дисциплины, входящие в блок «Зарубежная литература и литература страны изучаемого языка». Богатство мировой литературы составляет неотъемлемую часть подготовки учителя иностранного языка; знание этого курса необходимо для специалиста, будущего транслятора культуры, стремящегося реализовать себя в условиях современного мультикультурного общества.

Студенты должны получить достаточное ясное представление об истоках литературы, ее эмансипации от мифологического сознания и религии и ее тесной связи с историей страны изучаемого языка, социально-экономическим положением жителей в разные эпохи, с различными видами искусств. Курс литературы призван сформировать у студента понимание преемственности ее традиций и постоянной эволюции, особенностей мировидения и национально-специфического отражения мира.

Столь широкий диапазон направлений развертывания содержания курса и столь глобально ориентированные задачи не могут не обязывать к дифференциации и уточнению конкретных элементов цифровой фиксации и передачи культурного опыта в сфере истории зарубежной литературы, то есть единиц организации цифрового содержания курса. Таким образом, мы уточняем особенности отбора цифровых источников и их цифровые (гипертекстуальные, мультимедийные) возможности в конструировании цифрового обеспечения.

В качестве единиц организации цифрового содержания курса зарубежной литературы мы предлагаем использовать культуремы, под которыми мы понимаем любые факты, явления и объекты культуры народа, получившие отражение в любом знаковом коде (языковом, эмблематическом, поведенческом) и зафиксированные в менталитете, в культурной памяти образованного носителя языка [7. С. 124-

125]. Культуремы неоднородны по объему информации и формату выражения: так, национальные реалии (элементы национальной системы понятий) в элементарной и «натуральной» форме существуют как визуальные фрагменты иноязычной среды (например, портреты писателей, французские миниатюры, иллюстрирующие средневековые рукописи и т.д.) и представляются в изобразительных (статичных и динамичных) цифровых ресурсах; лексем-реалии, безэквивалентная и фоновая лексика, соотносимая с литературоведческой терминологией (например, *littérature courtoise*, *chanson de geste*, *Pléiade*, *Parnasse* и др.), **выражаются языковыми единицами и представлены текстовым форматом.**

В качестве центральной комплексной единицы организации учебного материала курса зарубежной литературы выступает литературный текст, который одновременно является продуктом литературной деятельности и механизмом, способствующим кодированию и трансляции культуры. Литературные тексты в цифровом формате в настоящее время предоставляются электронными библиотеками и медиатеками, например *Lexilogos*, *Livres pour tous*, *Ebooks libres et gratuits*, *Oasisfle* и др.

В качестве комплементарных комплексных единиц организации цифрового обеспечения курса литературы мы предлагаем использовать цифровую аудиальную и визуальную постпродукцию (аудиокниги, песни, созданные на основе поэтических произведений, экранизации литературных произведений и т.д.).

Кроме того, мы полагаем необходимым включать в цифровое содержание курса зарубежной литературы тексты информативного литературоведческого характера, которые мы, вслед за С.Е. Балютиной, называем информемами [1]. Мы предлагаем выделять информемы энциклопедического содержания (справочные статьи, в том числе статьи, раскрывающие значение элементарных культурем) и авторские информемы (тексты, являющиеся фрагментами авторских учебников по литературе Франции).

Отбор цифровых ресурсов-источников производится из аутентичной текстовой, аудио- и видеопродукции различного назначения (с соблюдением авторских и имущественных прав [9. С. 33]), созданной в цифровом формате или оцифрованной с помощью современных компьютерных средств (например, сканирование печатной продукции). Такие учебные материалы обладают высокой степенью авторитетности и могут быть отобраны в соответствии с дидактиче-

скими и методическими критериями познавательной, развивающей, воспитательной и коммуникативной ценности, общекультурной значимости, репрезентативности, образцовости, жанрово-стилевого разнообразия и др. [6]. Что касается материалов из сети интернет, все чаще применяемых в иноязычном образовании [11; 3; 12 и др.], то первым критерием отбора должен быть критерий авторитетности; принадлежность ресурса к учебному сайту не всегда обеспечивает соответствие этому критерию. В целом приходится констатировать, что проблемы определения критериев отбора интернет-ресурсов для иноязычного образования в настоящее время не могут считаться решенными, и преподаватель принимает решение в каждом конкретном случае на основе оценки их содержательной ценности и некоторых дидактико-технологических характеристик. Мы также полагаем возможным ограничить критерии отбора ресурсов дидактическими критериями (общеобразовательной и общекультурной ценности), техническими (качественность звука, графики, использование цветов и форм, не перегружающих восприятие; применение адекватной анимации, оптимальность соотношения графики и текста)

Таким образом, единицами организации цифрового содержания курса зарубежной литературы являются:

- 1) литературные тексты и цифровая постпродукция на их основе;
- 2) элементарные культуремы: а) вербальные: литературоведческая терминология; б) невербальные: аудиально и визуально представленные реалии, имеющие отношение к литературным произведениям;
- 3) информемы двух типов: энциклопедического содержания и авторские литературоведческие.

Культуремы отбираются в соответствии с программой курса и конкретными задачами занятий и размещаются в папки-хранилища по тематическому признаку или по формату (аудио, видео, изобразительный, тексты).

Следующей задачей педагогического проектирования цифрового обеспечения курса зарубежной литературы является его организация для аудиторной и самостоятельной работы. Мы полагаем, что оптимальным способом группировки цифровых ресурсов является фрейм (узел), организующий их вокруг лекции-презентации на основе гипертекстовых ссылок. В свою очередь, лекционные ресурсы (презентации по темам, в целом соотносимым с крупными

литературными течениями) «стягиваются» к ресурсу «Хронология истории зарубежной литературы» (см. рис. 1), который, служа вершинным (родительским) слотом по отношению ко всему цифровому обеспечению курса литературы, тем не менее не обладает достаточной операбельностью в аудиторной и самостоятельной работе, так как не обеспечивает дидактически необходимой дозировки учебного материала.

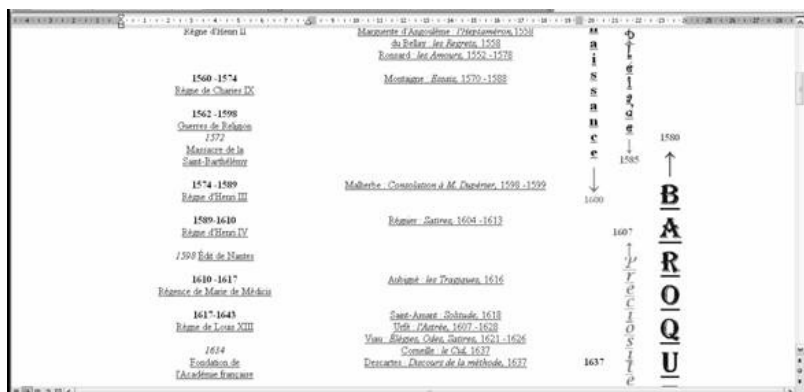


Рис. 1. Фрагмент скриншота вершинного цифрового ресурса «Хронология французской литературы»

В качестве вершинного ресурса мы предлагаем использовать веб-страницу, представляющую собой вертикальную развертку хронологической последовательности создания литературных произведений с указанием значительных исторических событий (на рис. 1 слева) и периодов доминирования литературных течений (на рисунке справа).

Лекционный ресурс выполняет несколько функций: функцию дозировки материала, собственно информационную функцию, организационную функцию, функцию стимулирования обучаемых и ресурсного обеспечения самостоятельной работы. Функция дозировки материала также является обобщающей, так как в рамках лекционного цифрового ресурса сводятся воедино сведения об историческом фоне эпохи, литературном течении, авторах и произведениях.

Наиболее удобной и доступной для преподавателя-проектировщика формой представления лекционного материала является презентация Power Point, так как в ней нет ограничений на включение гиперссылок на любые цифровые ресурсы; возможно создание простейших

эффектов анимации, позволяющих предъявлять материал порционно; возможно развертывание логики сообщения информации как вертикально (линейно), так и горизонтально (интерактивно, с реализацией разветвленной навигации), с переходами от одной темы к другой (переходами управляет лектор).

Мы полагаем, что целесообразно подразделять презентации для фронтальной и индивидуальной работы; преподаватель-проектировщик создает единую презентацию, в которую включает и лекционный материал со всеми гиперссылками, и контрольный материал (вопросы для проверки понимания, гиперссылки на компьютерные тесты), и список обязательной литературы и рекомендуемых источников. Заключительные слайды такой презентации представлены на рис. 2.

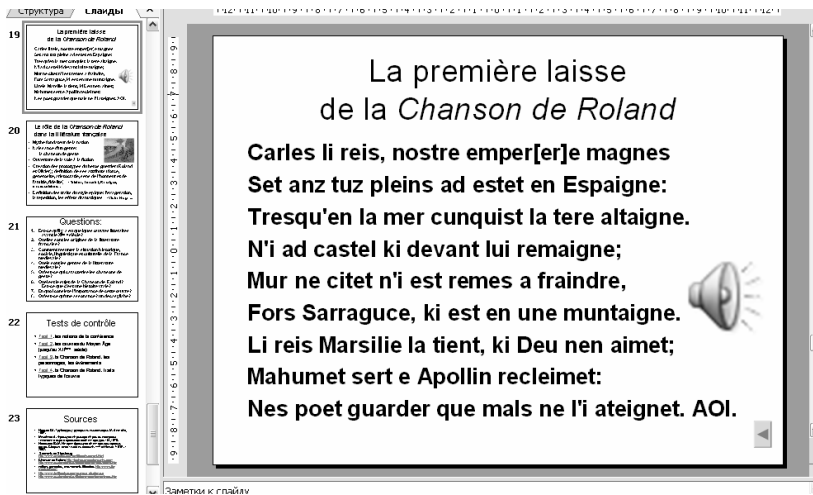


Рис. 2. Заключительные слайды презентации по литературе средних веков (до 12 века) (скриншот).

В силу специфики продукта в презентацию не закладывается возможность обеспечения индивидуальных образовательных траекторий. Однако при подготовке к ответам на семинарах студенты могут использовать предложенные цифровые ресурсы (содержащиеся в презентации либо в материалах, включенных в презентацию гиперссылками) для создания докладов, рефератов, собственных цифровых ресурсов, служащих опорой сообщения.

Несмотря на то что подобная работа осуществляется и с применением традиционных ресурсов, по нашему мнению, цифровое обеспечение обладает несомненным преимуществом благодаря такому их свойству, как распределенность [8]. Под распределенностью учебного материала принято понимать свойство, обеспечивающее доступ к ресурсу либо непосредственно у обучаемого (локальные компоненты), либо в сети на компьютерах образовательного учреждения или в Интернет-сети (сетевые компоненты). Регулируемость распределенности, принципиальная доступность любого ресурса в любой момент времени для любого обучаемого с сохранением всех дидактических характеристик материала обеспечивает эффективную поддержку самостоятельной работы. В иноязычном образовании будущих учителей иностранного языка применение распределенных цифровых ресурсов обладает также существенным методологическим потенциалом, обеспечивая студентов необходимым, технологически современным инструментарием, который они смогут использовать в дальнейшей профессиональной деятельности, адаптируя его к конкретным условиям обучения.

Мы полагаем необходимым поощрять студентов – будущих учителей иностранного языка к созданию цифровых ресурсов по изучаемым темам: во-первых, этот прием способствует становлению информационных и профессионально-педагогических умений обучаемых, во-вторых, дает преподавателю дополнительные возможности мониторинга усвоения материала. Говоря о становлении информационных и профессионально-педагогических умений, под первыми мы понимаем умения использовать электронные ресурсы в учебной деятельности, отбирать и группировать цифровые материалы, представлять их в виде презентации; ко вторым мы относим умения структурирования высказывания, определения главного и второстепенного, установления логической последовательности, аргументации, пояснения, а также умения публичного выступления с применением цифровых ресурсов.

Создавая цифровые ресурсы, студент комплектует портфолио своих достижений. Цель создания портфолио в образовательных условиях сводится к доказательству прогресса в обучении по результатам, приложенным усилиям, материализованным продуктам учебно-познавательной деятельности [4. С. 137]. Портфолио дает возможность оценить те умения и навыки, которые не могут быть формализованы и, следовательно, контроль которых не может быть

обеспечен тестами, и вместе с тем представляет возможность объективировать результативность работы обучаемого. По структуре портфолио создаваемых студентом цифровых ресурсов относится к портфолио работ и может быть оценен по параметрам полноты, разнообразия и убедительности материалов, качества представленных работ.

Исследователи [2; 4 и др.] отмечают еще одну особенность портфолио. Он не используется для сравнения обучающихся между собой, он ориентирован не только на процесс оценивания полученных результатов, но и на самооценку, на активное и сознательное отношение самого обучающегося к процессу и результатам обучения. Это делает его рабочим инструментом, позволяющим организовать работу по его наполнению как самоценную продуктивную деятельность.

Цифровые ресурсы могут быть сконструированы одним студентом или при работе в малых группах. При этом возможно достижение сверхаддитивного эффекта. Сверхаддитивный, или синергетический эффект – междисциплинарный термин для обозначения взаимно усиливающего действия, возрастание эффективности деятельности в результате интеграции, слияния усилий участников процесса. Исследователи [5; 10 и др.] отмечают, что синергетический эффект возникает при коллективном и групповом обучении, когда результат совместной деятельности значительно превосходит эффект каждого отдельного компонента в виде их простой суммы: знания и усилия нескольких человек могут организовываться таким образом, что они взаимно усиливаются. Мы полагаем, что стимулирование создания собственных цифровых ресурсов по курсу зарубежной литературы ведет к умножению универсального знания, становлению личности, не только осваивающей лингвистический и культурный опыт, но и продуцирующей его.

Таким образом, проектирование цифровых ресурсов по курсу зарубежной литературы позволяет, во-первых, максимально полно реализовать образовательные и общекультурные задачи курса, во-вторых, стимулировать самостоятельную работу студента, предоставляя в его распоряжение разнообразный материал по любым аспектам изучаемых тем, и в-третьих, способствовать становлению ряда профессиональных умений будущего учителя иностранного языка.

**Список литературы**

1. Балютина, С. Е. О содержательном наполнении термина-понятия «социокультурная компетенция» // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2008. № 3. С. 187-192.
2. Бояцис, Р. Компетентный менеджер. Модель эффективной работы. Пер. с англ. М.: ГИППО, 2008. 352 с.
3. Веревкина-Рахальская, Ю. Н. Методика использования Интернет-ресурсов в формировании коммуникативной компетенции студентов специализированных вузов на материале общественно-политической тематики: 2-й курс, английский язык: автореф. дис. ... к. пед. н. М., 2007. 26 с.
4. Ефремова, Н. С. Подходы к оцениванию компетенций в образовании: учеб. пособие. Ростов-н/Д: Аркол, 2009. 228 с.
5. Ламзин, С. А. Методические принципы как основа теории обучения иностранным языкам: Синергетический аспект: дис. ... д-ра пед. наук. Рязань, 2002. 363 с.
6. Миньяр-Белоручев, Р. К. Методика обучения иностранному языку: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Иностр. яз.». М.: Просвещение, 1990. 224 с.
7. Никитина, Е. Ю. Педагогическое проектирование цифровых образовательных ресурсов

**List of literature**

1. Baljutina, S. E. O sodержatel'nom napolnenii termina-ponjatija «sociokul'turnaja kompetencija» // Vestnik VGU. Serija: Lingvistika i mezhkul'turnaja kommunikacija. 2008. № 3. S. 187-192.
2. Bojajis, R. Kompetentnyj menedzher. Model' jeffektivnoj raboty. Per. s angl. M.: GIPPO, 2008. 352 s.
3. Verevkina-Rahal'skaja, Ju. N. Metodika ispol'zovanija Internet-resursov v formirovanii kommunikativnoj kompetencii studentov specializirovannyh vuzov na materiale obwestvenno-politicheskoi tematiki: 2-j kurs, anglijskij jazyk: avtoref. dis. ... k. ped. n. M., 2007. 26 s.
4. Efremova, N. S. Podhody k ocenivaniju kompetencij v obrazovanii: ucheb. posobie. Rostov-n/D: Arkol, 2009. 228 s.
5. Lamzin, S. A. Metodicheskie principy kak osnova teorii obuchenija inostrannym jazykam: Sin-ergeticheskij aspekt: dis. ... d-ra ped. nauk. Rjazan', 2002. 363 s.
6. Min'jar-Beloručev, R. K. Metodika obuchenija inostrannomu jazyku: ucheb. posobie dlja studentov ped. in-tov po spec. «Inostr. jaz.». M.: Prosvewenie, 1990. 224 s.
7. Nikitina, E. Ju. Pedagogicheskoe proektirovanie cifrovyyh obrazovatel'nyh resursov pri obu-



- при обучении будущего учителя иностранного языка: теоретико-методологическое сопровождение: монография. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2009. 241 с.
8. Подковырова, В. Н. Основы педагогического дизайна. Электронный ресурс Единой коллекции цифровых ресурсов. URL: <http://files.school-collection.edu.ru/dlrstore/cd9ae8e0-6880-4ee5-9e6f-f46b7629d00b/podkovirova-design.pdf> (дата обращения: 12.03.09).
9. Савинова, А. А. Авторские и имущественные права на цифровые учебные ресурсы: монография. СПб: Изд-во Союз; Изд-во РГПУ, 2004. 91 с.
10. Смирнова, М. О. Формирование готовности ученика к усвоению учебной информации: синергетический подход: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ульяновск, 2007. 22 с.
11. Халяпина, Л. П. Методическая система формирования поликультурной языковой личности посредством Интернет-коммуникации в процессе обучения иностранным языкам : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 2006. 47 с.
12. Чувилина, О. В. Методика обучения студентов неязыкового вуза самостоятельной работе с материалами СМИ при использовании Интернет-технологий (английский язык): автореф. дис. cheniі buduwego učitelja inostrannogo jazyka: teoretiko-metodologičeskoe soprovozhdenie: monografija. M.: Gumanitar. izd. centr VLADOS, 2009. 241 s.
8. Podkovyrova, V. N. Osnovy pedagogičeskogo dizajna. Jelektronnyj resurs Edinoj kollekcii cifrovych resursov. URL: <http://files.school-collection.edu.ru/dlrstore/cd9ae8e0-6880-4ee5-9e6f-f46b7629d00b/podkovirova-design.pdf> (data obrawenija: 12.03.09).
9. Savinova, A. A. Avtorskie i imuwestvennye prava na cifrovye uchebnye resursy: monografija. SPb: Izd-vo Sojuz; Izd-vo RGPU, 2004. 91 s.
10. Smirnova, M. O. Formirovanie gotovnosti učenika k usvoeniju uchebnoj informacii: sinergetičeskij podhod: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. Ul'janovsk, 2007. 22 s.
11. Haljapina, L. P. Metodicheskaja sistema formirovanija polikul'turnoj jazykovej lichnosti posredstvom Internet-kommunikacii v processe obuchenija inostrannym jazykam : avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk. SPb., 2006. 47 s.
12. Chuvilina, O. V. Metodika obuchenija studentov nejazykovogo vuza samostojatel'noj rabote s materialami SMI pri ispol'zovanii Internet-tehnologij (anglijskij jazyk): avtoref. dis. ... kand. ped.

... канд. пед. наук. Нижний Новгород, 2009. 24 с.

13. Un cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Division des Politiques Linguistiques, Strasbourg. Conseil de l'Europe / Les Éditions Didier. Paris 2001. 192 p.

nauk. Nizhnij Novgorod, 2009. 24 s.

13. Un cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Division des Politiques Linguistiques, Strasbourg. Conseil de l'Europe / Les Éditions Didier. Paris 2001. 192 p.

## **ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В УСЛОВИЯХ ВУЗА**

**Т. И. Шакирова**

*В статье рассматриваются возможности использования средств иностранного языка в целях патриотического воспитания и задачи преподавателя иностранного языка. Рассмотрены возможности использования страноведческих, краеведческих текстов, а также пословиц и поговорок. Дано обоснование использования активных методов обучения с целью воспитания качеств личности патриота.*

**Ключевые слова:** патриотическое воспитание, обучение иностранному языку, формирование качеств личности патриота.

Процесс обучения иностранным языкам является процессом личностного развития обучающихся, развития его социальных качеств.

Изучение иностранных языков, раскрывающих историю, культуру стран изучаемого языка, традиции и обычаи народов этих стран способствует формированию культуры межнационального общения [7].

Вопрос о воспитательных возможностях иностранного языка как средства общения также неоднократно ставился в отечественной методической литературе (И.Л. Бим, И.Н. Верещагина, Е.И. Вишневский, К.Б. Есипович, Г.В. Рогова и др.). Г.В. Рогова и И.Н. Верещагина, например, отмечают, “что иностранный язык вносит значительный вклад в нравственное воспитание, интернациональное воспитание, воспитание любви к Родине и своим близким” [9].

И.Л. Бим также поднимает проблему воспитания средствами иностранного языка, потому что иностранный язык как межпредметная учебная дисциплина обладает эффективными возможностями приобщения учащихся к мировой культуре и тем самым способствует лучшему осознанию своей собственной культуры [1].

Воспитательный аспект заключается также в том, что обучение иноязычной культуре используется как средство идейно-политического, нравственного, этического, трудового, интернационального и патриотического воспитания [6].

Основным постулатом методики преподавания иностранного языка является сегодня мысль о том, что язык должен рассматриваться

в образовательном процессе не просто как орудие коммуникации и познания, но как путь, по которому мы проникаем в культурное поле и менталитет нации. Иноязычное общение обладает в плане обогащения интеллектуального потенциала и эмоциональной сферы студентов совершенно уникальным преимуществом, а именно возможностью развития индивидуальности в диалоге культур [3].

Следовательно, иностранный язык можно рассматривать в качестве эффективного условия воспитания патриотизма и развития качеств личности патриота.

Патриотическое воспитание студентов средствами иностранного языка – сложный и длительный процесс, процесс осознанный, потому что только в этом случае возникает необходимый эмоциональный контакт, что находит свое отражение в соответствующем миропонимании, миропереживании и мировосприятии субъекта.

Задачами преподавателей иностранного языка в патриотическом воспитании являются следующие:

- перевод неосознанных гражданско-патриотических действий в осознанные, наполненные патриотическими знаниями и убеждениями;
- ориентирование студентов на постоянное развитие и обновление патриотических качеств;
- воспитание из студентов людей, способных жить в современных условиях, высококлассных специалистов, активных патриотов России.

Погружение студентов в мир родного и иностранного языков формирует его личностные убеждения, социокультурные ориентации, глобальное мышление. Язык народа своеобразен, оригинален и отражает историческое и духовное развитие народа. Язык отражает для человека его окружающий его мир, культуру, созданную человеком, хранит его для человека и передает ее от поколения к поколению. Язык – орудие познания, с помощью которого человек познает мир. Вслед за С.Г. Тер-Минасовой, мы считаем, что язык формирует человека, делает его поведение, образ жизни, менталитет, национальный характер, идеологию [11].

По мнению Я.Б. Санжиевой язык является связующей нитью к культурному богатству своей и чужой культуры. Именно через языковой контакт осуществляется взаимодействие различных национальных и мировых культур, когда язык становится формой межкультурного обмена. Изучая иностранный язык, человек познает

иную культуру, иной менталитет. Студент, изучающий иностранный язык, получает возможность сравнивать свою культуру с другими культурами, в результате чего происходит обогащение личности, развивается понимание себя, своей культурной идентичности, развивается уверенность в себе, формируются способности к межкультурному общению [10].

Язык – это пространство встречи двух культур. Современные исследования в области методики преподавания иностранного языка акцентирует внимание на усвоении культуры изучаемого языка путем сопоставительного анализа родной и иноязычной культуры. (С.Г. Тер-Минасова, Дж. Уолдес и др.) Таким образом, изучение иностранного языка предоставляет студентам возможность более глубокого познания родной культуры. Изучение иностранного языка должно быть направлено на формирование мотивационно-ценностного отношения студентов к родной культуре. Происходит актуализация потребности в расширении и углублении знаний о культуре своей национальной общности, переживание своих связей с данной культурой, формирование ценностного отношения к феноменам родной культуры, которые приобретают личностные смыслы для студентов.

Вузовский курс иностранного языка является следующей после школьного курса образовательной ступенью, отличающейся как содержанием (в том числе информационной составляющей), так и технологией обучения, рассчитанной на иные цели, иную возрастную и социальную категорию обучающихся.

Обучение иностранному языку в неязыковом вузе рассматривается как обязательный компонент профессиональной подготовки специалиста любого профиля, а владение иностранным языком/иностранными языками – как один из показателей степени общей образованности современного человека.

Обучение иностранному языку в неязыковых вузах носит многоцелевой характер.

Воспитательный потенциал предмета «Иностранный язык» позволяет формировать уважительное отношение к духовным и материальным ценностям других стран и народов, совершенствовать нравственные качества студента.

В содержании курса иностранного языка учитываются интересы как представителей современного молодого поколения (их прагматическая жизненная установка, социальная позиция в восприятии картины современного мира и др.), что выражается в отборе опре-

деленного информативного материала, в использовании активных форм и видов учебной деятельности, в применении современных технологий обучения.

Овладение умениями иноязычного общения предполагает обязательную самостоятельную работу обучающихся.

Осуществление патриотического воспитания предполагает использование системы средств, которая включает три основных компонента: материально-технический, образовательный и организационный. В рамках нашей проблемы мы включаем в материально-технический компонент – учебные аудитории, памятники, соответствующие средства массовой информации, произведения литературы и искусства. В образовательные средства входят теоретические и научно-практические рекомендации по организации и проведению патриотического воспитания, по формированию взглядов, убеждений, потребностей и интересов, по выработке мнения. К организационным средствам мы отнесем весь комплекс мероприятий, осуществляемых с использованием материально-технических и образовательных средств, проводимых в соответствующих формах, максимально реализующих общие и специфические задачи по формированию и развитию личности патриота.

Разнообразие и совершенствование методов и приемов работы, поиск новых способов обучения повышает воспитательное значение иностранного языка как предмета. Поскольку основной формой организации учебно-воспитательного процесса в вузе были и остаются аудиторные практические занятия, преподавателю на каждом из них необходимо использовать воспитательные возможности иностранного языка как предмета [4].

Конечная цель деятельности преподавателя иностранного языка – не только дать студентам знания, сформировать умения и навыки, но и воспитать у них мировоззрение, чувство патриотизма и национальной гордости.

В качестве средства формирования качеств патриота у студентов выступает учебный материал по иностранному языку, взятый из текстов: страноведческих, краеведческих, пословиц и поговорок патриотической направленности.

Большими воспитательными возможностями обладают тексты страноведческого характера, содержащие информацию о традициях, праздниках народы страны изучаемого языка. Праздники народа – неотъемлемая часть его культуры, их изучение способствует более

полному знакомству со страной, ее историей, обычаями. Такой материал, на наш взгляд помогает преподавателю иностранного языка привлечь внимание студентов к необходимости уважительного отношения к традициям и обычаям страны изучаемого языка, сравнить с традициями своей страны.

На занятиях по иностранному языку мы часто обращаемся к текстам о России и российских городах, а также краеведческим текстам. Подобного рода учебный материал воспитывает у обучающихся чувство гордости за свою большую и малую Родину. Студенты охотно работают не только над материалом, который предлагает преподаватель, но и сами активно подбирают интересный, с их точки зрения материал. Они собирают информацию, фотографии об истории городов, памятных местах и выдающихся людях Родины, оформляют альбомы, журналы и стенгазеты.

Таким образом, формирование качеств личности патриота посредством материала о России и краеведческого материала – это сложный процесс, который расширяет кругозор студентов, приобщает их к творческой деятельности. Обучение путем открытий – актуальная проблема современности.

Очевидна сегодня воспитательная значимость пословиц и поговорок при их изучении и сравнении с русским эквивалентом. В простой и сжатой словесной формуле пословиц заключен практический опыт народа, его миропонимание, а, главное, содержится отношение народа к окружающей действительности, его ценностные ориентации, представления о своем месте на земле. Кроме прямого смысла они могут иметь и переносный.

Патриотические пословицы как вид фразеологических единств представляют собой законченные суждения, однако степень выражения образности высказывания в сопоставляемых языках может быть различной.

Мудрость пословиц состоит в том, что в них даже некоторые негативные моменты родной действительности не оказывают отрицательного влияния на чувства привязанности к тем местам, где человек родился, учился, работал и живет, и с которыми связаны яркие эмоциональные переживания.

Важно помнить, что в пословицах кроме прямого есть и переносный смысл. Для того чтобы его понять, обучающемуся нужно приложить определенные усилия, поразмыслить, привлечь весь свой опыт

и знания. А это является важным условием для нравственного воспитания, когда обучающийся должен сделать свой выбор.

В своей педагогической практике мы используем такие формы работы над проблемами, как написание писем и сочинений. Как правило, это жизненно важные или нравственные проблемы, и от студентов требуется не только изложить свою точку зрения, защитить ее, но и привести другие мнения, объяснить, почему он с ними не согласен. Такой вид работы способствует развитию навыков логического изложения своих мыслей и поиска аргументов.

Следовательно, если проблема нравственная, связанная с патриотизмом, или связанная с трактовкой пословиц, то это способствует формированию у студентов любви и преданности родной земле, народу, уважения старшего поколения и их традиций, а также учит молодежь быть трудолюбивыми, честными, порядочными, благородными, мужественными.

Воспитательное воздействие на студентов оказывает не только содержание материалов, по которым ведется работа, но и методы работы над ними, так как определенные методы и приемы формируют отношение человека к делу, его поведение, а, следовательно, воспитывают.

Важное место в учебном процессе вуза не только с обучающей, но и с воспитательной точки зрения занимают стремительно развивающиеся педагогические технологии. Обновление технологии вузовского обучения предполагает, прежде всего, переориентацию всей дидактической системы с преимущественно информативного на содержательно-процессуальное обучение, позволяющее развить познавательные, творческие, профессиональные способности выпускников вузов.

Включение студентов в активную познавательную учебную деятельность достигается с помощью методов, получивших название активных. Под активными методами обучения подразумевают такие, которые мобилизуют в процессе обучения не память, а мышление, помогают уходить от сложившихся стереотипов, искать самостоятельные, оригинальные варианты ответов и пути решения учебных задач; вносят элементы имитационного моделирования, поиска, сравнения различных факторов, позиций, выводов с тем, чтобы яснее выбрать свою точку зрения, отработать индивидуальный стиль деятельности и диалогического общения.



При отборе современных методов обучения необходимо учитывать нижеперечисленные критерии, предлагаемые Гальсковой Н.Д.

- создавать атмосферу, в которой обучающийся чувствует себя комфортно и свободно; стимулировать интересы обучающегося, развивать потребность учиться;

- затрагивать личность обучающегося в целом, вовлекать в учебный процесс его эмоции, чувства и ощущения, соотноситься с его реальными потребностями, стимулировать его когнитивные, творческие способности;

- активизировать обучающегося, делая его главным действующим лицом в учебном процессе, активно взаимодействующим с другими участниками этого процесса;

- создавать ситуации, в которых преподаватель не является центральной фигурой; обучающийся должен осознать, что изучение иностранного языка в большой степени связано с его личностью и интересами, нежели заданными преподавателем приемами и средствами обучения;

- обучать студента работать над языком самостоятельно на уровне его физических, интеллектуальных и эмоциональных возможностей – следовательно, обеспечивать дифференциацию и индивидуализацию учебного процесса;

- предусматривать различные формы работы на занятиях: индивидуальную, групповую, коллективную, в полной мере стимулирующие активность обучающихся, их самостоятельность, творчество и т.п. [2].

Использование инновационных педагогических технологий, функционирующих в режиме применения компьютера в педагогическом процессе, сегодня наиболее актуально. Применение компьютера как средства обучения иностранному языку качественно меняет и увеличивает возможности накопления и применения знаний каждым учащимся, а также возможности познания.

Колоссальными информационными возможностями и ресурсами при изучении иностранных языков обладает Интернет. Интернет создает уникальную возможность для изучающих иностранный язык пользоваться аутентичными текстами, слушать и общаться с носителями языка, то есть он создает естественную среду [8].

Возможности и ресурсы Интернета при изучении иностранного языка нами использовались для следующих целей:

- для включения материалов сети в содержание занятия;

- для самостоятельного изучения иностранного языка, ликвидации пробелов в знаниях, умениях, навыках;
- для самостоятельного поиска информации студентами в рамках работы над проектом.

Таким образом, иностранный язык как учебная гуманитарная дисциплина имеет огромный воспитательный потенциал, который необходимо использовать для приобщения обучающихся к осознанию культурного наследия своего народа. Использование страноведческих, краеведческих текстов, пословиц и поговорок, творческих заданий помогает учащимся приобретать нравственные знания. Со временем эти знания приобретают форму личных взглядов и выступают в качестве мотивов и установок поведения. Студенты учатся серьезно анализировать и подвергать нравственной оценке события, поступки, пытаются представить, как они бы поступили бы в подобных ситуациях. Подобного рода тексты и творческие письменные задания позволяют подводить студентов к нравственному выбору и способствуют воспитанию качеств личности патриота. Богатый в воспитательном плане учебный материал влечет за собой и улучшение знаний студентов по иностранному языку.

Студенты, как видно из их высказываний и сочинений, прекрасно осознают нравственные проблемы, затрагиваемые на занятиях по иностранному языку. Такими проблемами, прежде всего, являются проблемы, связанные с проявлениями личностных качеств патриота.

Все наполнение учебно-воспитательного процесса при изучении иностранного языка способствует патриотическому воспитанию, которое направлено на формирование и развитие личности, обладающей качествами гражданина-патриота Родины и способности успешно выполнять гражданские обязанности в мирное и военное время [5].

#### **Список литературы**

1. Бим, И. Л. Некоторые актуальные проблемы современного обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 2001. № 4.
2. Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учи-

#### **List of literature**

1. Bim, I. L. Nekotorye aktual'nye problemy sovremennogo obuchenija inostrannym jazykam // Inostrannye jazyki v shkole. 2001. № 4.
2. Gal'skova, N. D. Sovremennaja metodika obuchenija inostrannym jazykam: Posobie dlja

- теля. 3-е изд. М. : АРКТИ, 2004. 192 с.
3. Гвоздева, Е. Н. Воспитание национального самосознания студентов педагогического вуза средствами иностранного языка: дисс. ... канд. пед. н. Чита, 2006 184 с.
4. Гуменьщикова, Г. А. Комплексное воспитание учащихся на уроках французского языка и во внеклассной работе // Иностранные языки в школе. 1986. № 1. С. 66-68.
5. Крипон, Н. С. Воспитание патриотизма у студентов университета в процессе межкультурной коммуникации // Воспитание гражданственности и патриотизма студенческой молодежи в условиях обновленной России: сб. статей регионально-практической конференции. Магнитогорск, 2005.
6. Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия / Сост. Леонтьев А.А. // Е.И.Пассов, В.П. Кузовлев, В.С. Коростелев. Цель обучения иностранному языку на современном этапе развития общества. М : Рус. яз., 1991. 360 с.
7. Педагогика. Учебник для студентов педагогических учебных заведений / Под ред. Пидкасистого П.И. М., 2004. 608 с.
8. Полат, Е. С. Интернет на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2001. № 2. С.14-19.
- uchitelja. 3-е изд. М. : АРКТИ, 2004. 192 с.
3. Gvozdeva, E. N. Vospitanie nacional'nogo samosoznanija studentov pedagogicheskogo vuza sredstvami inostrannogo jazyka: diss. ... kand. ped. n. Chita, 2006 184 s.
4. Guмен'wikova, G. A. Kompleksnoe vospitanie uchawihsjaja na urokah francuzskogo jazyka i vo vneklassnoj rabote // Inostrannye jazyki v shkole. 1986. № 1. S. 66-68.
5. Kripon, N. S. Vospitanie patriotizma u studentov universiteta v processe mezhkul'turnoj kommunikacii // Vospitanie grazhdanstvennosti i patriotizma studencheskoj molodezhi v uslovijah obnovlennoj Rossii: sb. statej regional'no-prakticheskoj konferencii. Magnitogorsk, 2005.
6. Obwaja metodika obuchenija inostrannym jazykam: Hrestomatija / Sost. Leont'ev A.A. // E.I.Passov, V.P. Kuzovlev, V.S. Korostelev. Cel' obuchenija inostrannomu jazyku na sovremennom jetape razvitija obwestva. M : Rus. jaz., 1991. 360 s.
7. Pedagogika. Uchebnik dlja studentov pedagogicheskikh uchebnyh zavedenij / Pod red. Pidkasisstogo P.I. M., 2004. 608 s.
8. Polat, E. S. Internet na urokah inostrannogo jazyka // Inostrannye jazyki v shkole. 2001. № 2. S.14-19.

9. Рогова, Г. В., Верещагина И. Н. Методика обучения английскому языку. М. : Просвещение, 1998. С.28-29
10. Санжиева, Я. Б. Гуманизация и диалог культур в школьном образовании: учеб. пособие. Усть-Ордынский : ИПКРО, 2000. 144 с
11. Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация: учеб. пособие. М. : Слово/Slovo, 2000. 624 с.
9. Rogova, G. V., Verewagina I. N. Metodika obuchenija anglijskomu jazyku. M. : Prosvewenie, 1998. S.28-29
10. Sanzhieva, Ja. B. Gumanizacija i dialog kul'tur v shkol'nom obrazovanii: uceb. posobie. Ust'-Ordynskij : IPKRO, 2000. 144 s
11. Ter-Minasova, S. G. Jazyk i mezhkul'turnaja kommunikacija: uceb. posobie. M. : Slovo/Slovo, 2000. 624 s.

## ABSTRACTS

### **Barbazjuk V. Ju. Occurrence of sinergetic paradigms in linguistics**

The article is devoted to the problems of synergetic linguistics: foundations of synergy, its background, prospects, scope, base concepts and goals. It also discusses the possibility of using this synergy approach in language studying and speech activity.

**Keywords:** synergy, linguosynergetics, metaphor, attractor, self organization.

### **Chistova S.S. National Sources of Precedent Phenomena in German Touristic Advertisement**

The article touches upon the problem of the national sources of precedent phenomena in German travel advertisements. The classification and analysis of the national sources of precedent phenomena have the aim of determining the degree of cultural identification of its representatives and the degree of knowing foreign cultures.

**Keywords:** advertisement, precedent phenomena, national sources, culture.

### **Elfimova K.S., Fedulenkova T.N. Means of Expressiveness of Biblical Phraseology in Contemporary English Language**

The paper is dedicated to the study of expressive means in English phraseological units of Biblical etymology. Not only power of evaluation but also bright expressive-stylistic colouring is one of the most important characteristics of phraseological meaning of Biblical phraseological units (BPU). Imagery of BPU and intensity of their expressive-stylistic colouring make them a powerful means of artistic creativity. The rich variety of images and emotional tints – positive, negative, ironic, triumphal, etc., – ensure a wide sphere of BPU functioning.

**Keywords:** phraseological unit, Biblical etymology, power of evaluation, imagery, expressiveness.

### **Lubozheva L.N. Professional Language in Works by Native Linguists**

The given article presents different view points on professional language.

**Keywords:** terminology, professional language, literary language, functional style, functional kind, language register, cognitive communicative space.

**Makeikina K.S. Realization of the Concept “Child” in Prosaic Works by Modern British Authors**

The article is devoted to the implementation of the concept ‘child’ in the novels of modern British writers. The description of the nucleus and the periphery of the concept ‘child’ are given on the basis of the analyzed material.

**Keywords:** cognitive linguistics, concept, frame

**Milovanova L.A. Para-authentic Cultural Language Personality as a Principal Dominant of Specialized Education of Foreign Languages**

In methods of teaching foreign languages there is no any adequate concept to characterize a person who studies at Russian high schools. We offer to use the term para-authentic cultural personality which is determined by its developed linguistic cognition, level of its linguistic and communicative skills to participate in intercultural communication for special purposes and its personal functions.

**Keywords:** linguistic didactic, specialized education of foreign languages, language personality, para-authentic cultural language personality, personal functions.

**Morozova A.A. Media Literacy Project as the Means of Communication (Based on the Example of an Academic Radio)**

The given article is devoted to the research of media literacy project as a means of communication. Media literacy project being a specific means of mass media is also a means of mass communication (MC) which can be proved by signs and definition of MC. Though media literacy projects also possess some peculiarities in comparison with non-educational mass media.

**Keywords:** media literacy project, communication, mass communication.

**Panchenko N.N. Honest Confession in Interpersonal Communication**

The article is devoted to the communicative situation «confession» in interpersonal communication. We analyze the structure of the commu-

nicative situation «confession», communicative behavior of the participants, used strategies and tactics.

**Keywords:** honest confession, confidential communication, authenticity, sincerity

### **Ruzaeva O.A. Development of Artistic Culture of College Students in the Process of Foreign Language Education**

Today the problem of the formation of the student's artistic culture is vital in connection with the developments of our society during last years. This article regards the role of the academic subject "Foreign language" in the course of the formation of the person's artistic culture.

**Keywords:** foreign language, art, art upbringing, art education, person's artistic culture

### **Rumyantseva M.V., Rakhmetova A.A. Experience of Analyses of Functioning of Prepositional Case Comparative Forms in Children's Literature**

Cognitive linguistics deals with the comparison as a means of developing the secondary nominative, and, therefore, as a way of cognizance and decoding of the world. In the given article the analysis of functioning of clause-and-case comparison constructions in terms of stories about animals is given.

**Keywords:** concept, language world picture, figurative comparison, prepositional case comparative forms, object of comparison.

### **Selyutin A. A. Communicative Space of High School as a Basis for Formation of a Corporate Picture of the World**

In article definition of a corporate picture of the world is resulted, and also its communication with communicative space of the organization is defined, basic elements of a corporate picture of the world are defined.

**Keywords:** corporate culture, a corporate picture of the world, linguistic-cultural, communicative space.

### **Sidorenko K.V. Language of Politics: Means of Humour Creation in Political Discourse**

The article analyzes the means and ways of humour creation in political discourse necessary for creation of a definite image of a politician.

**Keywords:** political image, political discourse, language of politics, problem of humour in political discourse

**Shakirova T. I. Patriotic Education while Studying the Foreign Language in the Higher Educational Establishment**

Possibilities of using of foreign language media for patriotic education and tasks of foreign language teachers are considered in the article. Possibilities of usage of contrystudying and local lore texts, proverbs and sayings are also considered. There is given the explanation of using of active methods of teaching for the purpose of formation of personal qualities of the patriot.

**Keywords:** patriotic education, foreign language teaching, formation of personal qualities of the patriot.

**Tikhonova A.L. Instructional Design of Digital Resources for the History of Foreign Literature Course in Language Education of Future Teachers of Foreign Languages**

The article deals with the types of digital resources for classroom and self-organization work at the rate of foreign literature course, and peculiarities of their instructional design.

**Keywords:** digital resources instructional design, foreign literature.



## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**Барбазюк** Вера Юрьевна – аспирантка, преподаватель Финансового университета при Правительстве РФ.  
vera087@mail.ru

**Елфимова** Ксения Сергеевна – соискатель кафедры германской филологии Поморского государственного университета имени М.В. Ломоносова.

163002, Архангельск, пр. Ломоносова, 4.  
taniafed@atnet.ru

**Лубожева** Лионелла Николаевна – кандидат филологических наук, доцент Челябинского государственного университета.

454000, ул. Бр. Кашириных, 129.  
Lionella2002@rambler.ru

**Милованова** Людмила Анатольевна – доктор педагогических наук, профессор кафедры английской филологии Волгоградского государственного педагогического университета, директор Института иностранных языков.

400005, Волгоград, пр. им. В.И.Ленина, 27.  
milovanova@vspu.ru

**Морозова** Анна Анатольевна – аспирант кафедры журналистики Челябинского государственного университета.

454000, ул. Бр. Кашириных, 129.  
goxfan@rambler.ru

**Панченко** Надежда Николаевна – кандидат филологических наук, доцент Волгоградского государственного педагогического университета.

400062, Волгоград, пр. Университетский, 100.  
panchnn@yandex.ru

**Рахметова** Айнаш Амангельдиновна – старший преподаватель кафедры романо-германских и восточных языков Костанайского государственного педагогического института.

110000, Костанай, ул. Бородина 168 а.  
m.rumjanzewa@rambler.ru

**Рузаева** Ольга Александровна – старший преподаватель кафедры перевода и переводоведения Магнитогорского государственного университета.

Магнитогорск, пр. Ленина, 114.  
ruzaol@mail.ru

**Румянцева** Марина Васильевна – кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры романо-германских и восточных языков Костанайского государственного педагогического института.

110000, Костанай, ул. Бородина 168 а.  
m.rumjanzewa@rambler.ru

**Селютин** Андрей Анатольевич – доцент кафедры теории языка, зав. лабораторией межкультурных коммуникаций Челябинского государственного университета.

454000, ул. Бр. Кашириных, 129.  
Blind11@yandex.ru

**Сидоренко** Кристина Викторовна - преподаватель кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации Тихоокеанского государственного университета.

680035, Хабаровск, ул. Тихоокеанская, 136.  
teddy-bear85@mail.ru

**Тихонова** Анастасия Леонидовна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой французского языка Челябинского государственного педагогического университета.

454000, Челябинск, пр. Ленина, 76.  
antik2711@mail.ru

**Федуленкова** Татьяна Николаевна – доктор филологических наук, профессор кафедры германской филологии Поморского государственного университета им. М.В. Ломоносова.

163002, Архангельск, пр. Ломоносова, 4.  
taniafed@atnet.ru

**Шакирова** Татьяна Ивановна – старший преподаватель кафедры лингвистики и иностранных языков Калужского государственного университета им. К.Э.Циолковского.

248023, Калуга, ул. Ст. Разина, 26.  
tatyana-shakirova@yandex.ru

**Чистова** Софья Сергеевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры английской филологии Нижнетагильской государственной социально-педагогической академии.

622031, Нижний Тагил, ул. Красногвардейская, 57.  
loir@mail.ru

