



120



**ПОЛИТЕХ**  
Санкт-Петербургский  
политехнический университет  
Петра Великого



ПОЛИТЕХ-ПРЕСС

## ПОЛИТЕХНИЧЕСКАЯ ВЕСНА ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

Материалы Всероссийской студенческой  
научно-практической конференции

29–30 марта 2019 года

ПОЛИТЕХНИЧЕСКАЯ ВЕСНА  
ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ



Министерство науки и высшего образования Российской Федерации

САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКИЙ  
ПОЛИТЕХНИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ПЕТРА ВЕЛИКОГО

---

# ПОЛИТЕХНИЧЕСКАЯ ВЕСНА ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

Материалы Всероссийской студенческой  
научно-практической конференции

29–30 марта 2019 года



**ПОЛИТЕХ-ПРЕСС**

Санкт-Петербургский  
политехнический университет  
Петра Великого

Санкт-Петербург

2019



**Политехническая весна. Гуманитарные науки** : материалы Всероссийской студенческой научно-практической конференции, 29–30 марта 2019 г. / под общ. ред. Н. И. Алмазовой, Ф. И. Валиевой, Н. В. Анисиной. – СПб. : ПОЛИТЕХ-ПРЕСС, 2019. – 356 с.

В сборник включены статьи студентов, аспирантов и молодых специалистов российских и зарубежных вузов. Материалы отобраны по результатам проведения секционных заседаний II Всероссийской студенческой научно-практической конференции «Политехническая весна. Гуманитарные науки» (Санкт-Петербург, 29–30 марта 2019 года), посвященной 120-летию Санкт-Петербургского политехнического университета. В публикациях затрагиваются актуальные вопросы гуманитарного знания, в частности современной лингвистики, лингводидактики, переводоведения, межкультурной коммуникации, издательского дела, цифровой педагогики и других разделов.

Представляет интерес для специалистов в различных областях гуманитарных наук, учащихся и преподавателей университетов и общеобразовательных школ, всех стремящихся к совершенствованию системы гуманитарного образования.

**Редакционная коллегия:**

Ф. И. Валиева (отв. ред.), Т. Ю. Волошинова, Е. А. Иванова,  
К. С. Колобова, В. Н. Кругликов, М. А. Солошенко

Печатается по решению

Совета по издательской деятельности Ученого совета  
Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого.

# **ПОЛИТЕХНИЧЕСКАЯ ВЕСНА**

## **ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ**

Материалы Всероссийской студенческой  
научно-практической конференции

29–30 марта 2019 года

Налоговая льгота – Общероссийский классификатор продукции  
ОК 005-93, т. 2; 95 3004 – научная и производственная литература

---

Подписано в печать 27.06.2019. Формат 60×84/16. Печать цифровая.  
Усл. печ. л. 22,25. Тираж 150. Заказ 18022б.

---

Отпечатано с готового оригинал-макета, предоставленного редколлегией,  
в Издательско-полиграфическом центре Политехнического университета.  
195251, Санкт-Петербург, Политехническая ул., 29.  
Тел.: (812) 552-77-17; 550-40-14



**Типичные ошибки русских и немецких студентов при электронной переписке на иностранном языке (Уровень А2)**

**Аннотация:** В статье проводится анализ переводов письменных текстов, составленных русскими и немецкими студентами с уровнем владения иностранным языком А2 в ходе дистанционного интерактивного обучения в рамках международного двуязычного проекта E-Tandemsprachkurs Deutsch Russisch. Обучение проводилось на базе высшей школы инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики СПбПУ и языкового центра Ганноверского университета им. Лейбница. Выявлены и проанализированы наиболее распространенные ошибки. Предпринята попытка объяснить причины возникновения данных ошибок, в частности с использованием гипотезы лингвистической относительности.

**Ключевые слова:** иностранные языки, перевод, грамматические структуры, письменная речь, электронная переписка, межъязыковая интерференция

В процессе изучения иностранного языка учащиеся должны овладеть необходимыми компетенциями для решения коммуникативных задач в письменной и устной форме. Для повышения эффективности формирования данных компетенций Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого и Ганноверский университет им. Лейбница разработали международный двуязычный курс обучения студентов иностранному языку «E-Tandemsprachkurs Deutsch Russisch/ Курс немецкого и русского языков "Электронный тандем"». Курс обучения предполагает электронную переписку на иностранном языке между немецкими студентами, изучающими русский язык, и русскими студентами, изучающими немецкий язык. В ходе обучения, которое длится 6 недель, студенты должны обмениваться электронными письмами и вести дневник наблюдений и фиксировать как свои ошибки, так и ошибки собеседников - иностранных студентов, что способствует развитию навыков письменной речи и усвоению необходимых грамматических конструкций и лексики.

По данным психолингвистики, при коммуникации на иностранном языке говорящий должен перейти на иную систему правил построения фразы, текста и в целом иную систему правил выражения мысли и правил общения, которая отличается от привычной для говорящего системы родного языка. Это приводит к межъязыковой интерференции, когда правила из родного языка механически переносятся на изучаемый, вследствие чего появляются ошибки [1]. Чаще всего интерференция проявляется на уровне грамматики, что приводит к ошибкам построения словосочетания, предложения и текста.

Рассмотрим основные отличия построения предложения в немецком и русском языках, которые необходимо учитывать при обучении речи.

Первая особенность грамматики немецкого языка – обязательное наличие главных членов предложения. В немецком языке не может быть односоставных предложений, поэтому учащиеся, которые изучают немецкий язык, должны при переводе русских

односоставных предложений использовать эквивалентные двусоставные предложения, вводя недостающие главные члены [2]. (Таблица 1)

Таблица 1

Русское предложение	Немецкое предложение	Дословный перевод немецкого предложения
Сейчас 5 часов	Es ist fünf Uhr	*Это есть 5 часов
Холодно	Es ist kalt	*Это есть холодно

Второе важное отличие немецкого языка от русского заключается в том, что порядок слов в немецком языке строго фиксирован и выполняет не только стилистическую, но и грамматическую функцию. Например, если в немецком предложении присутствует более одного глагола, то речь идет о составном сказуемом, части которого обозначаются Verb1 и Verb2. При этом спрягается только Verb1, а Verb2 ставится на последнее место в форме инфинитива.

Третий важный момент - различия в оформлении вопросительных предложений без вопросительных слов. В русском языке значение вопроса передается с помощью интонации, а в немецком – с помощью интонации и порядка слов [3]. (Таблица 2)

Таблица 2

Русское предложение	Немецкое предложение	Дословный перевод немецкого предложения
Я иду гулять с моей подругой	Ich gehe mit meiner Freundin spazieren.	*Я иду с моей подругой гулять.
В магазин я иду.	Ich gehe zum Warenhaus.	*Я иду в магазин.
Вы говорите по-итальянски?	Sprechen Sie Italienisch?	*Говорите вы по- итальянски?

В таблице 3 приведены примеры ошибок, допущенных русскими студентами при общении на немецком языке под влиянием действия межъязыковой интерференции.

Таблица 3

Предложение на немецком языке (ошибочный вариант)	Дословный перевод немецкого предложения	Предложение на немецком языке (правильный вариант)
Mein Hobbie ist lernen Sprachen.	*Мое хобби — это учить языки.	Mein Hobby ist Sprachen lernen.
Welche hast du Wohngebiet?	*Какой имеешь ты район?	Welches Wohngebiet hast du?

В таблице 4 приведены примеры ошибок, допущенных немецкими студентами при общении на русском языке под влиянием действия межъязыковой интерференции. Основная причина ошибок заключается в том, что русский язык является синтетическим языком и ему характерно широкое использование внутренней и внешней флексии [3].

Таблица 4

Предложение на русском языке (ошибочный вариант)	Дословный перевод русского предложения на немецкий язык	Предложение на русском языке (правильный вариант)
Мы есть много картофеля.	*Wir essen viele Kartoffeln.	Мы едим много картофеля.
Я покупаешь продукты в	*Ich kaufe die Lebensmittel im	Я покупаю продукты в

супермаркете	Warenhaus.	супермаркете.
--------------	------------	---------------

Хотя в немецком языке существуют четыре падежа, для выражения смысловых отношений между словами в нем используются не столько флексии, сколько артикли, предлоги и частицы [3]. То есть по сравнению с русским языком, немецкий ближе к аналитическим языкам. Поэтому при обучении русских студентов особое внимание необходимо уделять склонению артиклей, так как для немецкого языка важно показать род существительного именно через склонение артикля. В таблице 5 приведены примеры ошибок русских студентов под влиянием интерференции родного языка.

Таблица 5

Предложение на немецком языке (ошибочный вариант)	Перевод немецкого предложения на русский язык	Предложение на немецком языке (правильный вариант)
*Ich studiere in die Universität.	Я учусь в университете.	Ich studiere in der Universität.
*Das Bild hängt an die Wand.	Картина висит на стене.	Das Bild hängt an der Wand.

На появление ошибок при общении на иностранном языке влияют также различия в описании мира в разных языках. Эта проблема зафиксирована в лингвистике в гипотезе лингвистической относительности, которая известна как гипотеза Сепира-Уорфа. Она предполагает, что структура языка влияет на мировоззрение носителей и определяет мышление. Приведем несколько примеров данного явления. В большинстве языков существуют такие понятия, как «лево» и «право». Однако в языке племени Куук-тайоре таких понятий не существует вовсе. Вместо этого они используют стороны света и говорят, например, так: *«Мешки стоят у двери, принеси мне самый западный»*. Также в разных языках существуют разные представления о звуке. В европейских языках звуки описываются как высокие и низкие. В персидском и турецком языках высота звука определяется как его ширина: звук может быть широким или узким, если переводить буквально. В языке Кбелли в Западной Африке высоту звука определяют как его тяжесть, а в языке Суя в Бразилии - как старость.

Проведенный нами анализ электронных писем русских и немецких студентов на иностранном языке показал, что в текстах встречаются ошибки, объяснить которые можно различием в описании картины мира. Примеры представлены в таблице 6.

Таблица 6

Исходное предложение на русском языке	Фраза на немецком языке (ошибочный вариант)	Дословный перевод немецкого предложения
Я живу с родителями.	Ich wohne bei den Eltern.	*Я живу <b>у родителей</b> .
Я еду на автобусе.	Ich fahre mit dem Bus.	*Я еду <b>с автобусом</b> .
У дома ходит много автобусов	Neben meinem Haus fahren viele Busse.	*У дома <b>ездят</b> много автобусов.

Из данных примеров следует, что различия в описании мира на том или ином языке с помощью грамматических конструкций приводят к грамматическим и лексическим ошибкам при выражении мысли на иностранном языке. Так, в немецком языке принято говорить, что



человек живет не «с» родителями, а «у» родителей, что он едет не «на» автобусе, а «с» автобусом, что транспорт «ездит», а не «ходит».

Таким образом, проведенное исследование позволяет сделать вывод, что грамматика каждого языка имеет свои особенности и, если студенты переносят свои знания грамматики родного языка на грамматику иностранного языка, возникают рассмотренные ошибки. Данный международный двуязычный курс обучения является эффективным, так как необходимость ведения дневника ошибок позволяет студентам усвоить грамматические конструкции иностранного языка в сравнении с родным языком, чтобы предотвратить появление интерференции, а также значительно развить компетенции в сфере письменной речи. Благодаря использованию в обучении электронной переписки достигается главная цель курса - улучшение коммуникативных навыков студентов.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: пособие для студентов пед.вузов и учителей. М.: Просвещение, 2002. – 770 с.
2. Белянин В. П. Психолингвистика. М.: Флинта, 2003. – 232 с.
3. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с.

**Антонова Карина Вадимовна** - бакалавр; Высшая школа инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики; Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Россия, Санкт-Петербург; e-mail: [akv-99@mail.ru](mailto:akv-99@mail.ru);

**Илюкова Екатерина Валерьевна** – бакалавр; Высшая школа инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики; Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Россия, Санкт-Петербург; e-mail: [katerinaaailukova@mail.ru](mailto:katerinaaailukova@mail.ru);

**Колобова Ксения Сергеевна** - к.ф.н., доцент, Высшая школа педагогики, психологии и прикладной лингвистики, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Россия, Санкт-Петербург; e-mail: [kz28@mail.ru](mailto:kz28@mail.ru)

#### COMPARATIVE ANALYSIS OF WRITTEN TEXTS FROM RUSSIAN INTO GERMAN AND VICE VERSA WITH LEVEL A2 AND COMPLICATIONS IN TRANSLATION

**Abstract:** *The article discusses and analyzes writing Russian and German students' translations of letters with level A2 in distance interactive form of students learning organized within the framework of international bilingual project E-Tandemsprachkurs Deutsch Russisch, which based on the chair of high school of engineering pedagogics, psychology and applied linguistics in SPBPU and in linguistic center of Leibniz university Hannover. Significant attention is given to widespread mistakes, especially Sapir-Whorf Hypothesis is broached. In the work is attempted to find out reasons of these mistakes.*

**Key words:** *foreign languages, translation, grammar structures, written speech, e-mail correspondence.*

**Karina Vad. Antonova** – bachelor, High school of engineering pedagogics, psychology and applied linguistics, Peter the Great Saint-Petersburg Polytechnic University; e-mail: [akv-99@mail.ru](mailto:akv-99@mail.ru)

**Ekaterina Val. Ilukova** – bachelor, High school of engineering pedagogics, psychology and applied linguistics, Peter the Great Saint-Petersburg Polytechnic University; Russia, Saint Petersburg; e-mail: [katerinaaailukova@mail.ru](mailto:katerinaaailukova@mail.ru)

**Ksenia Ser. Kolobova** – Associate Professor, High school of engineering pedagogics, psychology and applied linguistics, Peter the Great Saint-Petersburg Polytechnic University; Russia, Saint Petersburg; e-mail: [kz28@mail.ru](mailto:kz28@mail.ru)

УДК 82-1

**В.Ю. Баранов, А.М. Крундышева**

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

### **Принципы отбора произведений для сборника стихов участников литературного клуба «Поэзия»**

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме отбора произведений для сборника стихов на основе анализа творчества. В настоящее время не существует четкой последовательности действий по составлению сборников и отбору для них текстов стихов. Сложная структура процесса разработки концепции издания и специфические требования по оформлению поэтических изданий определяют специфику отбора основного массива произведений для издания, что предполагает выделение специальных принципов и критериев, лежащих в основе отбора произведений для сборников стихов.

**Ключевые слова:** *концепция издания, анализ творчества, принципы отбора произведений, сборник стихов*

Разработка концепции издания является наиболее важным этапом создания любой книжной продукции. Этот этап включает большое количество различных действий, одним из которых является непосредственный отбор произведений, которые войдут в книгу. Вопросами издания поэзии занимались такие ученые, как С. Г. Антонова, Н. З. Рябинина, Н. П. Лавров. Несмотря на все существующие в настоящее время пособия и научные труды по этой теме до сих пор нет четкой последовательности действий по составлению сборников стихов. Клуб «Поэзия» являлся значимым литературно-художественным явлением на рубеже 80-90-х годов, одной из целей которого было объединение широкого круга авторов разных жанров. Согласно воспоминаниям, одного из лидеров клуба Г. Н. Кацова, поэты разделились на три направления: «Третье объединение», «Задуманная беседа» и «Эпсилон-салон». Каждое направление имело свои особенности и включало большое количество авторов. В состав литературно-художественного объединения в разное время входили такие поэты как: Ю. Н. Арабов, В. В. Аристов, В. Б. Брайнин, Е. А. Бунимович, В. Я. Друк, А. В. Ерёмченко, И. М. Иртеньев, Н. Ю. Искренко, Г. Н. Кацов, В. П. Коркия, А. П. Лаврин, А. Ш. Левин, С. А. Литвак, А. М. Паршиков, В. Я. Строчков, В. Я. Тучков, М. А. Шатуновский, Л. С. Рубинштейн, С. М. Гандлевский, А. А. Сопровский, редакторы альманаха «Эпсилон-

Салон» Н. В. Байтов, А. М. Бараш, Ю. Ф. Гуголев, Д. А. Пригов. В настоящее время нет ни одного изданного сборника стихов литературного клуба «Поэзия», который бы содержал произведения хотя бы нескольких ярких представителей этого литературно-художественного явления. В этом и заключается актуальность нашей работы. Целью работы является формулирование принципов отбора произведений для поэтического сборника, основанного на анализе творчества авторов, незнакомых широкой публике.

К основным методам, которые были использованы в процессе исследования, можно отнести изучение источников информации по теме работы, а также анализ полученных из источников сведений. Исследование проводилось на основе материалов статей, посвященных творчеству поэтов литературного клуба «Поэзия» и редакторской подготовке сборников стихов. Многие исследователи (С. Г. Антонова, Н. З. Рябинина и др.) отмечают, что для того, чтобы замысел автора максимально точно дошел до читателя, необходимо тщательно продумать каждый отдельный элемент издания, его аппарат и форму преподнесения самого материала. Необходимо грамотно составить репертуар издания, чтобы в него не попали те произведения, которые не отвечают читательскому адресу, целевому назначению или не соответствуют характеру информации издания.

Реализуя свою концепцию издания, редактор отбирает произведения и разрабатывает модель, которая определяет требования ко всем его элементам таким, как иллюстрации и справочный аппарат. При отборе произведений для издания редактор также должен помнить о задаче приобщения читателей к литературе [1, с. 64].

Поэзия является крайне экспрессивным способом преподнесения информации, поэтому к отбору текстов для сборника стихов редактору стоит относиться с особым вниманием. Современная поэзия - уникальное явление в литературе России. В ней сочетается большое количество разных жанров, которые сложно представить вместе.

В нашей работе проведен анализ творчества наиболее значимых представителей каждого из направлений литературного клуба «Поэзия».

Нина Искренко являлась неформальным лидером этого литературного клуба. Именно ее смерть стала причиной закрытия всего творческого объединения. Свою эстетику она лично называла «полистилистикой», поскольку соединяла в своем творчестве множество стилей. Позже некоторых участников «Третьего объединения» тоже стали причислять к полистилистам. Полистилистика обычно относится к музыкальной сфере, но Н. Ю. Искренко смогла переместить этот термин и в поэтическую сферу. О. Лившина в своей статье пишет о том, что персонажи в поэзии Искренко используют многочисленные маски [2]. Также в творчестве Нины Искренко большое значение имеет гендер. Гендерные условности и стереотипы в ее творчестве характеризуются эмоциональной насыщенностью [3, с. 70]. Персонажи в поэзии Н. Ю. Искренко очень многообразны. Они часто меняются по ходу развития стихотворений, обретают разные роли, меняются их взгляды, действия, а также степени свободы выбора, границы, заданные историческими архетипами, и гендерные роли. В качестве основной цели творчества Нины Искренко многие исследователи выделяют привлечение внимания к проблемам современного мира, для чего автор шокирует читателя формой стиха.



Наиболее значительной фигурой в другом направлении литературного клуба «Поэзия» был Д. А. Пригов. Он являлся одним из лидеров концептуалистского ядра клуба, а именно направления «Задуманная беседа». Концептуалистическое искусство получило бурное развитие именно на советской почве по разным причинам, важнейшими из них были причины общественного, идеологического порядка. Основной целью концептуалистов было развенчивание официальной идеологии, соцреализма. Концептуализм отличается разнообразие форм и языковых конструкций. К особенностям творчества Д. А. Пригова относят наличие тавтологии, почти полное отсутствие знаков препинания и полное отсутствие точек, использование оксюморонов, а также использование приемов создания двусмысленности в текстах [4, с. 17]. В своем творчестве он высмеивает многие явления советской действительности.

В качестве наиболее яркого представителя последнего направления «Эпсилон-салон» стоит выделить Г. Н. Кацова. «Отличительная черта стихотворений творчества Геннадия Кацова — точная звукопись, передача ощущений через поэтические приемы — наряду с первичным смыслом» [5].

На основе проведенного анализа творчества поэтов, нами были разработаны следующие рекомендации по отбору произведений для сборника стихотворений.

Редактору нужно определиться с репертуаром сборника. Для этого необходимо провести редакторский анализ произведений интересующего автора [6, с. 8]. Это поможет определить основной вектор развития творчества поэта, а также, возможно, основную тему всех произведений или одного конкретного, познакомиться с особенностями языка автора, раскрыть объект и предмет творчества. В ситуациях, когда с помощью редакторского анализа не удастся вывить все эти особенности творчества поэта, необходимо прибегнуть к литературоведческому анализу. Стоит отметить, что это гораздо более затратный, с точки зрения времени, для редактора вид анализа, но в то же время он дает более точные сведения об идеях, которые автор вкладывает в свои произведения.

Из всех произведений следует выбирать стихи небольшие, но имеющие свои особенности, так как современный читатель избирательно относится к поэзии и не привык на долгое время концентрировать внимание, а этого как раз и требует поэзия.

Стоит отметить, что в большинстве случаев сборники выпускаются сериями. По этой причине редактору не нужно пытаться поместить всех авторов клуба «Поэзия» в один сборник, так как это перегрузит издание информацией, и у читателя не появится желание прочесть его.

В сборник стихов поэтов литературного клуба «Поэзия» необходимо включить произведения представителей всех трех внутриклубных направлений, так как это даст читателю полное представление об этом литературном явлении.

Стихотворения поэтов, относящихся к направлению «Третье объединение», следует расположить первыми, так как в его состав входили наиболее значимые участники клуба «Поэзия», такие как А. М. Парщиков, Ю. Н. Арабов, А. В. Ерёмченко, Е. А. Бунимович, В. Я. Друк, Н. Ю. Искренко. Внутри данной части сборника их рекомендуется расположить в алфавитном порядке для более простой навигации внутри издания.

Произведения участников направления «Задуманная беседа» будут находиться во второй части сборника. Это направление объединяло в основном концептуалистов, из числа которых самыми яркими считались Л. С. Рубинштейн, Д. А. Пригов. Стоит отметить, что они также являлись основными идейными вдохновителями клуба. Их искусство противостояло официальному искусству соцреализма и государственной идеологии.

Направление «Эпсилон-салон» стоит включить в издание в последнюю очередь, так как именно это направление являлось самым молодым из всех существующих.

Для читателей, которые не знакомы с литературным процессом 80-90-х годов, перед каждым блоком со стихами одного из направлений можно включать небольшие статьи, раскрывающие суть творчества участников данного направления.

Современная поэзия является неотъемлемой частью литературного процесса, но имеет ряд особенностей, которые не дают ей стать востребованной для читателей. Одной из наиболее важных задач редактора при составлении поэтического сборника является грамотный отбор произведений, которые станут непосредственной частью книги. Также при этом необходимо определить, в какой форме лучше представить эти произведения читателю.

Таким образом, проблема отбора произведений для сборника является актуальной, так как в настоящее время издания-сборники все чаще появляются на книжных полках популярных торговых сетей, а это означает, что их грамотное оформление и отбор произведений, подходящих по смыслу и форме, являются одной из основных задач редактора на этапе создания концепции всего издания.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Рябина Н. З. Технология редакционно-издательского процесса. — М.: Логос, 2008. 180 с.
2. Лившина О. Нина Искренко: гендер как перформанс. Новое литературное обозрение, 2009, №97. URL: <http://magazines.russ.ru/nlo/2009/97/li15.html> (дата обращения: 22.02.19).
3. Трофимова Е.И. Русский постмодернизм: аксиология поэзии Нины Искренко // Преображение. Русский феминистский журнал. М., 1996. №4. С.68-74.
4. Концептуалистская стратегия как жанрообразующая система творчества Д.А. Пригова : автореферат дис. кандидата филологических наук : 10.01.01 / Погорелова Ирина Юрьевна. Краснодар, 2011. 30 с.
5. Розенцвайг М. 25 лет с правом переписки. Литературные известия, 2015, №02. Режим доступа: <http://www.reading-hall.ru/publication.php?id=12394> (дата обращения: 22.02.19.).
6. Редакторская подготовка изданий: Учебник / Антонова С.Г., Васильев В.И., Жарков И.А., Коланькова О.В., Ленский Б.В., Рябина Н.З., Соловьев В.И.; Под общ. ред. Антоновой С.Г., д.ф.н. М.: Издательство МГУП, 2002. 468 с.

**Баранов Владислав Юрьевич** — бакалавр, Высшая школа инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: [vladislav.1baranovsm@yahoo.com](mailto:vladislav.1baranovsm@yahoo.com)

**Крундышева Анна Михайловна** — доцент, Высшая школа инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: krundysheva@mail.ru

## **PRINCIPLES OF THE SELECTION OF WORKS FOR THE COMPILATION OF POEMS OF PARTICIPANTS OF THE LITERARY CLUB "POETRY"**

**Abstract.** The article is devoted to selection of works for the compilation of poems based on the analysis of creativity. Currently, there is no clear sequence of actions for compiling compilations and selecting verse texts for them. The complex structure of the concept developing process and specific requirements for the development of poetic compilations determine the specifics of the main texts selection, which implies the identification of special principles and criteria underlying the selection of works for poetic compilations.

**Key words:** publication concept; creativity analysis; principles of texts selection, poetic compilation

**Vladislav Yur. Baranov** — bachelor, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; Russia, Saint Petersburg; vladislav.1baranovsm@yahoo.com

**Anna Mih. Krundysheva** — Associate Professor, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Saint-Petersburg, Russia; [krundysheva@mail.ru](mailto:krundysheva@mail.ru)

УДК 655.5

**Е.С. Бондарева, А.А. Шакуров**

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

### **Взаимодействие российских средств массовой информации и государства**

**Аннотация.** Современный этап развития общества характеризуется возрастанием роли информации в управлении социально-экономическими и политическими процессами. Необходимо изучать и анализировать развитие средств массовой информации, поскольку журналистика отражает важнейшие аспекты развития государства, позволяет выделять существенные изменения, происходящие в стране, среди остальных событий.

**Ключевые слова:** журналистика, СМИ, информация, свобода слова, интернет, государство

Современный этап развития общества можно охарактеризовать возрастанием роли и значения информации в управлении социально-экономическими и политическими процессами. Необходимо изучать и анализировать развитие СМИ, так как журналистика отражает самые важные аспекты в развитии государства, позволяет выделять существенные изменения, происходящие в стране, среди остальных событий.

Актуальность данной темы заключается в том, что отношения между средствами массовой информации и государством – одна из важнейших проблем в современном государстве. Согласно пятому пункту 29 статьи Конституции Российской Федерации



«Гарантируется свобода массовой информации. Цензура запрещается» [1]. СМИ обладают большими возможностями влияния на восприятие гражданами отдельных политических явлений и событий, а также на их отношение к политике в целом. Как политическая пассивность населения в каком-либо вопросе, так и его массовая активность напрямую связаны с позицией СМИ в этом вопросе. Именно поэтому нередко можно наблюдать случаи, когда государство использует различные средства для того, чтобы контролировать массмедиа. Роль СМИ становится решающей в развитии общества, в борьбе за власть. Средства массовой информации называют четвёртой властью в государстве наравне с исполнительной, законодательной и судебной.

В данной работе будет использован один из теоретических методов исследования – анализ. Именно этот метод позволяет разложить выбранный материал на единицы, изучить его отдельные части.

Общая цель исследования – обозначить первостепенные проблемы в отношениях между государством и средствами массовой информации и сформулировать некоторые рекомендации и пути их решения. Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

- 1) оценить роль масс-медиа в формировании и выражении общественного мнения;
- 2) изучить регуляцию деятельности масс-медиа путем применения нормативно-правовых актов;
- 3) рассмотреть формирование сложившихся отношений между государством и СМИ в течение последних нескольких лет;
- 4) подробно изучить конфликты между государством и СМИ, их причины и последствия;
- 5) рассмотреть перспективы развития отношений средств массовой информации и государства.

С каждым годом увеличивается роль государства в информационном пространстве России. Можно сказать, что оно играет самую главную роль и контролирует всё большее количество СМИ. Такая тенденция не соответствует демократическому режиму, заявленному по Конституции, и вызывает опасение.

Для начала нашего исследования и дальнейшего анализа выделим главную тенденцию развития проблемы отношений между средствами массовой информации и государством. В последние годы тенденция законодательного регулирования средств массовой информации направлена в сторону запретов. В отличие от большинства развитых стран, где СМИ саморегулируются, в России законодатели стремятся поставить их под жесткий государственный контроль.

Прежде всего, на деятельность российских средств массовой информации влияют новые законопроекты. В последние месяцы широко обсуждался закон о СМИ-иноагентах, который был подписан Президентом Российской Федерации 25 ноября 2017 года. И уже 5 декабря стал известен ряд СМИ, которые были признаны иностранными агентами.

Помимо этого, заметно ограничиваются интересы оппозиции. Её каналы распространения информации контролируются значительно жестче, чем подконтрольные государству. Активные политики, которых по праву можно считать заметными членами

общества, не допускаются к участию в программах на федеральных телеканалах. Избегаются даже любые упоминания имен и их деятельности. Полное отсутствие обратной связи от государства стало уже структурной особенностью системы.

Известны также случаи полной блокировки сайтов, групп в социальных сетях, принадлежащих оппозиционным организациям, по указанию Роскомнадзора. Например, 12 декабря 2017 года был заблокирован по требованию Генеральной прокуратуры сайт «Открытой России» и её аккаунт в «Одноклассниках».

Необходимо отметить, что в современной журналистике на первый план стали выходить интернет-СМИ. Аудитории печатных и онлайн изданий сопоставимы. Частичный переход журналистики в интернет-пространство обуславливается, прежде всего, развитием технологий.

Широкую популярность приобретают издания, некоторые из которых позиционируют себя как независимые, существующие только онлайн. К ним можно отнести, например, издания «Lenta.ru», «Медиазона», «Znak.com», «Meduza», а также интернет-газету «Бумага» и многие другие. Одна из причин их актуальности заключается в предоставлении пространства для свободного выражения мнения в интернете. Однако и здесь начинают появляться некоторые ограничения, которые также проявляются в действии новых законов.

Также следует упомянуть о быстро развивающемся направлении в российской журналистике – журналистских расследованиях. Образцом является РБК, информационное агентство, получившее популярность после публикаций расследований, например, о функционировании «Единой России», бизнесе предпринимателей, близких к Президенту Российской Федерации, РПЦ, экономике ДНР и многом другом. Затем на сотрудников РБК стали заводить уголовные дела, а к Михаилу Прохорову в «Онэксим» пришли с обысками. В 2016 году было уволено всё руководство РБК, состоящее из шеф-редактора холдинга и главных редакторов информагентства и газеты. После этого в 2017 году РБК был продан владельцу группы ЕСН и газеты «Комсомольская правда» Григорию Березкину. По мнению нового владельца, РБК был слишком политизированным, холдинг должен придерживаться модели бизнес-издания, которое пишет о рынках и финансах. По этой же причине проходили смены собственников в российском Forbes и «Ведомостях». Многие журналисты выразили опасение, что о прежнем РБК с расследованиями и круглыми столами можно забыть [2].

Исследователь взаимодействия средств массовой информации и государства Ю.М. Ершов в своей работе пишет о том, что российская пресса не может быть независимой уже потому, что она обеспечивает себя едва ли на 20–30 процентов, а остальное берет у власти и бизнеса. СМИ зависят от учредителей и инвесторов, рекламодателей и спонсоров, партийных штабов и политической конъюнктуры, больших чиновников и аудиторных рейтингов [3].

Существует мнение, что в нашей стране особое внимание уделяется контролю над негосударственными средствами массовой информации, а также за журналистами, которые занимаются расследованиями государственной деятельности, а также теми, кто критикуют существующий в стране строй.

Особенность медиахолдингов, принадлежавших Владимиру Гусинскому и Борису Березовскому, заключалась, прежде всего, в обособленности, независимости от государственной системы. Их владельцев можно считать самостоятельными политическими

игроками, которые самостоятельно определяли информационную политику СМИ, входивших в медиахолдинги.

Ситуация, которая сложилась в России за последнее десятилетие, трудно назвать соответствующей государству с демократическим строем. Как мы видим, широко распространено управление общественным мнением, цензура отдельных журналистов, политиков и изданий, а также множество других факторов, которые мы рассмотрели в этом разделе. Соответственно, модель взаимодействия государственных органов со средствами массовой информации относится в большей степени к авторитарному государству, нежели демократическому. Проанализировав обстановку в сфере журналистики и массовых коммуникаций, сложившуюся в России на сегодняшний день, можно назвать ее сложной. Многие проблемы требуют незамедлительного решения, поиска компромисса. С каждым годом усиливается контроль за всеми каналами средств массовой информации, в том числе Интернет. В демократической стране нужно развивать свободу слова, а также давать возможность выражать свое мнение всем группам, существующим в обществе.

Если политическая система России будет развиваться в сторону большей открытости, прозрачности, тогда данный процесс ускорит демократизацию российского общества. Однако если государство будет развиваться по авторитарной модели, то неизбежен конфликт государства со средствами массовой информации и с обществом. Однако пока у российского государства нет ресурсов для установления авторитаризма.

Рассмотрим более детально первый путь развития российских средств массовой информации, который подразумевает их демократизацию. Для этого организация «Репортеры без границ» рекомендует применить следующие меры:

- 1) отмена уголовной ответственности за клевету и оскорбление через масс-медиа;
- 2) принятие специального законодательства об общественных средствах массовой информации;
- 3) отмена системы регистрации новых СМИ;
- 4) уменьшение государственной собственности на информационном рынке [4].

Исследователь особенностей взаимодействия государственных структур и средств массовой информации К.И. Комилов в своей статье говорит о том, что исполнительная власть должна стимулировать самоорганизацию и саморегулирование средств информации посредством формирования благоприятной среды, а не стремиться вводить новые механизмы административного регулирования. Автор подчеркивает, что в период обострения политической жизни, внутренних конфликтов, усиливается информационная борьба между СМИ. А государственная информационная политика, в свою очередь, должна отвечать принципам демократического государства, а также держать такую борьбу в цивилизованных рамках [5].

Данное исследование подытожим мыслью о том, что у России есть возможность вернуться к адекватному уровню свободы слова. Очевидно, должны существовать как федеральные, государственные средства информации, так и частные, негосударственные, но при условии их существования на равных условиях. Такой подход создал бы условия для обеспечения населения новостной повесткой из различных источников, что, в свою очередь, позволило бы людям самостоятельно выбирать приоритетных информаторов.



Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что в современном обществе ведущую роль в формировании общественного мнения продолжают играть средства массовой информации, кроме того, наравне с ними существуют интернет-издания, значение которых постоянно увеличивается.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Конституция Российской Федерации 1993 г. М., 2015. 32 с.
2. Михаил Прохоров продал РБК Григорию Березкину // ВЕДОМОСТИ. Режим доступа: <https://www.vedomosti.ru/technology/articles/2017/06/16/694775-prohorov-prodal-rbk> (дата обращения: 24.01.2019).
3. Ершов Ю. М. Средства массовой информации в политической перспективе России // Вестник Томского государственного университета. Филология. 2008. №1. С. 86-95.
4. Русина В. В. Информационная политика в сфере СМИ в демократическом обществе: Основные принципы и формы реализации в регионе: дис. ... канд. фил. наук: 10.01.10. М., 2005.
5. Комилов К. И. Особенности взаимодействия государственных структур и средств массовой информации // Вестник Таджикского государственного университета права, бизнеса и политики. Серия общественных наук. 2014. с. 261-267.

**Бондарева Елизавета Сергеевна** — бакалавр, Высшая школа инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Россия, Санкт-Петербург; es.bondareva11@yandex.ru

**Шакуров Андрей Алексеевич** — доцент, Высшая школа инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики, Гуманитарный институт, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Россия, Санкт-Петербург.

#### RUSSIAN MASS-MEDIA AND GOVERNMENT INTERACTION

**Abstract.** *The current situation of society's development is characterized by the increasing role of information in the management of socio-economic and political processes. It is necessary to study and analyze the development of the media as journalism reflects the most important aspects of the development of the government, allowing to distinguish significant changes taking place in the country from other events.*

**Key words:** *journalism, mass media, information, freedom of speech, the Internet, the government*

**Elizaveta Ser. Bondareva** — Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Russia, Saint Petersburg; es.bondareva11@yandex.ru

**Andrey Aleks. Shakurov** — Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Saint Petersburg, Russia.

### **Правовые и экономические основы организации СМИ на информационном рынке Российской Федерации**

**Аннотация.** *В России с каждым годом увеличивается роль средств массовой информации. Нередко возникают дискуссии о том, что именно масс-медиа играют решающую роль в формировании общественного мнения. Необходимо изучать весь рынок, процессы, связанные с организацией СМИ, так как именно эта информация позволяет сделать вывод о состоянии бизнеса и его будущем.*

**Ключевые слова:** *СМИ, право, экономика, государство, информация*

Актуальность темы исследования состоит в том, что с каждым годом в России увеличивается роль средств массовой информации. Нередко возникают дискуссии о том, какую роль они играют в формировании общественного мнения. Несомненно, необходимо контролировать всю информационную среду, которая с каждым годом развивается всё более динамично. Именно эта проблема и будет рассмотрена нами в данной работе.

Объект исследования – средства массовой информации как инструмент формирования общественного мнения. Предметом данного исследования являются отношения между средствами массовой информации и правовым и экономическим полем, сложившиеся на 2018 год.

В данной работе будет использован один из теоретических методов исследования – анализ. Именно этот метод позволяет разложить выбранный материал на единицы, изучить его отдельные части. Для изучения правовых и экономических основ деятельности средств массовой информации нами будут использованы учебные пособия, в которых рассматривается теоретический аспект функционирования СМИ.

Общая цель работы – рассмотреть правовое регулирование средств массовой информации, а также принципы их экономической деятельности, затем рассмотреть на некоторых примерах деятельность конкретных изданий. Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

- 1) изучить правовое регулирование средств массовой информации в Российской Федерации;
- 2) рассмотреть экономическую деятельность СМИ в теоретическом аспекте;
- 3) проанализировать деятельность некоторых изданий в правовом и экономическом аспекте;
- 4) сделать выводы о том, каковы перспективы развития правового регулирования СМИ и как могут развиваться в будущем экономические принципы их деятельности.

Данную работу мы начнем с изучения правовых основ деятельности СМИ. Конституция Российской Федерации 1993 года в 29 статье рассматривает СМИ как наиболее значимый и влиятельный источник информирования общества и личности [1]. Она гарантирует свободу массовой информации и независимым масс-медиа, которые должны

руководствоваться в своей деятельности только задачей реализации права граждан на информацию, спросом граждан на информацию. При этом любые властные, политические, общественные или коммерческие структуры должны являться для средств массовой информации равнозначными источниками информации. Поэтому, на наш взгляд, массовая информация — это предназначенные для свободного потребления и использования в различных целях неограниченным кругом лиц, не противоречащие нормам права и морали печатные, аудиовизуальные и иные материалы, данные, сообщения [2].

Экономические основы деятельности масс-медиа в российском информационном поле представляют сложную систему. В целом можно сказать, что российский капитал стремится на информационный рынок. Финансовые компании, банки создают информационно-издательские холдинговые структуры. Такой холдинг включает печатные издания, телекомпании и радиостанции, управляемые из единого центра. Примеры таких корпораций мы рассмотрим далее. Рынок периодических изданий в Москве оказался поделенным между несколькими информационными холдингами, каждым из которых владеет финансовая компания или промышленная группа. Из столицы информационные компании вышли в провинцию, подчиняя себе местные региональные СМИ. На информационном рынке России возникла угроза монополии. Бороться с ней можно, лишь создавая соответствующую правовую базу. Вслед за отечественным капиталом на российский информационный рынок приходит иностранный капитал. Он использует специфические методы проникновения на рынок — основание совместных изданий, выпуск русскоязычных вариантов зарубежных журналов и другие [3].

Массовая информация является одним из основных объектов информационно-правовых отношений, существующих между субъектами информационного права, то есть конкретными лицами или организациями и органами, массами, группами, участвующими в процессе производства, распространения, потребления и использования информации и обладающими соответствующими правами и обязанностями по поводу этих отношений, а также между собой в процессе реализации информационного взаимодействия.

Развитие новых социальных отношений требует их адекватного правового регулирования как наиболее эффективной формы оформления и закрепления общественного порядка. Именно поэтому нами была затронута проблема принятия новых правовых норм, регулирующих деятельность средств массовой информации в российском правовом поле. Здесь нами был выделен закон об иностранных агентах, который регулирует объем финансирования масс-медиа из-за границы. Данный правовой акт был принят в ноябре 2017 года, несмотря на многочисленные негативные комментарии и протесты в журналистской среде, поскольку немало изданий имели инвесторов за рубежом. В результате практически сразу после обнародования закона Министерство юстиции вынесло предупреждение по данному основанию некоторым средствам массовой информации [4].

Организационный аспект деятельности СМИ включает в себя процесс управления средством информации. После регистрации СМИ между его учредителем, издателем, собственником имущества и редакцией возникают правовые отношения, которые регулируются Законом РФ о средствах массовой информации. Содержание и форма этих отношений конкретизируются в уставе редакции и ее договорах с учредителем и издателем.

Редакция осуществляет свою деятельность на основе профессиональной и творческой самостоятельности. Ею руководит главный редактор, который представляет ее в отношениях с учредителем, издателем, гражданами, государственными органами, судом и другими субъектами. Он избирается или назначается в соответствии с уставом редакции. Важнейшее значение имеет решение вопроса о собственности – кому принадлежит СМИ. Это определяется тем, кто является учредителем СМИ [5].

В России широко распространен способ краудфандинга, то есть метод народного финансирования какой-либо идеи. Здесь нами были отмечены издания «Новая газета», «Медиазона» и телеканал «Дождь». Помимо этого, большая часть СМИ существует за счёт участия в составе холдинга, как, например, радиостанция «Эхо Москвы», которая входит в состав закрытого акционерного общества «Газпром медиа». На наш взгляд, первый экономический способ деятельности наиболее ярко подчеркивает равнодушие аудитории какого-либо издания. Однако второй метод более статичен и надежен, поскольку финансирование осуществляется на постоянной основе и в крупных размерах. Всё это обеспечивает стабильную работу издания, телеканала или радиостанции.

Также мы рассмотрели правовой аспект деятельности российских средств массовой информации. Помимо Конституции, запрещающей цензуру, а также Закона Российской Федерации «О средствах массовой информации», который четко регламентирует работу любого журналиста в нашей стране, существует ряд немаловажных законодательных актов, которые также регулируют деятельность масс-медиа в России. Так, например, нами был рассмотрен закон об иностранных агентах, который пресекает финансирование средства массовой информации из-за рубежа. Несмотря на многочисленные негативные отклики на его принятие, он начал действовать с ноября 2017 года, и после этого некоторым предприятиям было необходимо пересмотреть свои источники инвестирования.

В заключение еще раз подчеркнем необходимость изучать и анализировать российский рынок средств массовой информации, поскольку эта сфера является динамично развивающейся, а получение передовой информации, в свою очередь, способствует поддержанию бизнеса на высоком уровне. Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что экономические и правовые основы организации работы средств массовой информации в Российской Федерации представляют интерес для дальнейшего исследования, поскольку СМИ формируют общественное мнение и в то же время выражают его. Массовая политическая коммуникация стала транслятором всей информационной среды общества, а средства массовой информации — важнейшим политическим инструментом.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Конституция Российской Федерации. М.: Проспект, 2015. 32 с.
2. Система СМИ. Учебное пособие для вузов / под ред. Я. Н. Засурского. М.: Аспект Пресс, 2001. 259 с.
3. Шайхитдинова С. Правовые, экономические и организационные основы деятельности СМИ в России // Казанский федералист. 2005. Режим доступа: <http://www.kazanfed.ru/publications/kazanfederalist/n14-15/2/> (дата обращения: 24.01.2019).
4. Федотов М. А. Правовые основы журналистики. М.: «Владос», 2009. 432 с.

5. Никифорова Е. С. Организационно-экономические основы совершенствования системы управления средствами массовой информации: дис. ... канд. экон. наук: 08.00.05. М., 2001. 203 с.

**Бондарева Елизавета Сергеевна** — бакалавр, Высшая школа инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Россия, Санкт-Петербург, [es.bondareva11@yandex.ru](mailto:es.bondareva11@yandex.ru)

**Шакуров Андрей Алексеевич** — доцент, Высшая школа инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики, Гуманитарный институт, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Россия, Санкт-Петербург.

## LEGAL AND ECONOMIC BASIS OF MEDIA ORGANIZATION IN THE INFORMATION MARKET IN RUSSIAN FEDERATION

**Abstract.** *The media's role in Russia is increasing every year. There are discussions about the fact that it is the mass media that play the decisive role in shaping public opinion. It is necessary to study the entire market, the processes associated with the organization of the media as it is this information that allows to make a conclusion about business and its future.*

**Key words:** *mass media, law, economy, the government, information*

**Elizaveta Ser. Bondareva** — Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Russia, Saint Petersburg; [es.bondareva11@yandex.ru](mailto:es.bondareva11@yandex.ru)

**Andrey Aleks. Shakurov** — Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Saint Petersburg, Russia.

УДК 372.881.111.1

**А.В. Бровцина, Н.В. Попова**

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

## Значение переводческого анализа текста при формировании профессионально-значимых переводческих компетенций

**Аннотация.** *Рассматриваются три этапа переводческого анализа текста и приводятся примеры достижения адекватности и эквивалентности при переводе. Дается краткий анализ ФГОС по направлению «Лингвистика» в аспекте формирования у выпускников магистратуры профессиональных переводческих компетенций. Показано, что рекомендации специалистов по переводу для студентов полностью коррелируют с требованиями ФГОС по формированию профессиональных компетенций переводчиков.*

**Ключевые слова:** *переводческий анализ текста, этапы переводческого анализа текста, профессиональные переводческие компетенции, исходный текст, эквивалентность, адекватность перевода*

В современном мире, развивающемся в направлении всеобщей глобализации и интернационализации, для компетентного решения профессиональных задач возросла потребность в специалистах, владеющих иностранным языком. В этом контексте профессия переводчика в настоящее время является крайне востребованной. Отметим также, что в условиях повышенной конкурентоспособности на рынке труда одной из главных задач вузов Российской Федерации, ведущих подготовку по направлению «Лингвистика», является формирование у будущих выпускников профессиональных переводческих компетенций, которые включают в себя требования по соблюдению всех правил адекватной интерпретации исходного текста, основанной на переводческом анализе.

Актуальность данной темы обусловлена необходимостью формирования у переводчиков умений и навыков проведения глубокого и всестороннего переводческого анализа текста в целях повышения качества перевода. Отсутствие у переводчика таких навыков приводит к серьезным ошибкам в переводе и свидетельствует о недостаточно сформированной переводческой компетенции.

Целью работы является анализ Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) высшего образования по направлению подготовки 45.04.02 «Лингвистика» в аспекте формирования у выпускников магистратуры профессиональных переводческих компетенций, сравнение их формулировок с тематикой учебного материала, включенного в программу основной переводческой дисциплины «Теория и практика перевода первого иностранного языка», и определение степени их корреляции. Методами исследования являются изучение литературы в области переводческого анализа текста и сопоставление рекомендаций переводоведов для студентов с требованиями ФГОС по формированию профессиональных компетенций переводчиков.

Для выпускника, освоившего программу магистратуры, в разделе 5.4 ФГОС предусмотрено формирование профессиональных компетенций переводческой деятельности, в число которых входят:

1) владение методикой предпереводческого анализа текста, способствующей точному восприятию исходного высказывания, подготовки к выполнению перевода, включая поиск информации в справочной, специальной литературе и компьютерных сетях (ПК-16);

2) владение способами достижения эквивалентности и способностью применять адекватные приемы перевода (ПК-17);

3) способность осуществлять письменный перевод с соблюдением норм лексической эквивалентности, соблюдением грамматических, синтаксических и стилистических норм (ПК-18).

Таким образом, перечисленные профессиональные компетенции можно рассматривать как отражение комплексного подхода в обучении, направленного на развитие профессионального переводческого мышления и, как следствие, профессиональную реализацию переводчика. Умение проводить переводческий анализ текста на всех его этапах является одним из важнейших компонентов профессиональной компетенции переводчика.

Включенный в программу основной дисциплины переводческий анализ текста необходим для глубокого понимания текста оригинала и для определения стратегии его

перевода. Так, И.А. Цатунова определяет переводческий анализ текста как активную, прагматически обусловленную когнитивную деятельность переводчика, направленную: а) на глубокое понимание переводимого текста на уровнях значения и смысла; б) на определение инварианта и стратегии перевода [2, с. 10].

Переводческий анализ текста состоит из трех этапов:

- 1) предпереводческий анализ текста;
- 2) последовательный переводческий анализ отрезков текста оригинала для их передачи средствами языка перевода;
- 3) редактирование переведенного текста.

Грамотный и тщательный анализ исходного текста в значительной степени помогает избежать переводческих ошибок и повысить качество перевода. М.П. Брандес отмечает, что «общие принципы предпереводческого анализа позволяют сделать текст в смысле его структуры и языка обозримым, очерчивают контуры коммуникативной, то есть смысловой организации текста, помогают усвоить, что главная трудность перевода — передача смысла во всем его объеме» [3, с. 4].

Первый этап предпереводческого анализа предполагает сбор внешних сведений о тексте, определение источников текста и его реципиента. Важно также проанализировать состав информации и определить, какая информация превалирует в тексте: когнитивная, эмоциональная, эстетическая или комбинированная, включающая различные сочетания указанных типов информации. Выводы по предпереводческому анализу текста помогают переводчику сформулировать коммуникативное задание (например, персуазивный текст рекламы насыщен экспрессивными выражениями с целью убеждения реципиента в необходимости покупки товара), которое приводит к выбору переводчиком необходимых доминант перевода. На втором этапе переводчик подбирает эквиваленты и каждый раз сравнивает переводческие приемы, подбирая наиболее подходящие для достижения адекватности и эквивалентности текста перевода. На третьем этапе переводческого анализа переводчик проводит редактирование перевода и уточняет выбранные им приемы перевода по критериям адекватности и эквивалентности, которые являются основополагающими и обобщающими критериями оценки качества перевода [2].

Эквивалентность включает в себя смысловую близость оригинала и перевода, максимально возможную в конкретных условиях, соответствие лексического состава и синтаксической организации исходного и выходного текстов. Адекватность, в свою очередь, включает в себя соответствие стилистических особенностей, точность перевода и подбора аналогов для идиоматических и фразеологических выражений, семантическую верность и сохранение прагматического аспекта [4, с. 294].

В случае если текст не отвечает требованиям адекватности, оценка перевода значительно снижается. Рассмотрим случай нарушения нормы адекватности, выраженной в прагматическом несоответствии текста перевода оригиналу, на примере юмористического фэнтези английского писателя Терри Пратчетта «Мор, ученик Смерти»:

*'Alberto Malich', said Mort, half to himself. 'Well. Fancy that'.*

Переводчик дает следующий вариант перевода: «Альберто Малих, – произнес Мор, наполовину обращаясь к самому себе. – Хорошо. Мне это нравится». Вместе с тем,



выражение *'Fancy that'* является устойчивым и передает оттенок крайнего изумления и удивления. Таким образом, пример из юмористического фэнтези целесообразно перевести как: «*Альберто Малих, – произнес Мор, наполовину обращаясь к самому себе. – Прекрасно. Кто бы мог подумать! –*».

Другой пример, демонстрирующий абсолютное нарушение нормы эквивалентности, взят из журнала 'Scientific American':

*Unable to buy grain or grow their own, hungry people take to the streets.*

Переводчик дает следующий вариант перевода: «*Будучи не в состоянии купить или самостоятельно вырастить зерновые, голодные люди выходят на улицы в знак протеста*». Выполненный перевод искажает смысл исходного высказывания по причине неправильной передачи на русский язык выражения *'take to the streets'*. Одно из значений данного выражения определяется в словаре как «*выходить на улицы для заработков и попрошайничества*». Следовательно, в данном контексте нормам эквивалентности [5] будет соответствовать следующий вариант перевода: «*Будучи не в состоянии купить или самостоятельно вырастить зерновые, голодные люди оказываются на улицах и просят милостыню*».

Исходя из изложенного, можно сделать вывод о необходимости теоретического изучения и применения на практике переводческого анализа для того, чтобы итоговый перевод характеризовался соблюдением грамматических, синтаксических и стилистических норм согласно требованиям профессиональных компетенций ФГОС. В качестве дополнительного ресурса для введения в тему перевода и предпереводческого анализа текста может рассматриваться типология параллельных текстов. Для введения в предпереводческий анализ текста могут использоваться тематически релевантные тексты, профессионально переведенные тексты, фрагменты машинного перевода, технического дискурса и подготовленная преподавателем переводческая визуализация фрагмента перевода [6].

На основе проведенной работы мы можем сделать заключение о необходимости совершенствования предпереводческого анализа как важной дидактической составляющей при обучении двустороннему переводу. Анализ литературы в области переводческого анализа текста и сопоставление рекомендаций переводоведов для студентов с требованиями ФГОС по формированию профессиональных компетенций переводчиков показывают, что обучение магистрантов переводческому анализу текста с использованием соответствующей литературы по переводу полностью коррелирует с формируемыми профессиональными компетенциями переводчика. Обучение грамотному проведению переводческого анализа текста на всех трех этапах с соблюдением нормативных требований адекватности и эквивалентности является одним из важнейших компонентов при формировании профессиональных компетенций переводчика.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Приказ Министерства образования и науки РФ № 783 от 01.07.2016 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 45.04.02 «Лингвистика (уровень магистратуры)». [Электронный ресурс]. <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71347316>.

2. Цатурова И.А. Переводческий анализ текста. Английский язык: учебное пособие с методическими рекомендациями. 2-е изд., испр. и доп. / И.А. Цатурова, Н.А. Каширина. Спб.: Перспектива; Союз, 2008. 296 с.
3. Брандес М.П. Предпереводческий анализ текста / М.П. Брандес, В.И. Провоторов. – М.: НВИ-Тезаурус, 2001. 224 с.
4. Мошкович В.В. Оценка качества перевода и использование адекватности и эквивалентности как критериев оценки качества перевода: сб. статей научно-методической конференции кафедры рус.яз. и МПРЯ // Дитрих. 2011. С. 291-297.
5. Нетесова К.А., Корепина Н.А. Переводческий анализ текста / К.А. Нетесова, Н.А. Корепина // Молодой ученый. 2014. № 4. С. 1-4.
6. Алмазова Н.И., Попова Н.В. Пути совершенствования обучения техническому переводу магистрантов лингвистического профиля // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2018. № 3. С. 4–12.

**Бровцина Анастасия Владимировна** – магистрант, кафедра «Лингвистика и межкультурная коммуникация», Гуманитарный институт, Санкт-Петербургский государственный политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: [brovtsina.anastasia@yandex.ru](mailto:brovtsina.anastasia@yandex.ru)

**Попова Нина Васильевна** – профессор, кафедра «Лингвистика и межкультурная коммуникация», Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: [ninavaspo@mail.ru](mailto:ninavaspo@mail.ru)

## **THE SIGNIFICANCE OF TRANSLATIONAL TEXT ANALYSIS IN BUILDING PROFESSIONALLY SIGNIFICANT TRANSLATION COMPETENCIES**

**Abstract.** *Three stages of the translational text analysis are considered and examples of adequacy and equivalence in translation are given. A brief analysis of the Federal State Educational Standard in the Linguistics training program is given in the aspect of building graduate students' professional translator competencies. Recommendations of translation specialists for students are shown to correlate completely with the requirements of the Federal State Educational Standard for the development of professional translator competencies.*

**Keywords:** *source text analysis, translation strategy, professional translation competencies, source text, equivalence, translation adequacy*

**Anastasia Vlad. Brovtsina** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; Russia, Saint-Petersburg; e-mail: [brovtsina.anastasia@yandex.ru](mailto:brovtsina.anastasia@yandex.ru)

**Nina Vas. Popova** – Department of Linguistics and Intercultural Communication, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russia; e-mail: [ninavaspo@mail.ru](mailto:ninavaspo@mail.ru)

**К вопросу о формировании исследовательских умений студентов**

**Аннотация.** *Статья посвящена проблеме формирования исследовательских умений студентов высших учебных заведений. В работе рассматривается исследовательская деятельность и необходимые для ее осуществления исследовательские умения как фактор профессионального становления студентов, выделяются основные формы студенческой исследовательской работы. Актуальность и значимость данной статьи обусловлены необходимостью адаптации будущих специалистов к информационной среде посредством их участия в различных формах исследовательской работы, возможностью их профессионального и личностного роста через развитие творческо-исследовательского потенциала.*

**Ключевые слова:** информационная среда, исследовательская деятельность, исследовательские умения, исследовательский метод в обучении, формы исследовательской деятельности

Современное общество характеризуется изменившимися способами получения, переработки, хранения и использования информации и знаний. С одной стороны, в нем постоянно возникают новые феномены информационно-коммуникативной среды (смс-общение, блоги, различные социальные сети и др.), позволяющие практически каждому отправителю информации вступать в коммуникацию как с одним, так и со многими получателями одновременно. С другой стороны, отличительной особенностью современного общества является быстрый и легкий доступ к огромным массивам информации в различных сферах деятельности человека, в том числе профессиональной [1].

В соответствии с обозначенными тенденциями развивается и современная система высшего образования, призванная способствовать самообразованию, саморазвитию и самореализации учащегося через исследовательскую деятельность, что является одним из наиболее важных и перспективных направлений в обучении студентов XXI века. Для успешной профессиональной деятельности, а также ориентации и адаптации к информационной среде у выпускника вуза должен быть сформирован целый ряд исследовательских умений, например: умение самостоятельно организовывать собственное непрерывное обучение, умение работать с крупными объемами информации. Таким образом, актуальность работы обусловлена потребностью в изучении особенностей формирования исследовательских умений студентов в рамках современных условий развития общества.

В результате анализа накопленной в современной педагогике информации по теме студенческой исследовательской работы было установлено, что существуют различные подходы к пониманию исследовательских умений как компонента высшего образования. Данная статья вносит вклад в систематизацию материала по этой теме. Целью работы является рассмотрение понятия «исследовательские умения» в контексте высшего образования для выявления особенностей их формирования у студентов. В качестве метода

исследования был использован содержательный анализ с последующей систематизацией научно-исследовательской литературы по теме.

Исследовательская деятельность студентов является объектом изучения широкого круга специалистов. Так, И.А. Зимняя, И.И. Журавлев, Т.И. Ерофеев, В.А. Сластенин, И.И. Загвязинский, В.В. Краевский рассматривают исследовательскую деятельность как отдельный аспект развития личности [2, с. 84]. В работах Л.Ф. Авдеевой, В.Е. Евлютиной, М.А. Байдан, В.С. Кузнецовой, Е.С. Спициной исследовательская деятельность изучается с точки зрения методического обоснования и практической реализации в высших учебных заведениях [2, с. 85]. Н.Е. Варламова, Г.А. Посадова, Д.Б. Богоявленская, Т.В. Кудрявцева, В.П. Кваша анализируют исследовательскую деятельность в рамках развития соответствующих навыков и умений. Необходимость интеграции исследований в образовательный процесс отмечают Д.Б. Богоявленская, Е.Г. Бушканец, О.И. Алексеева. А.И. Цесник, В.П. Кваша, О.И. Митрош, Г. А. Посадова в своих трудах уделяют отдельное внимание этапам формирования исследовательских умений студентов [2, с. 85].

Обращаясь к проблеме формирования исследовательских умений студентов, необходимо проанализировать содержание понятия «исследовательские умения». «Умение» – это «усвоенный субъектом способ выполнения действий, обеспечиваемый совокупностью приобретенных знаний и навыков» [3, с. 320].

Существует несколько подходов к пониманию исследовательских умений. Так, А.И. Савенков определяет «исследовательские умения» как способность осуществлять исследовательскую деятельность с опорой на знания и практический опыт, с пониманием цели, условий и средств деятельности, связанной с выявлением процессов, фактов, явлений [4, с. 36]. Автор также рассматривает сущность данного понятия как способность выявлять проблемы, обозначать вопросы, формулировать гипотезы, работать с материалом, анализировать информацию, защищать и аргументировать собственную точку зрения. В свою очередь, В.В. Успенский интерпретирует «исследовательские умения» как готовность проводить самостоятельные опыты и наблюдения в ходе выполнения исследовательских задач [5, с.7]. Ученым отмечается, что навыки исследователя основаны на умении осуществлять сравнение и анализ, выявлять отличительные признаки, делать выводы [5, с.14].

Формирование исследовательских умений может быть достигнуто посредством применения исследовательского метода в обучении, предполагающего осуществление студентами творческих действий поискового характера для решения новых для них проблемных вопросов и задач [3, с. 91]. Данный метод стал использоваться еще в 20-е гг. XX века и обрел широкую популярность в рамках обучения различным дисциплинам. Его цель заключалась в работе учащихся над большим количеством самостоятельных заданий, в результате выполнения которых быстро и эффективно усваивался учебный материал.

В настоящее время в контексте исследовательского метода для формирования исследовательских умений предполагается выполнение студентами, в первую очередь, простых заданий исследовательского характера — анализ статьи или текста, подготовка плана ответа, работа с различными источниками и ресурсами с последующим синтезом прочитанной информации. Выполнение такого рода заданий направлено, прежде всего, на

формирование информационных, операционно-гностических умений, в результате чего студенты приобретают опыт самостоятельного анализа и синтеза информации, способны делать рациональные выводы [6, с. 73]. В процессе обучения студентам предлагается выполнение и более сложных исследовательских заданий, связанных с постановкой цели и задач, формулировкой гипотезы и разработкой плана работы. Отдельно выделим важность проектной деятельности, в ходе которой у студентов формируются умения определять и устранять возникающие противоречия, успешно реализовывать стадии целеполагания и планирования своей практической деятельности, вносить спонтанные изменения в финальные и промежуточные результаты [2].

Неотъемлемой частью исследовательской деятельности в вузе является выполнение курсовых, дипломных, выпускных квалификационных работ, в процессе работы над которыми студенты приобретают навык формулировки познавательных и профессиональных задач, анализа полученных результатов. Так, защиту выпускной квалификационной работы можно рассматривать как возможность дать наиболее точную оценку уровня сформированности у студентов таких исследовательских навыков и умений, как:

- умение эффективно работать с литературными источниками и электронными ресурсами;
- умение обобщать и структурировать накопленный материал, осуществлять адекватную оценку полученных результатов [6].

При условии успешного овладения студентами данными навыками, создается платформа для формирования диагностических умений, связанных со сбором и обработкой данных, их наглядным представлением в виде таблиц, графиков, схем и диаграмм [6].

Необходимо иметь в виду, что в процессе формирования исследовательских умений важная роль отведена педагогу, который ответственен за выполнение целого ряда функций; наиболее важная из них — это формирование основы для развития у студента вышеперечисленных умений посредством положительной мотивации. Кроме того, отметим, что для достижения ощутимо эффективных результатов в формировании исследовательских умений все методы включения исследовательского аспекта в обучение должны быть направлены, в первую очередь, на реализацию мотива общественной значимости. Необходимо, чтобы все предлагаемые на занятиях задания давали студентам возможность переживания успешности.

Результатом формирования исследовательских умений студентов является возможность их дальнейшего участия в различных формах исследовательской деятельности. Обобщим сказанное, выделив основные формы данной деятельности.

### **1. Индивидуальные формы исследовательской деятельности.**

**Реферат** — работа, содержание которой представляет собой краткое, составленное на базе ряда источников продуманное изложение материала, в котором представлены и проанализированы формальные и смысловые аспекты ряда текстов, а также формулируются выводы [6, с. 97].

**Доклад** – сообщение, раскрывающее главные идеи по вопросу или проблеме исследования. Будучи, в первую очередь, средством информирования о конкретном

предмете, доклады могут включать определенные рекомендации, мотивационные и другие виды предложений.

**Статья** – краткое, целостное и логичное изложение материала на конкретную тему. Существует несколько видов статей: научные, проблемные, словарные, передовые статьи. Сущность написания статьи заключается в рассмотрении исследователем вопроса узкой направленности в рамках определенной темы и формировании собственного суждения касательно проблемы исследования на основе выявленных фактов.

**Исследовательский проект.** Реализация исследовательского проекта осуществляется на базе выполнения ряда задач по теме исследования, относящейся к одной из областей науки. Схема реализации исследовательского проекта строится на основе следующих в определенном порядке действий: формулирование темы; разработка плана проекта; составление терминологического аппарата; анализ источников в рамках заявленной проблемы; сбор информации; анализ и синтез материала; организация материала; подготовка доклада; презентация работы.

**Выпускная квалификационная работа (ВКР).** ВКР – это творческая работа, выполняемая учащимися самостоятельно на последней ступени обучения. Цель ВКР — подготовка учащихся к профессиональной деятельности; задачи — расширение теоретической базы в конкретной научной области и углубление знаний в выбранной профессиональной сфере; совершенствование практических умений и навыков; использование методики исследования для выполнения поставленных задач; развитие способности к индивидуальной работе. По окончании выполнения ВКР подразумевает конкретный конечный результат, несущий практическую значимость для учащегося в рамках его квалификации.

## **2. Групповые формы исследовательской деятельности:**

- студенческое научное общество;
- студенческий научный кружок;
- проблемная студенческая группа.

## **3. Массовые формы исследовательской деятельности:**

- ассамблеи;
- конференции;
- симпозиумы.

В статье было рассмотрено понятие «исследовательские умения» и особенности их формирования у студентов в качестве одного из неотъемлемых условий становления выпускника вуза как квалифицированного специалиста. Сделаем вывод, что основополагающим аспектом в развитии исследовательских умений является применение исследовательского метода в обучении, который подразумевает поэтапное выполнение студентами заданий исследовательского характера, соответствующих различным уровням сложности. Важный вклад в развитие умений вносит педагог, выступая в роли мотиватора и координатора процесса. Успешное овладение умениями, необходимыми для реализации исследовательской деятельности, создает платформу для участия студентов в индивидуальных, групповых и массовых формах исследовательской работы. Формирование исследовательских умений – это важный многоэтапный процесс, от успешной реализации

которого зависит адаптация выпускника к информационной среде, его личностное развитие и профессиональный рост.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Землинская Т.Е., Ферсман Н.Г. Методики вузовского обучения в контексте клипового мышления современного студента // Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Сер.: Гуманитарные и общественные науки. – 2016. – №4(255). – С.153 – 160.
2. Суворова С.Л. Проектная и исследовательская деятельность обучающихся: теория и практика. Монография / С.Л. Суворова, Т.А. Колосовская, А.А. Подгорбунских; Шадр. гос. пед. ин-т. – Шадринск: ШГПИ, 2015. – 175 с.
3. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
4. Савенков А.И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению. – М.: Ось-89, 2006. – 480 с.
5. Успенский В.В. Школьные исследовательские задачи и их место в учебном процессе. – Автореф. дис. ...канд. пед. наук. – Москва, 1997. – 20 с.
6. Бережнова Е. В. Основы учебно-исследовательской деятельности: учебное пособие для студентов учреждений среднего профессионального образования. — 9-е изд., стер. — М.: Академия, 2013. — 128 с.

**Букат Дарья Денисовна** – бакалавр, Высшая школа ИППиПЛ, Гуманитарный институт, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; Санкт-Петербург, Россия; [bukat.dasha@gmail.com](mailto:bukat.dasha@gmail.com)

**Ферсман Наталия Геннадиевна** – доцент, Высшая школа ИППиПЛ, Гуманитарный институт, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; Санкт-Петербург, Россия; [natdia@list.ru](mailto:natdia@list.ru)

#### ON THE PROBLEM OF DEVELOPING RESEARCH SKILLS OF STUDENTS

**Abstract.** *The article is devoted to the problem of developing research skills of students in higher education. The scientific paper considers research activity and research skills required for its implementation as a part of the professional development of students, reveals the basic forms of research activity in universities. The relevance and significance of the article are due to the necessity to adapt future professionals to information environment through their participation in various forms of research work, the possibility of professional and personal growth through the development of their creative and research potential.*

**Key words:** *information environment, research activity, research skills, research method in education, forms of research activity*

**Daria D. Bukat** – bachelor, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; Saint Petersburg, Russia; [bukat.dasha@gmail.com](mailto:bukat.dasha@gmail.com)



УДК 655.55

А. И. Буракова, Н. Г. Пряхин

Санкт-Петербургский университет технологий управления и экономики

### Перспективы вирусного маркетинга в рекламе книги

**Аннотация.** *В данной статье обоснована экономическая и социальная эффективность продвижения книжной продукции методами вирусного маркетинга. Проанализированы особенности книги как потребительского товара, а также дана характеристика проблем продвижения издательской продукции среди читателей в связи со спецификой данного потребительского товара. Сформулированы наиболее популярные виды вирусного продвижения книжной продукции на рынок. Определено влияние вирусного маркетинга на продвижение книги среди потребителей.*

**Ключевые слова:** *книгораспространение, вирусный маркетинг, продвижение книги, реклама книги*

Актуальность продвижения книжной продукции на рынок методами партизанского и вирусного маркетинга обусловлена двумя основными факторами.

Во-первых, согласно опросам ВЦИОМ, население России всё меньше и меньше прибегает к традиционным источникам информации и рекламы – ТВ, радио, печатным и электронным СМИ, и поэтому реклама по этим каналам становится недостаточно эффективной [1]. Издательствам нужно искать новые способы заявить о себе на рынке.

Во-вторых, стоимость рекламы в печатных СМИ, на радио и ТВ для большинства издательств является завышенной (и к тому же не даёт ожидаемых результатов), и поэтому прямая реклама является экономически невыгодной. В последние годы редко можно увидеть рекламу книги в вышеперечисленных источниках.

Кроме того, стоит отметить, что распространять книгу как потребительский товар сложнее, чем другие потребительские товары, что объясняется следующими причинами.

Книга, в отличие от еды, одежды и бытовых товаров, не предмет первой необходимости и может быть заменена другими товарами. Это товар, который существует для удовлетворения культурных и духовных потребностей общества.

Одну и ту же книгу потребители редко покупают дважды (в отличие от продовольственных товаров), даже если она им понравилась.

Каждый потребитель выбирает литературу, основываясь на субъективных критериях (например: необходимость, интересный автор, привлекательный дизайн, название книги, отзывы знакомых и друзей и т.д.), и поэтому качество книги сложно оценивать. Именно поэтому маркетинговое продвижение книги позволяет не только узнать как можно лучше свою целевую аудиторию, но и максимально точно соответствовать их потребностям.

Довольно часто книга – это предмет импульсивной покупки. Поэтому цель издателя – создать такое оформление книги, которое привлечет внимание покупателей.

Методология исследования по изучению вирусного маркетинга в рекламе книги следующая: изучение литературы по данной тематике, анализ содержания тематических каталогов российских издательств, выпускающих преимущественно художественную и бизнес-литературу, для которых актуально продвижение методами вирусного маркетинга (в отличие от учебной или справочной литературы), мониторинг СМИ и Интернет-блогов. Данные, полученные в ходе исследования, были систематизированы и обобщены.

Современные исследователи рекламных технологий трактуют понятие «вирусный маркетинг» так: это «продвижение компании или ее товаров и услуг через побуждающие сообщения (идеи-вирусы), разработанные для распространения от человека к человеку, как правило, в режиме он-лайн» [2, с. 72]. Более точное определение сформулировано следующим образом: «под вирусным маркетингом понимается любая коммуникативная стратегия, при которой товар, услуга или их реклама так влияют на потребителя, что он добровольно распространяет информацию о них» [2, с. 73]. Из этого определения можно сделать вывод: книгоиздатель должен быть заинтересован в том, чтобы книги его издательства продавались, и поэтому в его интересах сделать так, чтобы его издания обсуждали читатели.

Наиболее распространены следующие виды вирусного продвижения литературы.

***Продвижение книги с помощью киноиндустрии или видеоигр.*** Издатели могут выпустить книгу по мотивам известного фильма или видеоигры специально для почитателей данных произведений, а также могут участвовать в съёмке фильмов или разработке видеоигры по мотивам сюжета книги. Это один из наиболее эффективных способов повысить узнаваемость издания.

Наиболее успешным в этом направлении является издательство «АСТ». Например, для книг по мотивам фильмов, которые получили кинопремию «Оскар», «АСТ» создало специальную отдельную рубрику на своём сайте и группу в социальных сетях [3]. Там размещены классические известные произведения различных серий («Music Legends & Idols», «Классика для школьников», «Лучшая классика с комментариями для школьников», «Лучшая мировая классика» и т.д.).

***Продвижение книг с помощью картинок (или мемов) в Интернете.*** Довольно часто в подобных мероприятиях участвуют сами потребители книг, они же активно распространяют картинки и мемы и тем самым повышают узнаваемость изданий.

Например, на одном из популярных развлекательных сайтов была размещена картинка из детской книги с названием «Давай вырезать дворян. Учимся работать с ножницами и вырезать угнетателей». Пользователи сети Интернет быстро нашли оригинал названия книги – «Давай вырезать. Учимся работать с ножницами и резать бумагу». В комментариях также появились другие варианты названия книги, благодаря чему пост распространился в социальных сетях.

Также в студенческих группах была размещена фотография человека, который держал в руках книгу «Самоучитель для тех, кто не знает ничего» с подписью «Мне нужна эта книга!». В комментариях пользователи установили, что на фотографии была закрыта рукой часть обложки – «Быстрый английский», что в корне меняет смысловую нагрузку поста. Также среди комментариев были обнаружены несколько хвалебных рецензий на книгу.

Эти два примера показывают, как можно быстро и эффективно повысить узнаваемость издания и привлечь не только свою целевую аудиторию, но и случайных покупателей.

**Размещение постов о книге в социальных сетях** (в частности, в группах самого издательства). Цели подобных групп следующие:

- установка обратной связи с читательской аудиторией, публикация отзывов и рецензий на книги, обмен мнениями, поиск новых читателей;
- общение с читателями путем публикации развлекательного и информационного контента. Социальная реклама чтения как полезного дела, продвижение книги в массы;
- розыгрыши призов (чаще всего призы – это книги самого издательства) с целью повысить узнаваемость издательства, авторов и разыгрываемых книг;
- публикация информации о PR-мероприятиях – выставках, ярмарках, книжных базарах, встречах с авторами, праздничных мероприятий;
- напоминающая реклама о бестселлерах, которые вышли ранее; публикация развлекательного контента с образами из известных книг издательства, а также уведомления о скидках и акциях на данную книгу;
- уведомление читателей о новинках издательства, а также тех книг, которые скоро поступят в продажу и на которые можно сделать предзаказ.

**Публикация книжных подборок в Интернете, в том числе, и в социальных сетях.** Книжные подборки создаются обычно по тематике, жанрам, авторам, реже – оформлению, стоимости. Обычно в таких подборках указывается целевая аудитория книг. Примеры подобных подборок: «100 книг, которые должен прочитать каждый школьник», «20 лучших книг в стиле фэнтези», «Книги о Санкт-Петербурге».

**Создание провокационного и эпатажного образа книги.** Это может достигаться за счёт громкого имени автора с неоднозначным имиджем, провокационной обложки (в некоторых случаях используется грубая или ненормативная лексика), кликбейта, громких лозунгов на обложках или других провокаций.

Издательство «МИФ» выпустило целую серию книг с ненормативной лексикой в названии. Грубые слова в названиях книг в основном появлялись благодаря переводчикам издательства. Например, книга Марка Гоулстона «Talking to Crazy» была переведена на русский язык с использованием бранных слов. Автор книги в интервью американским СМИ заявил, что это был «... не только умный ход, но также и вирусный» [4].

Это же издательство публикует книги о бизнесе и менеджменте, и для продвижения своих книг использует кликбейты в названиях – «Революционный метод управления проектами», «Укрощение тигров. Как стать руководителем творческой команды», «45 татуировок продавана» и тому подобные. В аннотациях книг говорится, что именно с помощью их человек может стать успешным менеджером, управленцем, маркетологом и что содержащиеся в этих книгах советы наиболее эффективны.

#### ***Привлечение журналистов и блоггеров, выпуск их книг.***

Известный блоггер Сыендук решил выпустить свой «Путеводитель по Санкт-Петербургу для гиков», о чём он снял свой видеоролик на Youtube. Книга на данный момент не издана, но в магазине Сыендука можно сделать предзаказ на неё. Видео набрало 1 млн просмотров. В комментариях к виде многие сообщили о своем желании купить данную

книгу, из чего можно сделать вывод, что подобный метод продвижения книг эффективен и интересен.

Сыендук, помимо выпуска своей книги, также постоянно участвует в продвижении с помощью своих видеороликов и страничек в социальных сетях комиксов издательства «Комильфо».

Таким образом, можно сделать следующий вывод: методы вирусного маркетинга являются эффективными как экономически (все вышеперечисленные способы не требуют больших финансовых затрат), так и социально. С помощью нестандартных методов маркетингового продвижения можно быстро увеличить узнаваемость и продаваемость своих изданий. При этом, продвигая свои книги, следует помнить, что «издательская и книгоиздательская деятельность, несомненно, является одним из важнейших аспектов в формировании культурного и просвещённого общества России» [5, с. 63].

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Медиапотребление сегодня: пять основных фактов // Всероссийский центр изучения общественного мнения (ВЦИОМ). Режим доступа: <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=507> (дата обращения – 07.02.2019).
2. Маркеева А.В. Вирусный маркетинг в России: проблемы становления и перспективы развития вирусного маркетинга в России // Российское предпринимательство. – 2011. - №5 (1). – С. 72-78.
3. «Оскар» за классику // Издательская группа «АСТ». Режим доступа: <https://ast.ru/news/oskar-za-klassiku/> (дата обращения – 09.02.2019).
4. Goulston M. How much mental real estate do you own? Режим доступа: <https://www.bizjournals.com/bizjournals/how-to/marketing/2018/01/ow-much-mental-real-estate-do-you-own.html> (дата обращения - 09.02.2019).
5. Пряхин Н. Г., Буракова А. И. История издательского дела в культурной жизни России / Н. Г. Пряхин, А. И. Буракова // Восточнославянская филология: сборник научных трудов / Горловский институт иностранных языков; Редкол.: С. А. Кочетова и др. - Вып. 4 (28). Литературоведение. - Горловка: Изд-во ОО ВПО «ГИИЯ», 2017. 268 с. С. 63-71

**Буракова Анастасия Игоревна** – бакалавр, Санкт-Петербургский университет технологий управления и экономики. Санкт-Петербург, e-mail mellorrna@gmail.com

**Пряхин Николай Геннадиевич** – доцент, Санкт-Петербургский университет технологий управления и экономики. Санкт-Петербург, e-mail nikpryahin@mail.ru

#### POSSIBILITIES FOR VIRAL MARKETING IN BOOK ADVERTISING

**Abstract.** *This article substantiates the economic and social effectiveness of promoting book products using viral marketing methods. The features of the book as a consumer product are analyzed, and also the problems of promotion of publishing products are described among readers in connection with the specifics of this consumer product. The most popular types of viral promotion of book products to the market are formulated. The influence of viral marketing on the promotion of the book among consumers has been determined.*

**Keywords:** *book distribution, viral marketing, book promotion, book advertising*

**Anastasia Igor. Burakova** – bachelor, St. Petersburg University of Management Technologies and Economics. St. Petersburg, e-mail: mellorrna@gmail.com

**Nikolay Gen. Pryakhin** – Associate Professor, St. Petersburg University of Management and Economics. St. Petersburg, e-mail [nikpryahin@mail.ru](mailto:nikpryahin@mail.ru)

УДК 811.161

**Ю.Р. Быковская, Е.С. Клочкова**

Санкт-Петербургский Политехнический университет Петра Великого

### **Варьирование семантики модальных слов в контексте (на примере лексемы «конечно»)**

**Аннотация.** *Статья посвящена изучению семантики и прагматики модальных слов в современном русском языке. Модальность является сложной многокомпонентной категорией и служит средством выражения субъективного мира коммуниканта. Это обуславливает связь модальности с культурно-специфическими особенностями языка. Кроме того, семантический и прагматический потенциал модальных слов зависит от их позиции в высказывании. Данные аспекты важны с практической точки зрения в вопросах преподавания русского языка как иностранного.*

**Ключевые слова:** *модальность, модальные слова, субъективность /интерсубъективность, русский язык как иностранный*

Настоящая статья посвящена обсуждению семантики и прагматики модальных слов в современном русском языке. Интерес к модальности как логико-философской и языковой категории обусловлен рядом причин. Во-первых, модальность имеет множество трактовок и поэтому нуждается в делимитации; во-вторых, многокомпонентность модальности предполагает изучение каждого из ее аспектов; в-третьих, модальность выражает субъективный мир говорящего и тем самым связана с определенными категориями, различающимися между собой в разных культурах. Последнее особенно важно с практической точки зрения в вопросах преподавания иностранных языков.

Цель данного исследования – рассмотреть семантический и прагматический потенциал модальных слов в зависимости от их позиционного варьирования и их вклад в изменение модальности целостного высказывания.

Работа представляется актуальной в вопросах обучения иностранцев русскому языку, так как большинство из них являются носителями языков с фиксированным порядком слов (английский, немецкий, китайский), в которых подобная позиционная вариативность невозможна.

Само понятие модальности сочетает в себе и языковые, и логико-философские категории, а потому существует во множественных трактовках. Наиболее полно концепцию модальности в русском языке разработал В.В. Виноградов, отметив, что «любое целостное выражение мысли (...) облекается в одну из существующих в данной системе языка

интонационных схем (...) и выражает одно из тех синтаксических значений, которые в своей совокупности образуют категорию модальности» [1, с. 55-56]. Современная лингвистика определяет модальность несколько более узко.

Например, Е.В. Падучева полагает, что модальность есть характеристика трех элементов языковой ситуации:

- 1) отношения говорящего к содержанию высказывания (функциональная модальность);
- 2) реальности или ирреальности самой ситуации;
- 3) коммуникативной цели говорящего [2].

Э.Н. Алиева, в свою очередь, определяет модальность как «конституирующий», т.е. имманентный, признак предложения, присутствующий на уровне его логического порождения, а также выражаемый средствами языка. Способы такого выражения множественны. В современном русском языке принято выделять (А) грамматические (наклонение глагола, суффиксы дополнительных значений и т.д) и (Б) семантические (модальные слова, восклицания и т.д.) способы выражения модальности.

В современной лингвистике также принято различать объективную и субъективную модальности. Первая характеризует событие или явление с точки зрения его реальности или ирреальности:

*«Надо было ей финский язык тогда нам преподавать. Может, сейчас были бы хоть какие-нибудь вопросы».*

*«Стоило сходить к нему и попросить...» [3].*

В представленных примерах категория ирреальной объективной модальности выражена грамматически при помощи сослагательного наклонения. Субъективная же модальность служит для выражения отношения коммуниканта к сообщаемому и может быть выражена семантически, например, модальными словами:

(А) *«Несомненно, великий фильм, фильм, который смотрело не одно поколение людей, классика советской киноиндустрии».*

*«Ваши коллеги по работе, несомненно, добрые и отзывчивые люди, но все они потенциальные шпионы».*

(Б) *«Возможно, спустя некоторое время рынок покажет, какие направления деятельности совершенно бесперспективны, а какие, наоборот, нужно развивать».*

*«С другой стороны, для этих же зон характерно повышенное содержание Fe, что, возможно, служит причиной «подавления» марганцевых центров окраски» [3].*

В представленных примерах выделенные модальные слова не служат для выражения реальности или ирреальности высказывания, а демонстрируют уверенность (А) и сомнение (Б) говорящего в озвучиваемой им информации.

Данное исследование сосредоточено на семантических средствах выражения модальности, а именно на модальных словах, служащих для создания субъективной модальности в высказывании.

Поскольку объем данной статьи не позволяет рассмотреть все модальные слова, то мы остановимся на семантическом и прагматическом варьировании на примере модального слова *конечно*.

Отметим, что анализ и изучение модальных слов осложняется тем, что границы между классом модальных слов и другими частями речи, в частности, частицами и наречиями, размыты. Один и тот же звуковой и графический комплекс может относиться к разным частям речи. Так, согласно толковому словарю, слово *конечно* имеет два значения и может относиться к разным частям речи:

«**КОНЕЧНО**. I. частица. Употр. при выражении согласия, подтверждения сказанного; да, разумеется. Есть будешь? - К.! Вы говорите по-английски? - К.! II. вводн. сл. Разумеется, несомненно. К., привычка много значит. Вы, к., к нам придёте?» [4]

В современном русском языке модальные слова принято определять как слова, «посредством которых говорящий оценивает свое высказывание в целом или отдельные его части с точки зрения отношения их к объективной действительности» [5, с. 178]. Однако, как было отмечено выше, близость модальных слов к наречиям и частицам порой затрудняет их разграничение.

Наряду с проблемой делимитации модальных слов существует проблема изменения их прагматического потенциала и приобретения дополнительных оттенков значения в зависимости от их места в предложении.

Например, в начале предложения «конечно» выражает уверенность говорящего в истинности содержания пропозиции:

- (1) «**Конечно**, риск – дело благородное, но рисковать жизнью все же не стоит».
- (2) «**Конечно**, мы выбираем, так сказать, активных участников».
- (3) «**Конечно**, сегодня все стремятся к быстрому решению проблем» [3].

Коммуникант не иронизирует, он выражает свое согласие (1 – порой рисковать действительно необходимо; 2 – мы действительно выбираем активных участников; 3 – быстрое решение проблем в приоритете).

Другой пример демонстрирует смену позиции модального слова и сдвиг в прагматике высказывания:

«Риск, **конечно**, дело благородное, но рисковать жизнью все же не стоит» [3].

Модальное слово *конечно* в приведенном предложении также употреблено несколько иронично и не выражает привычного значения согласия. Анализ примеров из корпуса показал, что расположение слова *конечно* в интерпозиции между субъектной и предикатной частями предложения, как правило, перед предикатом, сочетается с дальнейшим контраргументом и в данной конструкции не выражает согласия. Семантику противительности усиливает употребление союзов *а, но, однако* в том же предложении. Например:

«Оно, **конечно**, никуда не делось, но просто не торчит».

«Я не знаком, **конечно**, детально с мексиканским законодательством в этой сфере, но из того, что я услышал, можно сделать вывод, что у нас в России законодательство в этой области является более либеральным» [3].

Третьим фактором, влияющим на семантико-прагматические характеристики слова *конечно*, является коллокация с другими словами. Так, слово *конечно* достаточно часто употребляется в коллокации с частицей *же*, образуя довольно устойчивую конструкцию *конечно же*.

«Наши люди, **конечно же**, не терпеливые китайцы, но повторю ещё раз — на одной продаже нефти и газа нам не прожить».

«И, **конечно же**, присутствует доверие, иначе быть не может» [3].

Употребление *конечно же* в модусной части высказывания представляет пропозицию как очевидную, само собой разумеющуюся, хорошо известную реципиенту высказывания и не предполагающую возражения с его стороны.

Таким образом, восприятие модуса высказывания осложняется зависимостью его содержания от позиции в нем модального слова. Кроме того, модальные слова выражают культурно-специфические особенности мировосприятия говорящего, что также составляет определенную сложность при декодировании интенции коммуниканта.

Эта особенность представляется важной для понимания, поскольку от нее напрямую зависит успешность осуществления коммуникации как носителями языка, так и изучающими его иностранцами. Опрос студентов-иностранцев, изучающих русский язык на уровне В1/В2, продемонстрировал, что восемь из десяти опрошенных не замечают разницы в значении предложенных им предложений:

(1) *Риск, конечно, дело благородное.*

*Конечно, риск – дело благородное.*

(2) *Конечно, я не знаком детально с мексиканским законодательством.*

*Я, конечно, не знаком детально с мексиканским законодательством.*

В опросе принимали участие студенты, чьи родные языки – китайский и французский, т.е. языки с фиксированным порядком слов. Только двое из опрошенных «ощутили» некие колебания значения, однако не смогли их точно сформулировать. Кроме того, в условиях русскоязычной коммуникации опрошенные крайне редко употребляют модальные слова, предпочитая обходиться без них. В то же время, анализ случайной выборки реплик русскоязычных студентов демонстрирует, что 27 из 35 высказываний (77%) содержат какое-либо эксплицитное средство модальности, из них 15 (43%) – модальные слова в разных позициях в предложении (анализ проводился на примере выборки мгновенных текстовых сообщений в соцсетях). Наречия, выражающие субъективную оценочность типа *возможно, по-моему* употребляются в начале предложения при средней степени уверенности говорящего и в конце, если говорящий колеблется.

Таким образом, модальность является сложным, многокомпонентным явлением. Модальные слова как средство выражения субъективного мира говорящего и их восприятие и употребление в речи являются трудными для изучения иностранцами. В ходе исследования было выявлено, что положение модального слова в высказывании значительно влияет на его модусную составляющую, поэтому необходимо дальнейшее изучение синтаксических связей и коллокаций модальных слов для уточнения оттенков значений с целью дальнейшего введения результатов исследования в практику преподавания РКИ.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Виноградов В.В. О категории модальности и модальных словах в русском языке // Избранные труды. Исследования по русской грамматике. М. 1975. С. 53–87.



2. Падучева Е.В. Модальность. Материалы для проекта корпусного описания русской грамматики / Режим доступа: <http://www.rusgram.ru>, свободный. (05.02.2019)
3. Национальный корпус русского языка / Режим доступа: <http://www.ruscorpora.ru>, свободный. (05.02.2019)
4. Большой толковый словарь русского языка / под ред. С. А. Кузнецов. СПб.: Справочно-информационный интернет-портал ГРАМОТА.РУ, 2014. Режим доступа: <http://www.slovari.gramota.ru> свободный. (05.02.2019)
5. Валгина Н.С., Розенталь Д.Э., Фомина М.И. Современный русский язык: учебник / под редакцией Н.С. Валгиной. - 6-е изд., перераб. и доп. М.: Логос, 2002. 528 с.

**Быковская Юлия Родионовна** – студент I курса магистратуры, Санкт-Петербургский Политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: [bykovskaiayu@gmail.com](mailto:bykovskaiayu@gmail.com)

**Клочкова Елена Сергеевна** – доцент, кафедра «Лингвистика и межкультурная коммуникация», Санкт-Петербургский Политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: [elenaklochkova2014@gmail.com](mailto:elenaklochkova2014@gmail.com)

#### **SEMANTIC CHANGES OF MODAL ADVERBS IN CONTEXT (ON THE EXAMPLE OF RUSSIAN WORD "KONECHNO" (CERTAINLY))**

**Abstract.** *The article looks at semantics and pragmatics of modal adverbs in the contemporary Russian language. Modality is a complex category that serves to express a subjective world of a speaker. This accounts for the connection between modality and cultural aspects of the language. Besides, semantic and pragmatic potential of modal adverbs depends on their position in the utterance. Given aspects are important to consider with practical aims when teaching Russian as a foreign language.*

**Key words:** *modality, modal adverbs, subjectivity/intersubjectivity, Russian as a foreign language.*

**Yuliia R. Bykovskaia** – first-year Master student, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russia; e-mail: [bykovskaiayu@gmail.com](mailto:bykovskaiayu@gmail.com)

**Yelena S. Klochkova** - Department for linguistics and cross-cultural communication, Peter the Great St. Petersburg polytechnic university, St. Petersburg, Russia; e-mail: [elenaklochkova2014@gmail.com](mailto:elenaklochkova2014@gmail.com)

**К вопросу о развитии научного стиля речи в процессе обучения русскому языку как иностранному студентов высшей школы**

**Аннотация.** *Статья посвящена проблемам обучения в российских вузах иностранных студентов, имеющих подготовку по русскому языку как иностранному в объеме подготовительного курса. В качестве основных рассматриваются проблемы, которые связаны с недостаточным уровнем владения научным стилем речи, в частности терминологией. Автор рассматривает способы ввода новой терминологии в речь студентов, а также предлагает вариант комплекса заданий на закрепление и тренировку изученных терминов, что в целом позволяет успешно формировать коммуникативную компетентность студентов в профессионально-ориентированной и научной сферах.*

**Ключевые слова:** *русский язык как иностранный, научный стиль речи, термины, семантизация, дефиниция*

Одной из главных задач в обучении русскому языку как иностранному является формирование ряда языковых и речевых компетенций, которые позволят иностранным студентам продолжить своё профессионально-ориентированное образование в российских вузах.

Пройдя подготовительный предвузовский курс изучения русского языка как иностранного в течение года, студент-иностранец зачастую не успевает достигнуть уровня В1-В2, который необходим для успешного обучения. Возникают трудности с ведением конспектов на лекциях, которые иностранные студенты посещают наравне с российскими студентами, в написании рефератов, курсовых работ, научных статей и др. Данные проблемы возникают по объективным причинам, к ним относятся отсутствие достаточных знаний научной, профессионально-ориентированной русской лексики и неумение читать, анализировать, составлять текст в научном стиле, логически связывать его части между собой, используя принятые в данном стиле клише.

В подготовительный курс русского языка как иностранного (РКИ) входит модуль по обучению научному стилю речи, но он «... представляет собой элементарный курс научного стиля речи для иностранных студентов..., рассчитан на 30-40 часов учебного времени по 2-4 часа в неделю...» [1, с. 4]. Другими словами, студент получает лишь элементарный уровень знаний и умений работы с научным стилем речи, поэтому необходимо вводить дополнительный курс для I ступени обучения в вузе студента-иностранца, направленный на освоение научной и профессиональной речи. Таким образом, иностранцы, начинающие обучение, заполняют пробелы в знаниях и умениях, получают возможность доработать то, что было непонятным ранее, легче преодолевают языковой барьер в профессиональной и научной сферах.

В работе со студентами-иностранцами преподаватели высшей школы сталкиваются, прежде всего, с проблемами непонимания научной, профессиональной лексики. Читая

лекции, трудно ввести тот или иной термин и закрепить его на уровне свободного употребления в речи иностранного студента. При выполнении самостоятельного задания, которое состоит в том, чтобы «... при чтении научно-учебного текста... извлечь информацию, значимую для него в профессиональном плане...» [2, с. 29], студенты теряются и не могут его выполнить, в первую очередь, из-за непонимания терминологии, «...которая, как известно, составляет до 20 % научного текста» [2, с. 30].

Поэтому цель данной статьи - показать способы семантизации терминологии и тренировки ее употребления в речи, которые помогут студенту-иностранцу перевести данный пласт научной лексики из пассивного словарного запаса в активный.

Итак, термин – это «... слово или словосочетание, выполняющее строго номинативную функцию, функцию наименования специального понятия, названия специального предмета и явления» [3, с. 69]. Термин обладает следующими свойствами: системностью, независимостью от контекста, однозначностью, унифицированностью, наличием точной дефиниции, краткостью и отсутствием коннотации [3].

На этапе отбора основной терминологии при подготовке лекций или занятий в целях исключения информационной перегруженности студентов-иностранцев преподаватель должен придерживаться принципов коммуникативной и профессиональной необходимости, доминантности, узнаваемости (интернациональности), частотности, лёгкости / трудности усвоения вводимого термина [4]. Если нет острой необходимости, то не следует наполнять занятия излишним количеством терминов, сосредоточиваясь только на самых важных.

Чтобы наиболее эффективно объяснить новый термин, т.е. провести его семантизацию, важно учитывать, из какой страны приехал обучающийся, т.к., например, у студентов из таких азиатских стран, как Китай, Монголия, Корея, Вьетнам, «...отсутствуют знания интернациональных корней...» [5, с. 85], которые намного облегчают процесс понимания термина. В этом случае преподаватель опирается на дефиницию термина. Если же уровень владения языком не позволяет студентам понять точное значение термина, можно использовать переводной способ. Важно при этом научить составлять глоссарий терминов, который всегда будет доступен студенту, он сможет быстро им воспользоваться.

После знакомства с термином сразу же необходимо переходить к этапу закрепления и тренировки. Для этого преподаватель должен разработать систему репродуктивных и продуктивных заданий, в ходе решения которых студенты несколько раз будут использовать термин, распознавать его среди других, находить частные примеры данного явления в науке, сами составлять небольшое эссе в научном стиле речи с использованием изученного термина [6].

Например, по теме «Фонетика русского языка» иностранные студенты, изучающие русский язык как будущие преподаватели РКИ, оказываются в сложной ситуации, т.к. одновременно вводится большое количество терминов: *фонетика, слог, звук, фонема, фонетическое слово, синтагма, фраза, ассимиляция, аккомодация, диссимиляция, редукция, артикуляция* и т.д. Многие из перечисленных терминов иностранцу, особенно из азиатских стран, кажутся похожими (начинаются на одну и ту же букву или оканчиваются одинаково).

В дифференциации данных терминов поможет следующая система заданий.

**Задание 1.** Соотнесите термин с его лексическим значением. Соедините их.

Фонетическое слово		волна сонорности, звучности
Фраза		наименьшая сегментная единица
Звук		отрезок речи, объединённый особой интонацией и фразовым ударением и заключённый между двумя достаточно длительными паузами
Фонетика		отрезок звуковой цепи, объединённый одним словесным ударением
Слог		учение о звуковой стороне языка

*Комментарий:* Данное задание направлено на отработку связи термина с его дефиницией, имеет репродуктивный характер.

**Задание 2.** Расставьте фонетические единицы в порядке увеличения (Смотрите задание 1). Вставьте ту единицу, которая отсутствует в задании № 1.

1) \_\_\_\_\_ 2) \_\_\_\_\_ 3) \_\_\_\_\_ 4) \_\_\_\_\_ 5) \_\_\_\_\_

*Комментарий:* Данное задание направлено на определение места термина в изучаемой научной системе, имеет репродуктивный характер.

**Задание 3.** Выберите из списка терминов подходящий по смыслу и вставьте его в предложения.

*Транскрибирование, диссимилиация, инициация, редукция, аккомодация, фонация, артикуляция, ассимиляция, артикуляция, оглушение.*

1) ... гласных – это приспособление гласных к соседним мягким согласным, которое выражается в появлении скользящего призвука [и].

2) ... – лингвистическое явление в русском языке, обозначающее уподобление одного звука другому. ... происходит между звуками одного типа.

3) ... – изменение звучания гласного звука в безударном положении. ... бывает количественная и качественная.

4) ... – процесс, когда два или более одинаковых или близких по типу звука расходятся в произношении всё дальше. ... выражается в замене одного из двух одинаковых или похожих (по месту образования) звуков другим, менее сходным по артикуляции с тем, который остался без изменений.

5) ... – фонетический процесс, при котором согласные звонкие звуки в определённых позициях переходят в соответствующие по парности глухие звуки.

*Комментарий:* Данное задание направлено на узнавание в микротексте термина по его дефиниции, имеет репродуктивный характер.

**Задание 4.** Выберите слова - примеры данных фонетических процессов (в выделенном месте слова) и заполните таблицу.

Праздник, век, деревянный, бантик, бесшумный, золотой, взять, лёгкий.

Редукция	Аккомодация	Ассимиляция	Диссимилиация

*Комментарий:* Данное задание направлено на поиск частных случаев явлений, которые относятся к термину, имеет репродуктивный характер.

**Задание 5.** По описанию определите, о каком термине идёт речь? Ответ: \_\_\_\_\_.

- 1) Это минимальная фонетико-фонологическая единица, характеризующаяся наибольшей акустико-артикуляционной слитностью произношения входящих в него звуков.
- 2) Это волна звучности.
- 3) Бывает открытым и закрытым, прикрытым и неприкрытым.

*Комментарий:* Данное задание направлено на узнавание термина по его расширенному описанию, имеет репродуктивный характер.

#### Задание 6.

х    ү

Рассмотрите данные знаки, которые используются в русской фонетике. Что это? В чём отличие? Какие термины используют в фонетике для обозначения каждого знака? Напишите развёрнутый ответ в виде связного текста.

*Комментарий:* Данное задание направлено на составление небольшого эссе с использованием термина, имеет продуктивный характер.

Представленная выше система заданий направлена на закрепление знаний новых терминов и умений их употреблять, причём все задания составлены по принципу от простого к сложному, из предыдущего вытекает последующее, решение которого основывается на знаниях предшествующей задачи. Сначала задания имеют репродуктивный характер, последнее уже предполагает продуктивную речевую деятельность – написание эссе.

Выполнение заданий по закреплению знаний терминологии и самостоятельному использованию термина в собственной устной или письменной речи даёт студенту-иностранцу возможность овладеть языком будущей профессии, повысить уровень коммуникативной компетентности в профессиональной и научной сферах.

Особую благодарность за помощь в выполнении данной работы выражаю своему научному руководителю д. пед. н., проф. А. В. Рубцовой.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Дьякова М.Ю., Ильина Н.О., Куралёва И.Р., Стародуб В.В. Русский язык как иностранный. Научный стиль речи (гуманитарный и экономический профили) Элементарный курс. – СПб.: Полторак, 2010. С. 164.
2. Парочкина М.М., Сафина Л.М., Чан Дай Зунг. Особенности работы с научным стилем речи на занятиях РКИ во вьетнамской аудитории // Вопросы педагогики. 2018. № 6-2. С. 29-35
3. Буре Н.А., Быстрых М.В., Вишнякова С.А. Основы научной речи: учебное пособие для студентов нефилологических высших учебных заведений. СПб.: Филологический факультет СПбГУ; М.: Издательский центр «Академия», 2003. 272 с.
4. Равжаа Наранцэцэг. Обучение монгольских студентов-нефилологов (программистов) рецепции и продукции текстов, содержащих дефиниции компьютерных терминов. М.: ГИРЯ им. А.С. Пушкина, 2009. 39 с.

5. Семенова И.В. Национально-ориентированный подход в обучении РКИ китайских студентов (обучение лексике и грамматике научного стиля речи) // Эпоха науки. Ачинск, 2017. № 12. С. 83-86.

6. Рубцова А.В. Продуктивный подход к обучению русскому языку аспирантов-иностранцев // Письма в Эмиссия. Офлайн: электронный научный журнал. 2018. № 1. ART 2568. Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2018/2568.htm> (25.02.2019)

**Гаврилова Ирина Викторовна** – магистрант 1 курса, кафедра «Лингвистика и межкультурная коммуникация», Гуманитарный институт, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; Санкт-Петербург, Россия; e-mail: [ir.gavrilova@yandex.ru](mailto:ir.gavrilova@yandex.ru)

### **ON THE DEVELOPMENT OF A SCIENTIFIC STYLE OF SPEECH IN THE PROCESS OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE TO STUDENTS OF UNIVERSITIES**

**Abstract.** *The article focuses at the problems of teaching Russian language to foreign students. The main task for teachers in higher school is to improve students' level of proficiency in the scientific style of speech. The author examines the ways of introducing new terminology and represents exercises for consolidation and training of the terms, which, in general, makes it possible to successfully form the communicative competence of students in the professional and scientific fields.*

**Key words:** *Russian as a foreign language, scientific style of speech, terms, semantization, definition*

**Irina Vik. Gavrilova** - Institute of Humanities, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; Saint-Petersburg, Russia; e-mail: [ir.gavrilova@yandex.ru](mailto:ir.gavrilova@yandex.ru)

УДК 808.2

**А.В. Гликина, Н.В. Анисина**

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

### **Изменение структуры научно-популярных статей и журналов с точки зрения речевого воздействия**

**Аннотация.** *Статья посвящена проблеме изучения речевого воздействия статей научно-популярных журналов в историческом аспекте. Вопрос о том, как менялся в течение определенного времени способ воздействия на читателя, недостаточно изучен. Современные подходы к изучению речевого воздействия рассматривают обычно только текст статьи, однако воздействие может происходить и на уровне всего журнала (издания). В то же время в управлении восприятием и пониманием текста читателем, в речевом манипулировании важную роль играет отбор тем, текстового материала, иллюстраций, их размещение в целом издании (выпуске журнала). В статье показано, что*

*при изучении речевого воздействия необходимо использовать комплексный подход и рассматривать не отдельный текст, а все издание в целом, применяя не только лингвистический, но и редакторский анализ.*

**Ключевые слова:** *речевое воздействие, речевое манипулирование, медиатекст, суггестивность, редакторский анализ издания, картина мира*

В настоящее время проблема изучения речевого воздействия является одной из самых актуальных. В век технологий человек имеет возможность воспринимать огромный объем информации, но далеко не всегда эта информация оказывает на человека позитивное влияние. В печатных и электронных СМИ можно столкнуться с недостоверной информацией и негативным психологическим воздействием на адресата речи. История использования речевого воздействия и манипулирования насчитывает столетия, но изучать этот феномен с научной точки зрения начали только в прошлом веке. Многие авторы медиатекстов специально осваивают приемы воздействия на людей, чтобы в определенных целях трансформировать их сознание, эмоциональное состояние, систему ценностей, представление о мире. Более того, характер использования приемов воздействия меняется с течением времени в зависимости от исторического этапа развития общества, это наблюдается не только на уровне лексики и грамматики, но и на уровне всего текста и даже всего издания. Такую тенденцию можно проследить, если рассматривать период в 20-40 лет.

Актуальность данного исследования заключается в том, что речевое воздействие обычно изучается на материале текстов определенного временного отрезка, при этом не рассматриваются изменения характера речевого воздействия всего журнала (издания) в исторической ретроспективе.

Целью работы является изучение того, как изменились подача информации и речевое воздействие на читателя в научно-популярном издании. Методы исследования – анализ научной литературы на тему «речевое воздействие» и «речевое манипулирование», редакторский анализ выпусков журнала, различные виды филологического анализа статей. Материалом для исследования послужили номера журнала «Знания – сила» за 1980 и 2018 гг.

Методологическую базу исследования составляют работы Т. ван Дейка, И. А. Стернина, О. С. Иссерс, Т. Г. Добросклонской, А.А. Даниловой, Н. И. Клушиной, Е. В. Шелестюк и др.

«Речевое воздействие» как исследовательское направление охватывает комплекс проблем, изучаемых в отечественной науке начиная с 1970-х годов и традиционно относящихся к таким предметным областям, как эффективность коммуникации, психология речи и речевого общения, педагогическое и психотерапевтическое воздействие, судебное ораторское искусство и др. В 1990-х годах практические аспекты речевого воздействия стали активно разрабатываться применительно к таким сферам, как массовая коммуникация, реклама, PR-технологии [1, с.8].

О.С. Иссерс, Т.Г. Добросклонская, А.А. Данилова внесли огромный вклад в изучение лингвистических механизмов и приемов речевого воздействия и манипулирования. Так, например, А.А. Данилова различает открытое и скрытое речевое воздействие. Уделяя особое внимание последнему, она пишет, что «языковое манипулирование сознанием – это скрытое

языковое воздействие на адресата, намеренно вводящее его в заблуждение относительно замысла и содержания речи, осуществляемое на трех уровнях, индивидуальном, групповом и массовом» [2, с. 17-18]. О.С. Иссерс писала: «В сущности, конечная цель любых речевых действий – управление деятельностью людей. Ни один рекламодатель не заплатит деньги за рекламный текст, который лишь информирует о товаре, но не побуждает его приобрести» [3, с.33]. Это же утверждение верно и для издания (выпуска журнала) в целом.

В конце XX века в лингвистике появился термин *креолизированный текст*, то есть текст, дополненный невербальными средствами передачи информации – изображениями, в целом визуальными эффектами, аудиосопровождением. Поэтому считается, что воздействие на читателя оказывается комплексом средств, куда входят текст, иллюстрации, графики, шрифтовые и цветовые выделения, расположение текста в издании, названия рубрик журнала, рубрикация и подзаголовки в статье, смысловые связи, возникающие в результате расположения рядом двух и более текстов и/или иллюстраций и т.д. При этом вербальные и невербальные средства воздействия в отдельном тексте или целом издании (выпуске журнала) образуют систему, то есть взаимосвязаны, иерархически организованы и совместно реализуют коммуникативное намерение автора как отдельного текста (журналиста), так и выпуска журнала в целом (редактора). Поэтому для анализа воздействия выпуска журнала необходимо применять метод редакторского анализа.

В качестве материала для исследования нами был выбран журнал «Знание – сила» как один из старейших научно-популярных журналов России. Журнал «Знание – Сила» был основан в январе 1926 года как «ежемесячный научно-популярный и приключенческий журнал для подростков». Свою первостепенную задачу он тогда видел в естественнонаучном и техническом просвещении школьников, а также в том, чтобы заинтересовать их идеей познания и практического освоения природы. После Великой Отечественной войны характер журнала изменился. Журнал стал адресоваться не только к подросткам, но к молодым людям вообще. Тексты стали сложнее, а практического руководства стало меньше. Знание-умение начало вытесняться просто знанием. Ближе к концу 1950-х годов в журнале появляются шуточные иллюстрации к серьезным статьям. Период 80-90-ых годов характеризуется острой политизированностью [4].

Поскольку нас интересует изменение характера воздействия на картину мира читателя, его систему ценностей, эмоциональное состояние и на его будущее поведение, то мы выбрали для сравнительного анализа речевого воздействия выпуски журналов только двух периодов с интервалом в 38 лет. Проведенный нами анализ позволил выявить наиболее явные отличия. Приведем в качестве примера сравнительную характеристику двух выпусков журнала – № 9 за 1980 год и № 12 за 2018 год.

**1. Оформление издания и иллюстративный материал.** Объем журнала изменился значительно: 52 страницы в 1980-моду и 132 страницы в 2018 году. Увеличение количества страниц связано не с увеличением объема информации, а с увеличением количества иллюстраций и уменьшением размера издания (старое издание было формата 70\*108/8, новое – 70\*100/16). Если раньше иллюстрации были не на каждой странице, то сейчас иллюстрация стала неотъемлемой частью издания, они присутствуют если не на каждой странице, то через страницу.



Соотношение количества иллюстраций и текста в журнале 1980 года составляло приблизительно 20 : 80. В номерах 2018 это соотношение составляет приблизительно 40 : 60, при этом некоторые иллюстрации занимают целые страницы. В номере 1980 года иллюстраций такого размера нет. Цветовое оформление иллюстраций не изменилось: они были и остались черно-белыми.

Важной характеристикой является количество текста и его расположение на странице. В журнале 1980 года текст расположен в основном в три столбца (иногда четыре и даже пять). В номерах 2018 года – в основном один или два столбца (только в одной части три), при этом шрифт стал крупнее и текст читать удобнее. Заглавие статей занимает примерно 1/3 от всего объема страницы, в то время как в журнале 1980 года – только 1/5.

Изменилось и количество статей в выпуске: в журнале 1980 года представлено 20 статей, в современном – 30, однако объем текста в статьях уменьшился в 2 раза. Сами тексты упростились в результате сокращения некоторых ключевых структурных частей научно-популярных статей.

Оглавление в номерах 1980 года занимает не больше страницы, в то время как в номерах 2018 года – 4 страницы.

Таким образом, журналы разных исторических периодов по критерию соотношения текста и иллюстраций различаются качественно и количественно, что отражает современную тенденцию развития визуальной культуры. Однако часто расширение количества иллюстраций приводит к сокращению описания причинно-следственных отношений, что очень важно с точки зрения воздействия на картину мира читателя: такая манера подачи информации наполняет картину мира читателя знанием о многих частных фактах, но не дает системного представления о мире, о причинно-следственных связях, не объясняет мир. В результате человек становится более уязвимым для внешнего влияния и более управляемым, поскольку он привыкает запоминать факты, а не их объяснения. То есть в начале XXI века в статьях научно-популярного журнала «Знание – сила» информация о сущностных связях мира сокращается, создается упрощенное, поверхностное представление о мире, реализуется стратегия речевого воздействия на картину мира, которую называют стратегией редукции.

**2. Рубрики журнала.** За прошедшие почти 40 лет многие рубрики журнала изменились, сохранились лишь некоторые: «*Во всем мире*», «*Новости науки*» (в старом номере – «*Наука вчера, сегодня и завтра*»), «*Рассказы о животных*» (в старом – «*Человек охраняет природу*»), «*Понемногу о многом*». Кроме того, изменилось также количество рубрик: в номере 2018 года рубрик намного больше, хотя некоторые из них можно было бы объединить, поскольку в каждой рубрике представлена только одна статья. В результате создается иллюзия многогранности описания мира и разносторонности тематики номера, однако при этом не создаются условия для самостоятельного анализа темы читателем, что может привести к калейдоскопичности его картины мира. В номере 1980 года материал был организован иначе: под одной рубрикой могло быть размещено несколько статей (в основном две), что побуждало читателя к сопоставлению и анализу информации нескольких статей и, следовательно, к самостоятельному мышлению и формированию целостной, системной картины мира. Таким образом, мы приходим к выводу, что принцип выделения рубрик и распределения статей по рубрикам также является средством реализации стратегии

речевого воздействия, а именно стратегии редукции, упрощения, когда сокращается информация о сущностных, логически обусловленных связях между явлениями и событиями.

**3. Тематическая направленность статей.** В выпусках журнала «Знание – сила» 2018 года, по сравнению с выпусками 1980 года, выросло количество политических тем, а информации о научных фактах и событиях стало меньше. В выпусках 1980 года политическая тематика была выделена в самостоятельную рубрику, кроме того, в связи с идеологией того времени в статьях могли встречаться различные идеологические вставки, но их процент был меньше, чем в номерах журнала «Знания – сила» за 2018 год.

В статьях 1980 года сообщалось об отечественных и зарубежных научных достижениях в различных областях знаний, а в статьях 2018 года о российских достижениях практически не говорится (этому посвящен только один разворот), все остальное – сообщения об успехах иностранной науки и о застое в российской науке. С одной стороны, такая тенденция обуславливается объективными факторами, снижением в России интереса к науке, с другой – информационной политикой издания, не стремящегося освещать достижения российской науки и показывающего, что российские ученые добиваются успеха, если они работают в зарубежных научных центрах. Таким образом, в настоящее время в отборе информации реализуется стратегия редукции, создается черно-белая картина мира развития мировой науки путем замалчивания достижений российских ученых.

Из проведенного нами анализа можно сделать несколько выводов:

1. В журнале «Знание – сила» 1980 года идеологическое, ценностное содержание было выражено эксплицитными средствами (лексико-грамматическими) и обусловлено идеологией того времени, в современной версии журнала эти смыслы выражены в основном имплицитно, неявно, с помощью отбора информации, распределения статей по рубрикам, увеличения количества иллюстраций и т.д. Из научно-популярного журнал «Знание – сила» превращается в информационно-политическое издание, нацеленное на управление читателем с помощью образов, а не с помощью рационального мышления, при этом речевое воздействие на картину мира читателя становится скрытым.

2. В современных выпусках журнала «Знание – сила» наблюдается упрощение содержания и структуры статей. Научно-популярная статья должна рассказывать о науке, ее методах, результатах исследований, достижениях, открытиях, проблемных вопросах, гипотезах и направлениях научного поиска, объяснять явления мира, раскрывать их связи между собой, а не просто содержать изложение фактов. Большинство статей 2018 года не отвечают этим требованиям научно-популярного стиля.

3. В выпусках журнала 2018 года иллюстративный материал занимает большой объем, однако сами иллюстрации выполняют скорее развлекательную, нежели познавательную или информативную функцию. За счет того, что в журнале 2018 года так же, как и в журнале 1980 года, используются черно-белые изображения, создается иллюзия неизменности следования традициям, в результате чего журнал может вызывать больше доверия у аудитории, что может затруднить понимание читателями изменения характера речевого воздействия.

4. В журнале 2018 года под каждую статью создается новая рубрика. Если читатель ориентируется на оглавление, у него может создаться впечатление разносторонности тематики научно-популярных статей, хотя многие статьи можно было объединить под одну рубрику. Такое деление на рубрики нацелено на то, чтобы затруднить логическое мышление читателя и чтобы у него сформировалась не системная, а калейдоскопическая картина мира, состоящая из отдельных, не связанных между собой фактов.

5. Изменение формата издания также может являться средством воздействия: у читателя может создаться впечатление, что, если объем журнала стал больше, значит, и информации стало больше. На самом же деле произошло увеличение количества иллюстраций и информации об отдельных частных фактах и сокращение информации о причинно-следственных связях.

6. Для журнала 2018 года характерно речевое воздействие, направленное на создание упрощенной, черно-белой картины мира.

Таким образом, проведенный анализ показал, что характер речевого воздействия научно-популярных статей на читателя с изменением общественно-исторических условий изменяется, эти изменения касаются различных средств речевого воздействия: лексики, грамматики, отбора текстовой и визуальной информации, особенностей структуры и содержания медиатекста, организации информации в издании (в выпуске журнала) в целом. Сравнение выпусков научно-популярного журнала 1980 и 2018 годов позволяет сделать вывод, что в настоящее время увеличивается роль неявного, или скрытого, речевого воздействия.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Шелестюк Е.В. Речевое воздействие: онтология и методология исследования. – 2-е изд. испр. и доп. – М.: ФЛИНТА : Наука, 2014. 344 с.
2. Данилова А.А. Манипулирование словом в средствах массовой информации. – 2-е изд. – М.: Добросвет, Издательство “КДУ”, 2011. 232с.
3. Иссерс О.С. Речевое воздействие: учеб. пособие. М.: ФЛИНТА: Наука, 2009. 224 с.
4. История журнала «Знание – Сила». 2019. Режим доступа: <http://znaniye-sila.ru/istoriya-zhurnala/> (дата обращения: 28.02.2019)

**Гликина Анна Владимировна** – магистр, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: [ania\\_glikina@mail.ru](mailto:ania_glikina@mail.ru)

**Анисина Наталья Викторовна** – доцент, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: [anisinat@mail.ru](mailto:anisinat@mail.ru)

#### CHANGING THE STRUCTURE OF POPULAR SCIENCE ARTICLES AND MAGAZINES IN TERMS OF LINGUISTIC MANIPULATION

**Abstract.** *The article is devoted to the linguistic manipulation in magazines in the aspect of their structural content. Modern approaches to the study of suggestibility consider only the text of the article(s), but the impact (manipulation) can occur at the level of the entire magazine or newspaper. The selection of topics, textual material, illustrations, their placement in the publication*

*plays an important role in controlling the perception and understanding of the text by the reader, in speech manipulation. The complexity of the approach to the selection of material in the publication determines the specifics of verbal manipulation.*

**Key words:** *linguistic impact, media-text, linguistic manipulation, suggestibility, publication editorial analysis, view of the world*

**Anna V. Glikina** – Peter the Great St.Petersburg Polytechnic University, Saint-Petersburg, Russia; e-mail: [ania\\_glikina@mail.ru](mailto:ania_glikina@mail.ru)

**Natalia V. Anisina** – Associate Professor, Peter the Great St.Petersburg Polytechnic University, Saint-Petersburg, Russia; e-mail: [anisinat@mail.ru](mailto:anisinat@mail.ru)

УДК 811.111

**В.И. Григорьева, Н.Б. Смольская**

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

### **Лингвистическое моделирование имиджа британского элитарного глянцевого журнала Tatler**

**Аннотация.** *Статья посвящена изучению способов моделирования имиджа глянцевого журнала. Исследование проводится на примере имиджа британского элитарного глянцевого журнала Tatler на материале заголовков статей. Выявляются способы создания имиджа печатного издания при помощи средств разных уровней языка. Особое внимание уделяется заголовкам отобранных текстов, выполняющим функцию привлечения внимания. Автор делает вывод о роли лингвистических средств в формировании имиджа печатного издания.*

**Ключевые слова:** *имидж, моделирование имиджа, медиадискурс, заголовок, элитарный гляцевый журнал*

В последние десятилетия понятие «имидж» приобрело особое значение во многих сферах жизни человека. Наличие положительного имиджа позволяет компании продуктивнее воздействовать на аудиторию, в некоем роде манипулируя её выбором.

«Имидж – это некий синтетический образ, который складывается в сознании людей в отношении конкретного лица, организации или иного социального объекта, содержит в себе значительный объём эмоционально окрашенной информации об объекте восприятия и побуждает к определённом социальному поведению» [1, с. 85].

Имидж может формироваться в отношении не только государства, человека, организации, но и печатных изданий. Наше внимание привлёк феномен элитарного глянцевого журнала, чей имидж стал объектом данного исследования. Цель работы – выявить лингвистические способы моделирования имиджа элитарного глянцевого журнала. Предметом анализа стали лингвистические средства моделирования позитивного имиджа британского журнала Tatler на разных уровнях языка. Материалом исследования послужили заголовки, представленные в журнале.

Многие современные глянцевые журналы начинают свою историю с конца XIX – начала XX веков. Журналы меняли свой вид в соответствии с развитием общества и требованиями времени. Если изначально журналы были представлены в виде листовок, то сегодня они представляют собой полноценное издание, наполненное красочными качественными изображениями. В глянцевых журналах представлены различные темы: мода, красота, светская хроника, гороскопы, советы. Наряду с глянцевыми журналами, направленными на «среднего» потребителя, представлены так называемые элитарные глянцевые журналы.

«Элитарная (высокая) культура (франц. elite – отборное, выбранное, лучшее) – субкультура привилегированных групп общества, характеризующаяся принципиальной закрытостью, духовным аристократизмом и ценностно-смысловой самодостаточностью» [2, с. 224].

Разница между глянцевыми журналами, представляющими массовую культуру, и элитарными глянцевыми журналами заключается в составе рекламируемых товаров. В элитарных журналах представлена реклама исключительно предметов роскоши, в то время как глянцевые журналы рекламируют широкий круг товаров повседневного спроса. Элитарная культура противоречива. С одной стороны, она выражает поиск нового, открытия новых горизонтов, а с другой – направлена на сохранение уже давно существующего и созданного.

«Современный человек говорит на языке массмедиа, следовательно, «реальность массмедиа» должна быть осознана во всех ее проявлениях, во всех ее «грамматиках» (социальной, культурной, когнитивной и коммуникативной), определяющих характер речевого, дискурсивного и культурно-символического поведения человека» [3, с. 82].

Понятие «медиадискурс» в научной исследовательской практике закрепилось благодаря трудам Т.Г. Добросклонской, которая определяет его как «совокупность процессов и продуктов речевой деятельности в сфере массовой коммуникации во всем богатстве и сложности их взаимодействия» [4, с. 21].

Дискурс глянцевых журналов отличается своей особой спецификой: имеет свои собственные коды, формат, стиль, коммуникативную цель, фокус и целевую аудиторию. В глянцевом медиадискурсе равноправно взаимодействуют рекламная и нарративная составляющие, вербальные и медийные компоненты текста тесно взаимосвязаны.

А.Ю. Маевская отмечает, что «в современном обществе массмедиа создают и распространяют знание об обществе, о принципах его организации и функционирования, изобретают и воспроизводят нормативные образы и модели поведения, тем самым активно участвуя в процессе формирования социальной реальности» [5, с. 266].

Ключевой задачей глянцевого издания является возбуждение интереса и демонстрация образа, следовательно, решающее значение при составлении статей имеет заголовок, который представляет весь материал и является сильной позицией текстовой составляющей. Учитывая особенности глянцевого издания, при исследовании лингвистического моделирования элитарного глянцевого журнала мы уделили большое внимание именно заголовкам, представленным в журнале.

Заголовок особенно ясно иллюстрирует множественность интерпретаций и играет важную роль в создании интегрированного единства текста. Заголовок относится к так называемому третьему информационному слою, который состоит из заголовочного комплекса (заголовок и лид) и иллюстрации. Третий информационный слой служит анонсом и рекламой, привлекая внимание к статье. На основании впечатления, полученного от данного слоя, человек решает, будет ли он читать статью.

Элитарный гляцевый журнал Tatler был основан в Великобритании в 1901-м году. Фокус журнала направлен на обзор моды, высшего общества и политики.

В ходе исследования было проанализировано 120 заголовков, представленных в журнале Tatler. Мы обращались именно к заголовкам, относящимся к полнообъёмным информативным статьям. Первый этап исследования заключался в анализе заголовков в соответствии с видом предложений: повествовательное, побудительное и вопросительное.

Наиболее часто используемым среди названных типов заголовков является заголовок-повествование (63,3%): View from the top (Взгляд с высоты); THE STAR OF THE SOUTH (Звезда юга); Tough love (Жестокая любовь); Love in a cold climate (Любовь в холодную погоду). Среди заголовков-повествований встречаются эмоционально-окрашенные заголовки с восклицательным знаком: Yoga Rave! (Йога-рейв!); Flower power! (Власть цветов!). Также можно встретить заголовки с многоточием, говорящие о незаконченности высказывания: Love and lustre... (Любовь и блеск...); Chanel au ritz Paris... (Шанель в отеле Риц...); It must be love... (Должно быть, это любовь).

Побудительные заголовки занимают второе место (21,6%): Let the good times roll (Вспомним старые добрые времена); Try the life-changing (Попробуй изменить свою жизнь); Dress to impress (Одевайся, чтобы произвести впечатление); Get this party started! (Начнем вечеринку!). Данные заголовки побуждают читателя к действию с помощью использования глаголов в форме повелительного наклонения, характерного для призыва.

Заголовки-вопросы занимают последнее место (15%): For us? (Для нас?); Who are you calling spotty? (Кого ты называешь прыщавой?); Who has the real power? (Кто владеет настоящей силой?); How the rich shop now? (Как богатые совершают покупки?). Мы можем предположить, что заголовки-вопросы не имеют большого отклика среди читателей журнала.

На втором этапе исследования мы рассмотрели заголовки с точки зрения использования стилистических средств, которые привлекают внимание читателя к высказыванию, придают речи яркость и усиливают эмоциональное воздействие. К таким средствам относятся прежде всего эпитеты, метафоры, аллюзии.

Одним из часто используемых средств является эпитет, отвечающий за полноту образа. Изучаемый нами журнал выполняет рекреационную функцию, отвлекая читателя от повседневной рутины. Именно по этой причине заголовки статей пестрят эпитетами, создающими эффект «красивой жизни»: LUXURY FAMILY TRAVEL (Роскошное семейное путешествие); Chalet chic (Шикарное шале); Imperial splendor (Имперское величие); Thrilling thirties (Волнующие 30 лет). Используемые эпитеты создают определенный настрой у читателя гляцевого журнала. Они фокусируют эстетическое и эмоциональное восприятие реципиента.

Метафора является одним из важных средств создания имиджа периодического издания. Метафоры призваны усилить привычный образ и сделать его более запоминающимся: The garden of delights (Сад наслаждений); The magic touch (Золотые руки); Magical Mallorca (Волшебная Майорка); LONDON CALLING (Лондон вызывает); Meet your secret weapon (Познакомьтесь со своим секретным оружием). Целевая аудитория журнала Tatler – представители высших слоев общества. У них есть средства для путешествий, посещения мест, которые человеку среднего класса обычно недоступны. По этой причине в журнале создается соблазнительный и привлекательный образ различных курортов и дорогих услуг.

Стилистический прием аллюзии достаточно широко распространен в современной периодике и, как следствие, в заголовках глянцевого издания. Аллюзия представляет собой указание или намек на литературный или исторический факт, который закреплен в культуре и в сознании реципиента. В журнале Tatler были представлены следующие аллюзии: The empire strikes back (Империя наносит ответный удар); Who wants to be a billionaire? (Кто хочет быть миллиардером?); How Meghan has changed Harry? (Как Меган изменила Гарри?); Game, set and match (Гейм, сет и матч). Здесь приведены аллюзии на эпический приключенческий фильм Ирвина Кершнера «Звездные войны», популярную телеигру «Кто хочет стать миллионером?», свадьбу принца Гарри, герцога Сассекского и американской актрисы Меган Маркл, правила игры в теннис.

Анализ языковых средств заголовков британского элитарного глянцевого журнала Tatler позволяет сделать вывод о моделировании позитивного имиджа глянцевого издания. Языковые средства играют существенную роль при моделировании имиджа элитарного глянцевого журнала. Это связано, в первую очередь, с определенными социально-психологическими изменениями в обществе, влиянием СМИ и Интернета, которые становятся основным источником получения информации для современного человека.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Шепель В.М. Имиджелогия: как нравиться людям. – М.: Народное образование. 2002. 635 с.
2. Хижняченко Н.О. Элитарная и массовая культура: проблема соотношения и взаимодействия // Гилея: Научный вестник. 2016. №105. С. 223.
3. Новинкина Е. А. Языковая объективация феминности на страницах глянцевого журналов // Медиалингвистика. 2016. №1(11). С. 82–90.
4. Добросклонская Т.Г. Медиадискурс как объект лингвистики и межкультурной коммуникации // Вестник Московского университета. 2006. №2. С. 20-33.
5. Маевская А.Ю. Гендерная проблематика в контенте глянцевого журналов // Вестник Санкт-Петербургского университета. 2012. №2. С. 261-267.

**Григорьева Валерия Ивановна** – магистр, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; Санкт-Петербург; [grigoreva.valeriia@mail.ru](mailto:grigoreva.valeriia@mail.ru)

**Смольская Наталия Борисовна** – доцент, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; Санкт-Петербург; [n.smolskaia@yandex.ru](mailto:n.smolskaia@yandex.ru)

## LINGUISTIC MODELING OF THE IMAGE OF THE BRITISH ELITE GLOSSY MAGAZINE TATLER

**Abstract.** *The article is devoted to studying the ways of modeling the image of the glossy magazines. The research is done through the example of the image of the British elite glossy magazine Tatler. The source of study materials of the headlines presented in the magazine. Author finds out ways to create the image of the glossy magazine with the help of different linguistics means belonging to different levels of language. A particular attention is paid to the headlines of selected texts, serving for attracting attention of the reader. The author makes a conclusion about the role of linguistic means in building the image of the elite glossy magazines.*

**Key words:** *image, image modeling, media discourse, headline, elite glossy magazine*

**Valeria Iv. Grigoreva** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; Russia, Saint-Petersburg; [grigoreva.valeriia@mail.ru](mailto:grigoreva.valeriia@mail.ru)

**Natalia Bor. Smolskaia** – Associate Professor; Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; Russia, Saint-Petersburg; [n.smolskaia@yandex.ru](mailto:n.smolskaia@yandex.ru)

УДК 655.5

**А.М. Жируева, А.А. Шакуров**

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

### **Актуальные исследования существования книги в новой медиасреде**

**Аннотация.** *Статья посвящена проблеме выявления принципов существования, а также определения тенденций развития книги в рамках информационного рынка. В мире, который характеризуется переизбытком информации и широким предложением, исследования в области медиапотребления помогают определить актуальные направления развития. Современный подход к изучению медиапотребления позволяет обозначить место книги, новые условия и формы ее существования, способные удовлетворить потребности читателей разных возрастов, социальных групп и читательских предпочтений.*

**Ключевые слова:** *книгоиздание, электронные издания, медиапотребление, информационный рынок*

Современному человеку невозможно представить жизнь без информации. Одним из последствий цифрового информационного взрыва является экспоненциальный рост информации, вызванный ростом количества информационных каналов. Ежедневно каждый человек потребляет огромный объем информации, на переработку которой уходит все больше ресурсов человеческого восприятия, в связи с чем на новом информационном рынке одну из главных ролей играет внимание, которое сложно удержать на чем-то одном, и время, которого современному человеку никогда не хватает.

В условиях стремительно меняющегося мира, открывающего человечеству новые технологии и возможности, которые еще вчера казались далеким будущим, актуальным



становится вопрос о судьбе и месте книги, а именно: сохранит ли она свой традиционный вид или приобретет иную форму с новыми функциями, отвечающими потребностям современного читателя?

Актуальность темы объясняется необходимостью определения места, условий существования книги, а также способности удовлетворять потребности современного читателя в рамках стремительно растущего информационного цифрового рынка.

Цель исследования заключается в выявлении основных тенденций развития цифрового книжного рынка в России. Данная цель предполагает выполнения следующих задач:

- 1) дать определение понятия «информации», рассмотреть основные свойства;
- 2) раскрыть понятие «информационного рынка»;
- 3) изучить особенности медиапотребления в России;
- 4) проанализировать тенденции развития книжной отрасли России в рамках информационного рынка.

При подготовке статьи использовались такие методы, как теоретический анализ, синтез, а также обобщение. Материалом, на базе которого проводилось исследование, послужили работы А.Ф. Когана, Т.С. Крайниковой, исследование медиапотребления, проведенное компанией Делойт, а также данные Отраслевого доклада по книжному рынку России за 2018 год.

Одним из ключевых понятий в сфере цифрового рынка является информация. Информация представляет собой сведения об окружающем мире и протекающих в нем процессах, воспринимаемые человеком или специальным устройством [1]. К основным свойствам информации относят объективность, достоверность, полноту, актуальность, ценность и понятность. Информация объективна, так как не зависит от чьего-либо мнения, достоверна, потому что должна отражать истинное положение дел, а также достаточна для принятия решений благодаря полноте. Ее актуальность выражается в важности в конкретный момент времени, а понятность – в выражении на языке, который доступен получателю.

Информационный рынок представляет собой систему экономических, правовых и организационных отношений по торговле информационными технологиями, информационными продуктами и услугами. Информационный рынок богат широтой включаемых в него элементов и направлений. Для того чтобы определить среди них наиболее актуальные и востребованные, будем исследовать такое явление, как медиапотребление [2, с. 93].

Под медиапотреблением можно понимать социально-коммуникационное явление, которое заключается в различных интеракциях индивидов и социальных групп с медиа в формах приобретения, использования, обмена, а также хранения медиапродукции [3, с. 63].

Опираясь на исследование компании «Делойт», мы можем выделить следующие особенности медиапотребления в России за последние три года.

В 2018 году продолжает расти частота использования Интернета и электронных книг, в то время как объем чтения печатных книг и СМИ, а также просмотра телевизионных программ заметно снизился на 12%, 26% и 7% соответственно. Важным является также то, что два года подряд растет доля респондентов, которые подключаются к Интернету с

помощью смартфонов часто и на длительный период времени. Если в 2015 году их доля составляла 35%, то к 2018 году она выросла до 57%. При этом стоит отметить увеличение спроса на гаджеты высоких ценовых сегментов, которые предоставляют больший спектр функций и возможностей в том числе для медиапотребления. Данная тенденция позволяет сделать вывод о том, что на сегодняшний день смартфон является одним из основных источников получения Интернет-контента [4, с. 10].

Рассматривая особенности медиапотребления с точки зрения возраста респондентов, стоит отметить то, что наиболее «медиаактивными» являются люди в возрасте 16-29 лет, доля которых составляет 92%, в то время как наименее «медиаактивными» остаются респонденты старше 60 лет. Также важным представляется то, что респонденты, имеющие высшее образование, значительно больше вовлечены в медиапотребление, чем респонденты без него [4, с. 12].

Отдельно стоит рассмотреть особенности медиапотребления, связанные с книжной отраслью.

В первом полугодии 2017 года книжный трафик в Москве увеличился в 13 раз по сравнению с аналогичным периодом в 2016-м году. Объем трафика на книжные сайты и специализированные мобильные приложения превысил 1700 Тбайт. Наибольший рост книжного трафика, а именно в 4 раза, был замечен среди мобильных приложений, имеющих встроенную библиотеку. Их доля в общем объеме трафика превысила 30% при 25% в 2016 году. Самыми популярными приложениями стали MyBook, Bookmate, «МТС Книги». По данным электронной библиотеки «МТС Книги», чаще всего жители Москвы в первом полугодии 2017-го года читали детективы, современную прозу и фантастику. На втором месте по темпам роста по итогам первого полугодия 2017 года оказались аудиокниги – их доля в общем объеме книжного трафика достигла 18%. В 2017 году объем рынка электронных книг в России составил 3,57 млрд рублей, что составляет 4,6% от оборота всей отечественной книжной отрасли (совокупных продаж печатной и электронной книги). Анализируя прогнозы экспертов, мы можем сделать вывод о том, что уже по итогам 2018 года объем рынка электронных книг в России достигнет среднеевропейского уровня в 5-6% от общего оборота книжной отрасли [5, с. 57].

Согласно данным Отраслевого доклада 2018 года, объем B2C-сегмента рынка электронных книг в России в 2017 году составил 2,47 млрд рублей, что превышает на 12,3% показатели 2016 года). Аналогичные темпы роста прогнозируются также и на 2018 год, по итогам которого объем B2C-сегмента рынка электронных книг в России может достичь 2,7 млрд руб. Необходимо отметить важную тенденцию, а именно – увеличение количества покупателей на 30% по сравнению с 2016 годом [5, с. 59].

Перспективным сегментом электронного книжного рынка является рынок аудиокниг. На сегодняшний день его оборот в России составляет около 650 млн. рублей, при этом его прирост в 2017 году по отношению к 2016 году составил 55%.

По мнению экспертов, основными драйверами роста рынка электронных книг являются:

- 1) рост тиражности продаваемых в электронном виде наименований;
- 2) рост средней цены электронной книги вслед за бумажным аналогом;

- 3) развитие самиздата;
- 4) рост популярности аудиокниг;

5) принятие поправок в законодательство Российской Федерации, ограничивающих нелегальное использование цифрового, в том числе книжного, контента.

В целом же за шесть лет, прошедших после начала активного формирования рынка электронных книг в России (с 2011 по 2017 год), ситуация на нём существенно изменилась [5, с. 60].

Аудитория электронных книг стремительно растет, на сегодняшний день ими пользуется примерно 1/3 всех читателей страны. При этом они всё чаще читают книги с экранов смартфонов, нежели со специализированных читающих устройств — ридеров. Также любопытно отметить, что активные читатели обычно совмещают чтение бумажных и электронных книг, однако отдают предпочтение электронным благодаря большему удобству и доступности последних.

В 2017 году маркетинговой компанией Kantar TNS был проведен опрос регулярно читающих людей. В результате опроса выяснилось, что в среднем в год они читают в электронном формате на 4 книги больше, чем в бумажном. Не меньшее влияние развитие технологий оказывает и на производство книг. Такие процессы, как подготовка макета, печать книги, её дистрибуция конечному пользователю, на протяжении столетий были возможны только внутри издательского производства и были доступны только издателям. Однако теперь, благодаря цифровым технологиям, данные процессы в качестве услуги могут быть заказаны или даже получены бесплатно самим автором [5, с. 61].

В результате исследования была выявлена одна из ярких тенденций современного издательского дела в рамках информационного рынка – рост популярности мобильных приложений для чтения книг, среди которых наиболее востребованными стали приложения со встроенной библиотекой. Это говорит о том, что читатели все чаще предпочитают получать полноценный продукт с множеством интерактивных функций и легкой доступностью. Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что книжный рынок России находится на стадии определенных изменений. Новая мода, вкусы и предпочтения современных читателей предполагают переход к новым формам существования, а именно в электронный формат в виде мобильных приложений для чтения, которые с каждым годом приобретают большую популярность благодаря расширенным возможностям для взаимодействия с текстом, а также высокой степени мобильности.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Толковый словарь русского языка Ожегова. Режим доступа: <http://www.ozhegov.org/> (15.02.2019)
2. Коган А.Ф. Книжный бизнес в России: состояние и перспективы: монография / А.Ф. Коган, Т.С. Сократова М.: МГУП, 2010. 530 с.
3. Крайникова Т.С. Культура медиапотребления как понятие теории социальных коммуникаций // Информационная безопасность регионов. 2014. С. 61-65.

4. Восстановление уровня лояльности к рекламе в Интернете. Медиапотребление в России 2018. М., 2018. Режим доступа: [www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/ru/Documents/research-center/media-consumption-in-russia-2018-ru](http://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/ru/Documents/research-center/media-consumption-in-russia-2018-ru) (15.02.2019).

5. Книжный рынок России. Состояние, тенденции и перспективы развития. Отраслевой доклад / Под общ. ред. В.В. Григорьева. М.: Федеральное агентство по печати и массовым коммуникациям, 2018.

**Жируева Анастасия Михайловна** - бакалавр, Санкт-Петербургский Политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия, e-mail: [anastasia.zhirueva27@gmail.com](mailto:anastasia.zhirueva27@gmail.com)

**Шакуров Андрей Алексеевич** — доцент, кандидат педагогических наук; Санкт-Петербургский Политехнический университет Петра Великого, г. Санкт-Петербург, Россия; Тел.: 89213019176.

#### THE MOST RELEVANT RESEARCH INTO BOOKS' PLACE WITHIN DEVELOPING MEDIASPHERE

**Abstract.** *The article describes the idea of defining and understanding tendencies and changes that books face under a fast growing media market. It is very important to be able to choose the most relevant trends of that huge amount of information we are constantly getting in the modern world. That is what media consumption studies are carried out for. A modern approach of these studies can help find out the place, new conditions and ways of a book's existence which will meet people's needs regardless their age, social status and reading interests.*

**Key words:** *book publishing, electronic books, media consumption, media market*

**Anastasia M. Zhirueva** — bachelor, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Saint Petersburg, Russia, e-mail: [anastasia.zhirueva27@gmail.com](mailto:anastasia.zhirueva27@gmail.com)

**Andrei A. Shakurov** — Associate Professor, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russia

УДК 378.147.88

**Е.Э. Землячёва, А.З. Садыкова**

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

#### Разработка учебной экскурсии как проектная форма обучения русскому языку как иностранному

**Аннотация.** *Статья включает методические и практические рекомендации по обучению русскому языку студентов-иностранцев при погружении в языковую среду и культуру страны изучаемого языка. Представлены рекомендации по разработке экскурсии в качестве проекта, а также обоснование использования проектной технологии в развитии речевой деятельности и формировании универсальных компетенций обучаемых.*

**Ключевые слова:** проектная технология, экскурсионная технология, лингвострановедение, профессиональные компетенции, экскурсия, русский язык как иностранный, интерактивная модель обучения

Для того чтобы сделать обучение русскому языку как иностранному (далее – РКИ) более эффективным, методистами создаются новые технологии преподавания, в том числе интерактивные.

Интерактивность учебной деятельности как черта присуща современному этапу развития методики обучения иностранным языкам (далее – ИЯ). Интерактивная модель обучения, в первую очередь, подразумевает тесное взаимодействие преподавателя и студентов, однако в то же время увеличивается объем самостоятельной и, что немаловажно, ответственной деятельности студентов [1].

В чем заключается самостоятельность и ответственность студента при овладении предметом с использованием интерактивных технологий? А.С. Смагулова выделяет следующие составляющие такого обучения:

- формирование собственного суждения об изучаемом явлении, выбор значимого материала из всего потока информации;
- анализ отобранной информации с различных позиций;
- самостоятельное формулирование новых понятий, знаний;
- дискуссия, тренировка умения аргументации и доказательства своей точки зрения;
- учет альтернативных мнений и уважительное отношение к ним;
- умение делать выбор, принимать решения;
- работа в команде, эффективное взаимодействие с коллегами по команде [2, с. 363].

Проанализировав содержание самостоятельной работы студентов, нам удалось внести в данный список некоторые обобщения, которые представлены на рис.1:

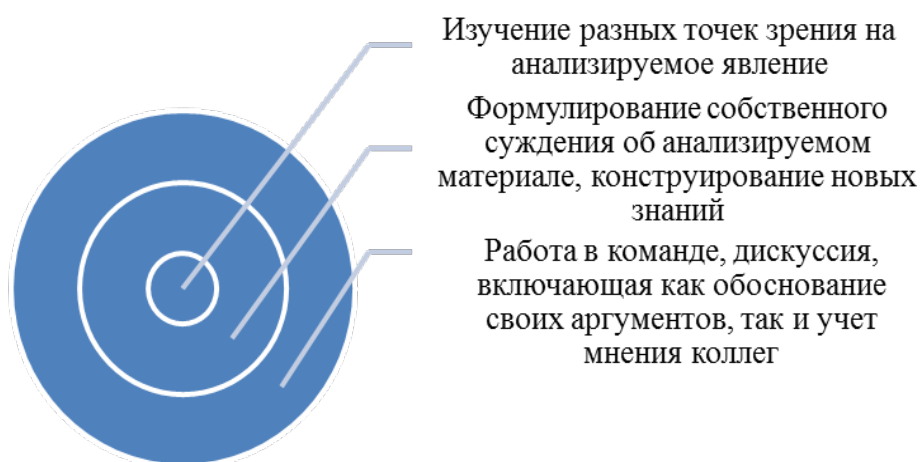


Рис.1. Компоненты самостоятельности в обучении

Таким образом, все начинается с изучения имеющихся точек зрения, фактов, информации о явлении, выбранном для анализа. Далее обучающиеся приходят к умозаключениям касательно этого явления, формируют знания о нем. Итогом работы становится дискуссия с обсуждением результатов, полученных участниками группы.

Важно, чтобы педагогические технологии, используемые в обучении РКИ, формировали не только предметные, но и универсальные компетенции, подобные указанным выше. Одной из технологий, используемых в современной методике обучения РКИ, которая позволяет сформировать не только теоретические знания о предмете, но и практические умения и универсальные компетенции, является проект.

В обучении РКИ проект – это систематически организованный преподавателем и группой студентов ряд действий, результат которых – творческий продукт. Такая технология эффективно влияет на обучаемость студентов и приобретение ими умений и знаний в познавательной и учебной деятельности. [3, с. 16]. Проект развивает не только социокультурную, но и предметную, дискурсивную и стратегическую компетенции.

Среди умений, развиваемых проектной технологией, стоит выделить умение работать над проблематикой исследования, поиск материалов, и, соответственно, их анализ, опирающийся на уже имеющиеся у учащихся знания и обнаруженные ими факты. Кроме того, совершенствуются умения обоснованно делать выводы и использовать их в целях совместной исследовательской работы. Первоочередная цель метода проектов, согласно Е.О. Розовой, – это возможность предоставить студентам-иностранцам возможность контролировать весь творческий процесс и самостоятельно приобретать знания и опыт во время решения практических задач или проблем, используя знания из различных сфер деятельности. [4, с. 162].

Цели проектной технологии применительно к обучению РКИ отражены на рис.2:

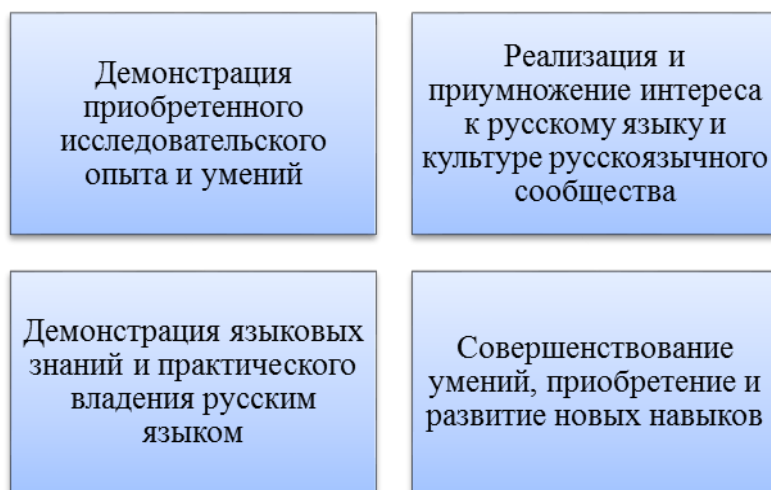


Рис.2. Цели проектного метода в обучении РКИ

Тематика разрабатываемого проекта может варьироваться в зависимости от цели – она может быть связана как со страной изучаемого языка, так и со страной проживания.

Преподаватель должен направлять студентов к самостоятельному анализу событий, сравнению различных аспектов в истории страны, а также людей, прибывших из разных

стран; кроме того, можно предложить сравнить культуру родной страны с культурой страны изучаемого языка по определенному перечню критериев.

В качестве проекта для иностранных студентов, изучающих РКИ, мы предлагаем разработку учебной экскурсии.

Учебные экскурсии являются одной из интерактивных форм обучения и используются в процессе обучения РКИ, конкретно в условиях физического присутствия в стране изучаемого языка. Экскурсионная технология является эффективным методом в развитии продуктивной речевой деятельности на русском языке. Особенность экскурсионной технологии заключается в единовременной практике русского языка и изучении культуры, что является неотъемлемой частью овладения иностранным языком.

Использование интерактивного социокультурного материала способствует:

- 1) развитию гармоничных взаимоотношений внутри группы;
- 2) адаптации в новой стране проживания, а также к новой культуре, быту и традициям;
- 3) усилению интереса к изучаемому языку, культуре новой страны; формированию социокультурной компетенции благодаря новому содержательному страноведческому материалу;
- 4) оптимизации процесса обучения русскому языку путем повторения лексико-грамматического материала во время экскурсии, а также развитию речевой деятельности студентов [5, с. 357-358].

Для иностранных студентов, изучающих русский язык, опыт разработки подобных экскурсий объединит в себе как овладение новыми умениями во всех видах речевой деятельности (и практику уже имеющих), так и самостоятельную работу (индивидуальную и в команде).

Разработка учебной экскурсии в обучении РКИ состоит из нескольких этапов:

1. **Определение цели экскурсии.** В преподавании иностранного языка образовательный туризм является неотъемлемой частью в обучении новому языку, поэтому главными целями будут развивающая и воспитательная, с формированием межкультурной и лингвострановедческой компетенций у студентов-иностранцев.
2. **Постановка задач учебной экскурсии.** Они определяются посредством выбранной цели. В аспекте обучения РКИ, задачами экскурсии являются следующие: знакомство с новой страной и культурой, развитие речевых умений и навыков, помощь в адаптации в новой стране проживания, обучение работе в группе посредством коммуникации между студентом и преподавателем во время экскурсии.
3. **Выбор тематики экскурсии.**
4. **Подбор материала в соответствии тематикой экскурсии и его изучение.** Выбор материалов производится группой студентов-иностранцев, с подробным их изучением, вариативностью для будущего построения маршрута.

5. **Разработка экскурсии на основе выбранных исторических и культурных материалов; выбор методики проведения экскурсии.** Для эффективного усвоения материала и обучения рекомендуется выбирать объекты для включения в экскурсию, расположенные в одной туристической локации (например, расположенные недалеко друг от друга в центре Санкт-Петербурга, а не в разных его районах). Во время экскурсии, помимо выбранного материала, преподавателю рекомендуется давать информацию по архитектурно-историческим объектам, которые находятся в пределах экскурсионного маршрута.
6. **Выбор лексико-грамматических средств.** Перед осуществлением экскурсии обучающимся необходимо предоставить соответствующий тематике экскурсии лексический материал, с указанием дефиниции или семантического различия отдельных лексем и обоснованием использования конкретной лексической единицы. Например: дать определение слов «храм», «монастырь», «церковь».
7. **Прием (защита) экскурсии на маршруте.** В случае проектной работы прием осуществляется преподавателем, который руководит проектом.

В заключение проведенного исследования подчеркнем, что использование интерактивных методов в учебной сфере положительно влияет на эффективное овладение РКИ. Как показывает наш практический опыт, методически правильно организованная работа по разработке учебной экскурсии формирует познавательную активность студентов-иностранцев, связанную с получением знаний и умений, которые необходимы для решения профессиональных задач и дальнейшего развития речевой деятельности обучающихся.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Рубцова А.В. Продуктивный подход к обучению русскому языку аспирантов-иностранцев // Письма в Эмиссия. Оффлайн: электронный научный журнал. – 2018. № 1. ART 2568. Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2018/2568.htm> (25.02.2019)
2. Смагулова А. С. Проектная технология в системе обучения английскому языку // Теория и практика образования в современном мире: материалы Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). СПб.: Реноме, 2012. С. 362-364.
3. Иванова О.М. Проектное обучение как одна из технологий обучения иностранному языку // Вестник Сибирской государственной автомобильно-дорожной академии. 2010. №1 (15). С. 16-18.
4. Розова Е.О. Использование проектной методики при обучении иностранному языку // *Lingua mobilis*. 2012. №1 (34). С. 162 – 167.
5. Большакова Н.Г., Ильина Л.А., Соколова Ш.Ш. Учебная экскурсия в обучении русскому языку как иностранному (на этапе предвузовской подготовки) // Русский язык в поликультурном мире: материалы I Международного симпозиума. Ялта, 2017. С. 357 – 362.

**Землячёва Елена Эдуардовна** – магистрант 1 курса, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург; e-mail: [elena.zemlyachev@mail.ru](mailto:elena.zemlyachev@mail.ru).



**Садыкова Алина Зулкашкызы** – магистрант 1 курса, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург; e-mail: alina-sadycova@mail.ru.

## **DESIGNING OF AN EDUCATIONAL GUIDED TOUR FOR TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE**

**Abstract:** *The article includes methodical and practical guidelines for teaching foreign students Russian language through the immersion in the language and culture of the country. Some recommendations are given for the guided-tour-as-a-project development process. The rationale of using the project technology for development of speech and universal competences is also included in the article.*

**Key words:** *project technology, guided tour technology, culture-oriented linguistics, professional competences, guided tour, Russian as a foreign language, interactive teaching model*

**Elena E. Zemliacheva** – 1-year master student, Peter the Great St.Petersburg Polytechnic University, Saint Petersburg; e-mail: elena.zemlyachev@mail.ru.

**Alina Z. Sadykova** – 1-year master student, Peter the Great St.Petersburg Polytechnic University, Saint Petersburg; e-mail: alina-sadycova@mail.ru.

УДК 378.1

**К. С. Елизарова, К. П. Захаров**

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

## **Массовые открытые онлайн-курсы: история, особенности, перспективы использования**

**Аннотация:** *В статье описывается история зарождения, создания и развития МООК. Приведен список наиболее популярных онлайн школ и университетов в России за 2018 год, обозначены их ключевые особенности. Представлены отличительные черты МООК. Рассмотрены наиболее важные факторы, препятствующие развитию массовых открытых онлайн-курсов.*

**Ключевые слова:** *зарождение МООК, онлайн-школы и университеты, отличительные черты МООК, недостатки МООК*

Мы живем в эпоху интенсивных изменений. Одновременно со всеми сферами жизни активно развивается и образование. Внедряются новые технологии, новые методы обучения. Так, например, невозможно не заметить динамичного продвижения МООК – массовых открытых онлайн-курсов (англ. – Massive Open Online Course, MOOC).

Если рассмотреть историю зарождения МООК, то можно отметить, что предпосылки к их созданию зародились еще в 2001 году, когда Массачусетский технический университет начал выкладывать свои курсы в интернет в открытом доступе. Однако впервые термин массовый открытый онлайн-курс был использован в 2008 году в США. Его представил Дейв Кормье, когда обсуждал со своими коллегами С. Даунсом и Д. Сименсом созданный ими онлайн-курс "Коннективизм как теория обучения" (Connectivism and Connective Knowledge), который, по сути, стал первым МООК. Изначально курс был создан для группы из 25

человек, которые заплатили за него и проходили его для зачета. В то же время курс был открыт для зарегистрированных пользователей по всему миру, это повлекло за собой 2 300 записей на курс. Сам автор не ожидал такого результата [1].

Но все же стартом MOOK-направления считается 2011 год, когда С. Трун и П. Норвиг из Стэнфордского университета предложили свой онлайн-курс «Введение в искусственный интеллект». Этот курс заинтересовал 160 000 человек из более чем 190 стран мира. В тот же момент в 2011 году в Стэнфорде был создан проект Coursera, который объединил открытые ресурсы трех крупнейших университетов США и менее чем за год стал лучшим образовательным сайтом 2012 года по версии журнала Time. Основатели Coursera Эндрю Ын и Дафна Коллер построили свой проект на идеологии массового онлайн-обучения, позволив всем желающим прослушать онлайн-курсы лекций ведущих университетов мира бесплатно. Только за первые полгода работы на проект было зачислено около 1 млн. слушателей, а в марте 2015 года на Coursera зарегистрировались почти 12 млн. пользователей (15 марта 2015 г. – 11 937 678 человек), которые имели возможность обучаться на 984 курсах, предоставленных 116 партнерами Coursera [2,3]. Уже в 2013 году MOOK стал системным вызовом для большинства стран с развитыми системами высшего образования. Мода на MOOK приобрела широкую географию. Бесспорно, лидером являются США, имеющие более 15 MOOK-площадок (Coursera, EdX, Udacity и др.) и миллионы обучающихся на них слушателей. Собственные MOOK-платформы запустили в Германии (Iversity), Испании (Crypt4you). Великобритания ответила на вызов созданием альянса Futurelearn из 12 британских вузов, Евросоюз – созданием Open up Ed (11 университетов). В технологическую гонку включилась и Россия, запустив в 2013-2014 годах академические образовательные проекты Лекториум ([www.lektorium.tv](http://www.lektorium.tv)), Универсариум ([www.universarium.org](http://www.universarium.org)) и др. [2].

Образовательные онлайн-платформы являются отличным инструментом для обучения современного человека. Они представляют собой ресурсы, на которых размещено большое количество полезной информации, связанной с конкретной тематикой или дисциплиной. Такие площадки помогают изучать науки, осваивать новые профессии и повышать свою квалификацию. По окончании онлайн-курсов часто выдаются сертификаты об их успешном завершении. В приведенной ниже таблице 1 представлены наиболее популярные онлайн школы и университеты в России за 2018 год и выделены их особенности [4].

Таблица 1. Популярныe онлайн-школы и университеты в России за 2018 год и их особенности

№	Онлайн-школа, университет	Особенности
1	Skillbox	<ul style="list-style-type: none"> <li>- номер один среди обучающих онлайн площадок России;</li> <li>- обучение прошло свыше 18 000 студентов, а количество просмотров вебинаров в месяц достигает 40 000;</li> <li>- представлены курсы по самым востребованным направлениям: маркетинг, дизайн, программирование, IT, бизнес, блогеры и т.д.;</li> <li>- работа происходит в режиме реального времени с помощью вебинаров и видео-лекций;</li> <li>- домашнее задание проверяется вручную преподавателями курса;</li> <li>- ученик получает видеоразбор своей работы с выделением ошибок</li> </ul>
2	Университет Синергия	<ul style="list-style-type: none"> <li>- первый в России открыл факультет интернета;</li> <li>- регулярно заключает контракты с крупнейшими организациями, нуждающимися в качественных кадрах (хорошее трудоустройство после подготовки);</li> <li>- ВУЗ предоставляет множество онлайн-программ: банковское дело, психология организации, уголовное право, учитель начальных классов и другие;</li> <li>- программы для разного уровня обучения;</li> <li>- по окончании студентам выдается диплом государственного образца с приложением на английском языке</li> </ul>
3	Coursera	<ul style="list-style-type: none"> <li>- один из самых масштабных проектов: зарегистрировано 37 млн. студентов со всего мира, представлено 3100 курсов и 310 специализаций; в создании проекта участвовало более 160 университетов и более 20 отраслевых партнеров; в 2018 году было открыто 675 новых курсов и 90 новых специализаций;</li> <li>- каталог включает в себя обучающие программы по самым разным направлениям: гуманитарные науки, математика и логика, личное развитие, бизнес, иностранные языки, информационные технологии, естественные науки и др.;</li> <li>- каждый курс представлен в виде интерактивного учебника, содержащего видеоматериалы, тестирование и различные проекты;</li> <li>- студент может общаться в чате с другими учащимися, обмениваться опытом и задавать вопросы;</li> <li>- обучение проходит как на иностранном, так и на русском языках в зависимости от курса, некоторые курсы имеют русские субтитры</li> </ul>
4	Uniweb	<ul style="list-style-type: none"> <li>- уникальное обучение от ведущих российских университетов (МГИМО, МГУ и др.);</li> <li>- бесплатные курсы, интересные задания, включающие решение кейсов;</li> <li>- большое количество интересных тем: мастерство презентаций, управление проектами, риск-менеджмент, лидерство, международная логистика и т.д.</li> <li>- бесплатные пробные занятия</li> </ul>
5	Лекториум	<ul style="list-style-type: none"> <li>- публикуются материалы лучших вузов и школ страны, центров профессионального образования;</li> <li>- студентами являются как новички в разных сферах, так и</li> </ul>

		<p>опытные специалисты, которые хотят повысить свою квалификацию;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- образовательные программы представлены в формате видео-уроков на русском языке;</li> <li>- в программе хранится свыше 4000 материалов;</li> <li>- ресурс сотрудничает с министерством образования, музеями и коммерческими проектами;</li> <li>- Лекториум предоставляет преподавателю все условия для запуска собственного курса;</li> <li>- имеется огромный ассортимент курсов: теория денег, мифы и реальность камня, возобновляемые источники энергии и др.</li> </ul>
6	Универсариум	<ul style="list-style-type: none"> <li>- имеется большой ассортимент курсов: космос, ядерная физика, культурология, дизайн и др.;</li> <li>- представленные материалы будут полезны как молодым, так и людям в возрасте, начинающим ученым, школьникам и их родителям;</li> <li>- обучение делится на модули, которые включают в себя видеоуроки, домашние задания и тесты;</li> <li>- удобный интерфейс сайта</li> </ul>
7	EDX	<ul style="list-style-type: none"> <li>- предлагается множество онлайн-курсов, посвященных разным темам: маркетинг, информационная безопасность, написание научных текстов на разных языках, введение в сталь, облачные технологии и многое другое;</li> <li>- к платформе присоединяются университеты из разных стран мира;</li> <li>- в каталоге можно найти материалы Высшей школы экономики и других популярных российских вузов;</li> <li>- некоторые программы подразумевают выдачу сертификатов по их окончании;</li> <li>- в открытом доступе есть тысячи бесплатных материалов;</li> <li>- обучение включает в себя тестирование в режиме реального времени, web-лаборатории, видео-уроки и обратную связь с преподавателями</li> </ul>
8	Lendwings	<ul style="list-style-type: none"> <li>- предлагается множество курсов разной тематики: технологии, хобби, дизайн, красота, здоровье и т.д.;</li> <li>- каждый курс включает превью-видео, которое кратко поясняет, о чем будет идти речь и кому подойдет данный курс;</li> <li>- сервис предлагает приобретать сразу несколько курсов из одной сферы по привлекательной цене (пакетное предложение);</li> <li>- включает работы настоящих мировых экспертов, доступные в русскоязычной версии</li> </ul>

МООК - это весьма масштабное явление, затрагивающее не только образование, но и другие социальные сферы.

Анализируя данные приведенной выше таблицы можно сделать вывод, что отличительными чертами МООК являются:

1) открытость - МООК доступны через Интернет 24x7x365 без каких бы то ни было ограничений;

2) мультимедийность - МООК используют аудио, видео (в том числе интерактивное), 3D-миры и множество других современных технологий;

3) интерактивность - MOOK обеспечивают взаимодействие обучаемых с контентом, общение их с преподавателем (тьютором) и друг с другом;

4) бесплатное / условно бесплатное обучение (некоторые поставщики взимают плату только за сертификат);

5) обучение в лучших университетах мира (таких как Гарвардский университет, Массачусетский технологический институт, Открытый университет Великобритании, МГУ, ВШЭ, МЭСИ, МФТИ и др.)[5].

В стремительно развивающемся и меняющемся мире традиционное образование уже не может быть образованием на всю жизнь. Онлайн-обучение перестает быть феноменом, привлекая все больше целевой аудитории. Но, к сожалению, у всего существующего есть свои недостатки, и массовые открытые онлайн курсы не исключение. Среди факторов, препятствующих их развитию, выделяют самомотивацию, нахождение времени и организованность. Можно сказать, что это самые важные проблемы MOOK. Не менее важная сложность – это языковой барьер. Кроме того, большое значение имеет проблема актуальности и качества некоторых курсов, а также вопрос оплаты обучения. Но несмотря на всё это, MOOK – это прекрасная возможность для дистанционного образования, которую нельзя упускать любому стремящемуся к саморазвитию человеку.

Рассмотрев историю зарождения, создания и развития MOOKов, мы можем сделать вывод о том, что это достаточно новое направление, которое стремительно развивается и молниеносно внедряется в образовательную систему. Популярность такой формы дистанционного образования, как массовые открытые онлайн курсы, приводит к развитию рынка онлайн образования и появлению всевозможных вариантов их использования для решения разнообразных педагогических и бизнес-задач.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Вьюшкина Е.Г. Массовые открытые онлайн-курсы: теория, история, перспективы использования // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2015. Т.15. Вып.2. С. 78 – 82.

2. Можеева Г.В. MOOK – новые возможности для развития дополнительного профессионального образования // Дополнительное профессиональное образование в стране и мире. 2015. № 1(15). С. 5 – 9.

3. Ли Юань, Стефан Пауэлл. MOOK и открытое образование: Значение для высшего образования. Белая книга / пер. В. Лаптева. Режим доступа: <http://publications.cetis.ac.uk/2013/667> (дата обращения 20.02.2019).

4. Арсентьева Елена. Рейтинг компаний. Лучшие онлайн университеты и школы // Марка качества. – 2018. <http://markakachestva.ru/best-brands>

5. Massive Open Online Courses – массовые открытые онлайн курсы // КАИ – Казанский национальный исследовательский технический университет им. А.Н. Туполева // Отдел электронных технологий в образовании. Режим доступа: <https://eto.kai.ru/resources/edr/mooc/> (12.02.2019)

**Елизарова Ксения Сергеевна** – магистр 1 курса, Высшая школа инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: ElizarovaKS@yandex.ru

**Захаров Константин Павлович** – доцент, Высшая школа инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: [sladogor@gmail.com](mailto:sladogor@gmail.com)

## **MASSIVE OPEN ONLINE COURSES: HISTORY, FEATURES, PROSPECTS OF USE**

**Abstract:** *The article describes the history of the origin, creation and development of MOOCs. The list of the most popular online schools and universities in Russia for 2018 is given, their key features are indicated. The distinctive features of moocs are presented. The most important factors hindering the development of mass open online courses are considered.*

**Key words:** *the emergence of the MOOC online schools and universities, the distinctive features of the mooc shortcomings of MOOC*

**Xenia S. Elizarova** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University Saint Petersburg, Russia; e-mail: ElizarovaKS@yandex.ru

**Konstantin P. Zakharov** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Saint Petersburg, Russia; e-mail: [sladogor@gmail.com](mailto:sladogor@gmail.com)

УДК 821.111-1

**М.Р. Емельянова, В.Н. Варламова**

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

## **Сюжетообразующая функция мифологемы сада в романе Фрэнсис Элизы Бернетт «Таинственный Сад»**

**Аннотация.** *Данная статья посвящена исследованию сюжетообразующей функции мифологемы сада в произведении Фрэнсис Элизы Бернетт «Таинственный сад». Анализируется ряд культурных мифов, связанных с садом. Полученные данные используются для определения сюжетообразующей функции мифологемы сада в романе «Таинственном сад». Далее текст романа декодируется и выявляется связь мифологемы «сад» с основной идеей произведения. Рассматривается проблема взаимосвязи литературы и фольклора, а также раскрываются понятия мифологемы, архетипа и символа.*

**Ключевые слова:** фольклор, миф, мифологема, архетип, символ, сад, сюжетообразующая функция

На сегодняшний день немало литературоведов и лингвистов посвящают свои исследования вопросу взаимосвязи литературы с фольклором. К ним можно отнести К.Г. Юнга, Е.А. Костюхина, М.Ч. Ларионову и других деятелей науки. Связь между понятиями очевидна (фольклор – фундамент литературы), однако они не синонимичны и не

взаимозаменяемы. Главным отличием является тот факт, что литература входит в сферу искусства и представляется продуктом одного или более авторов. Фольклор, наоборот, создавался народом и мог носить как художественный, так и нехудожественный характер. Как было указано ранее, литература базируется на фольклоре, а тот опирается на мифы. Мифы, в соответствии с точкой зрения М.В. Савинова, были первоначальной «формой познания мира и его толкования» [1, с. 12]. Данное толкование сопровождалось наглядными образами (например, бога). Миф имеет лингвистическую репрезентацию — мифологему.

**Актуальность исследования** определяется интересом к мифологическим репрезентациям, а также архетипическим образам, которые изучены в недостаточной степени.

**Основная цель** настоящего исследования заключается в анализе сюжетообразующей функции мифологемы сада в романе «Таинственный сад» для дальнейшего декодирования текста и осмысления интенций автора.

**Задачи исследования:** изучить теоретический материал касательно мифологемы и взаимосвязанных с ней понятий (символа и архетипа); ознакомиться с историко-культурным контекстом образа сада; выделить сюжетообразующую функцию мифологемы в романе Фрэнсис Элизы Бернетт; декодировать интенции автора.

**Теоретическую базу исследования** составили работы К.Г. Юнга, Е.А. Костюхина, М.Ч. Ларионовой, П. Акройда и др.

В работе использовались **следующие методы:** интерпретационный, контекстуальный и метод анализа теоретической литературы по данной проблематике.

Рассмотрим базовые понятия исследования: архетип, символ, миф, мифологема.

К.Г. Юнг определил архетип как «повторяющуюся на протяжении всей истории фигуру, которая имеет место там, где свободно действует творческая фантазия» [2, с. 283]. Термин «архетип» образован слиянием таких слов как: “arche” — «древний» и “typos” — «образ». Иными словами, архетип — начальный образ. Это подтверждает М.Ч. Ларионова, которая называет архетип бессознательным воспроизведением мифологических мотивов [3, с. 99]. Обобщая различные определения, можно прийти к выводу, что архетип является базой для всех образов, символов и мифологем.

Символ, по К.Г. Юнгу, выражает в себе архетип [2, с. 305]. В сравнении с архетипом, символ — это более узкое понятие, но оно шире мифологемы. По мнению М.Ч. Ларионовой, один символ может содержать в себе несколько мифологем, которые в свою очередь, накладываясь друг на друга, образуют многослойный образ [3, с. 190].

Мифологема воспроизводит устоявшиеся образы, восходящие к древности. М.Ч. Ларионова утверждает, что мифологема — «архетип, обретший конкретную форму» [3, с. 198]. Более того, она добавляет, что мифологема — это один из вариантов мифа, его интерпретация в соответствии с задумкой автора [3, с. 200]. Часто эти варианты не совпадают с изначальным значением мифа.

В данном исследовании рассматривается одна из основополагающих мифологем — сад. Реализация данной мифологемы может наблюдаться в различных культурах: индийской, греческой и др. Например, в славянской мифологии есть Ирий сад. Он имеет схожие черты с Эдэмом, Райским садом: в него нет возможности пройти из-за грифонов и василисков, а

внутри сада произрастает дерево с золотыми яблоками [4]. Обращаясь к японской культуре, можно обнаружить, что сад представляет собой единение Универсума и Древа жизни, в котором содержится солнечная энергия [4]. Чаще всего сады предшествуют японскому храму. Примечательны и погребальные сады у римлян. Они сравнивали его с Элизием – частью потустороннего загробного мира, в которой всегда царила весна, и произрастали цветы, и поэтому сад оценивался положительно и сравнивался с вечным покоем [4].

Аналогичные изображения садов – огражденные, хранящие в себе истину/дерево, исполняющее желание/центр мироздания – не раз появляются в той или иной культуре.

В английской культуре сад тоже имел и имеет особое значение. Однако тот английский сад, который мы знаем сегодня, имел иной вид несколько столетий назад. Питер Акройд утверждает, что жители Британских островов уже с доисторических времен выражали свою симпатию к садам [5, с. 411]. Каждый стремился окружить свой дом небольшим клочком земли. Сад в значительной степени был связан с представлением об уединении, где появлялась возможность быть самим собой, раскрыть истинное «я». Подобная мысль схожа с концептом райского сада или просто священного места: туда невозможно попасть без определенного дозволения, место скрыто от внешнего мира, хранит в себе какую-то истину о каком-либо человеке или вещи.

Опираясь на полученные данные, проанализируем сюжетообразующую функцию мифологемы сада в художественном тексте.

В романе Фр.Э. Бернетт «Таинственный сад» перед читателем предстает история девочки Мэри, которая по стечению обстоятельств переезжает к своему дяде в Йоркшир и там знакомится с обитателями дома. На протяжении всего произведения можно наблюдать метаморфозы героини: из жесткой и неприступной одиночки она превращается в добрую и отзывчивую девочку, которая помогает не только себе, но и Колину (сыну её дяди). Местом, в котором начинаются изменения в сердце Мэри, является сад. В нём девочка, её новый друг Диккон и Колин начинают ухаживать за цветами и оживлять сад, сами не замечая, как жизнь возвращается и к ним.

Сад является ключевым элементом произведения. Без него в Мэри не возродился бы интерес к жизни, желание помочь заброшенному месту обрести былое величие. Огражденный от всех сад становится отправной точкой новой жизни детей, он противопоставлен всем неудачам и несчастьям, выпавшим на долю юных героев.

Все ранее перечисленное напоминает то, как обычно изображают сакральный райский сад (по типу Эдэма и Ирия). Данному предположению можно найти подтверждение в тексте романа. Однако стоит отметить, что Бернетт не стремилась создать точную копию идеального духовного места. Сначала она описывает пустой, заросший и неопрятный участок (*'The high walls which shut it in were covered with the leafless stems of climbing roses which were so thick that they were matted together.'*, *'There were neither leaves nor roses...'*, *'Mary did not know whether they were dead or alive...'*) [6, с. 58].

Несмотря на то что сад был заброшенным и в нём не было привычных красивых растений, автор акцентирует внимание на реакцию Мэри. Девочку будоражило это тихое мистическое место, ей было очень любопытно и хотелось стать его хозяйкой (*'Mary had thought it must be different from other gardens which had not been left all by themselves so long;*



*and indeed it was different from any other place she had ever seen in her life.*, *'But she was inside the wonderful garden <...> and she felt as if she had found a world all her own.'*, *'The Secret Garden was what Mary called it <...> She liked the name, and she liked still more the feeling that when its beautiful old walls shut her in <...> it seemed almost like being shut out of the world in some fairy place.'*) [6, с. 23, 29].

Впоследствии героиня не раз пробиралась в сад, и с каждым посещением этого укромного уголка Мэри начинала меняться (*'She was beginning to like to be out of doors; she no longer hated the wind, but enjoyed it.'*, *'Mary was an odd, determined little person, and now she had something interesting to be determined about...'*) [6, с. 69-70]. Эти изменения замечает не только читатель, но и остальные обитатели поместья.

В саду произошла первая встреча Мэри с Дикконом (её будущим другом), о котором она не раз слышала от своей служанки (*'...she reached the little gate she opened it and went through because she heard <...> sound and wanted to find out what it was <...> A boy was sitting under a tree...'*) [6, с. 75]. Отсюда следует, что сад стал местом исполнения желания Мэри. Девочке очень хотелось познакомиться с этим удивительным ребенком и стать ему другом (*'I never saw a boy foxes and crows loved. I want to see him very much', 'I like Dickon,' added Mary. "And I've never seen him"*) [6, с. 67, 90].

Сад также стал общим секретом Колина и Мэри. Наличие общей тайны вызывало у Колина желание жить и выйти на улицу без страха (*"Oh! Mary! " he cried out with a half sob. "Shall I see it? Shall I get into it? Shall I live to get into it?"*; *'He was too much like herself. He too had had nothing to think about and the idea of a hidden garden attracted him as it had attracted her'*) [6, с. 152, 103-104]. Это вновь подтверждает способность сада оказывать влияние на обессиленного и уставшего от жизни человека.

Позднее Колин вместе с друзьями ходил в сад и не раз наслаждался окружающим его миром: цветами, деревьями и животными, солнечным светом (*'Colin was actually sitting up as if he had forgotten about his weak back...'*, *'Mary! Dickon! I shall get well! And I shall live forever and ever and ever!'*; *'She felt that his Magic was working all the afternoon and making Colin look like an entirely different boy'*; *'Colin was getting well — getting well. The garden was doing it'*; *'His once dark, heavy locks <...> were soft and warm with life. His lips were fuller and of a normal colour'*) [6, с. 119, 170, 174, 182, 206]. В саду Колин становился крепче и здоровее не только физически, но и психологически. Герой уже не боялся смерти, не винил себя в гибели матери и не боялся ненависти отца. Наоборот, он желал стать обычным мальчиком, увидеть остальной мир вне сада, начал строить планы.

Не менее важным является эпизод встречи отца с сыном – мистера Крейвена с Колином. Герои наконец встретились друг с другом, отбросив страхи и тени прошлых ошибок (*'Mr. Craven put his hands on both the boy's shoulders and held him still. He knew he dared not even try to speak for a moment. "Take me into the garden, my boy," he said at last. "And tell me all about it"'*) [6, с. 234]. Мистер Крейвен решился посмотреть на сад спустя десять лет после кончины любимой жены. Но прийти к этому решению ему помог сын, а точнее, результат влияния на его сына волшебной силы сада (*'It was the garden that did it –and Mary and Dickon and the creatures – and the Magic.'*) [6, с. 234]. Хозяин поместья решается открыть

тайну своего дома, показать всем этот сад ("“Now,” he said at the end of the story, “it need not be a secret any more...””) [6, с. 236].

На основе проведенного анализа, мы можем сделать вывод о том, что описанный в произведении сад является лишь подобием Эдема. Сад отличается от Эдема тем, что он преобразуется вместе с героями: дети проявили заботу о саде, а сад в ответ на это помог и детям, и взрослым избавиться от груза прошлого, справиться с трудностями. Кроме того, в конце романа сад становится открытым для всех, кто живет в поместье. Иными словами, писательница и её герои делятся «чудо-садом» с другими людьми и, следовательно, со всем миром.

В данном произведении мифологема сада (мифический образ райского места) играет сюжетообразующую функцию и приобретает иное «звучание», иную интерпретацию: сад больше приближен к людям, влияет на их умы и судьбы. Данная мифологема является и одним из основных героев романа. Сад поддерживает детей на протяжении всего повествования: даже когда Мэри или Колин находились дома, все их мысли были о саде, что придавало им сил на следующий день. Создается иллюзия, что этот клочок земли – новый мир, а стена сада – портал в иное измерение. В то же время писательница напоминает читателю о том, что сад лишь часть поместья и принадлежит Мистеру Крейвену.

На основании всего вышесказанного можно предположить, что автор использует мифологему, чтобы дать читателям надежду на то, что в мире существует подобное этому саду место, которое им ещё предстоит найти. Именно это может объяснить реалистичность и приземленность описания сада.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Савинов М.В. Миф как особая форма осмысления бытия: автореф. дис. канд. филос. наук: 09.00.01. М., 2011. 20с.
2. Юнг К.Г. Архетип и символ. М.: Канон+, 2018. 335 с.
3. Ларионова М.Ч. Миф, сказка и обряд в русской литературе XIX века. Ростов н/Д: Рост. ун-та, 2006. – 256 с.
4. IV Международная студенческая электронная научная конференция «Студенческий научный форум 2012». 2012. Режим доступа: <https://rae.ru/forum2012/18/2961> (дата обращения: 06.02.2019).
5. Ackroyd Peter. Albion: The Origins of the English Imagination. New York: Vintage, 2004. 560 p.
6. Frances Hodgson Burnett. The Secret Garden. USA: Signet Classics, 2003. 375 p.

**Емельянова Мария Романовна** — бакалавр, Высшая школа инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: yemelmarie@gmail.com

**Варламова Вера Николаевна** — доцент, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия

#### PLOT CREATION FUNCTION OF THE MYTHOLOGEM “GARDEN” IN THE NOVEL OF FRANCES ELIZA BURNETT “THE SECRET GARDEN”

**Abstract.** *The scientific paper is devoted to the analysis of the “garden” mythologem in the novel “The Secret Garden” by F.E. Burnett. Here such notions as mythologem, archetype and symbol are revealed. The myths connected with this mythologem are analysed, and the received data is used in analyzing the plot creation function of the mythologem in the novel. Then the author's intentions are decoded, and it helps to see the content depths in the fictional text.*

**Key words:** *folklore, myth, mythologem, archetype, symbol, garden, plot creation function.*

**Maria R. Emelyanova** — bachelor, St. Petersburg Polytechnic University of Peter the Great, Russia; e-mail: yemelmariе@gmail.com

**Vera N. Varlamova** — Associate Professor, St. Petersburg Polytechnic University of Peter the Great, Russia.

УДК: 81'272

**М.В. Захарова, М.А. Солошенко**

Санкт-Петербургский государственный политехнический университет Петра Великого

### **Эвфемизмы в речи американских политиков в период иракской войны**

**Аннотация:** *В настоящей статье освещаются вопросы изучения понятия эвфемизм и политический дискурс, рассматриваются и анализируются эвфемизмы в речах ведущих политиков США и предпринимается попытка разделить эвфемизмы на тематические группы и классифицировать их.*

**Ключевые слова:** *эвфемизм, политический дискурс, американские политики, иракская война*

В настоящее время проблема изучения эвфемизмов является одной из наиболее актуальных ввиду ряда факторов, таких как повсеместное употребление эвфемизмов, соблюдение политкорректности по отношению к людям и событиям во избежание конфликта. Актуальность данной статьи обусловлена тем, что политические эвфемизмы специфичны и мало изучены, а также тем, что недостаточно освещены особенности использования эвфемизмов в период Иракской войны.

Понятие «эвфемизм» впервые появилось в 17 веке благодаря лексикографу Томасу Блаунту, который считал эвфемизм «хорошей или наиболее подходящей интерпретацией плохого слова» («a good or favourable interpretation of a bad word») [1]. Многие отечественные и зарубежные ученые, например Д.Н. Шмелев, И.Р. Гальперин, В.В. Панин и Е.И. Шейгал, занимались изучением данного явления. На сегодняшний момент существует несколько классификаций, предложенных В.И. Заботкиной, Б.А. Лариным, Л.П. Крысиным и С.А. Киселевой.

Наиболее полную, с нашей точки зрения, классификацию эвфемизмов предлагает Л.П. Крысин, в частности, он выделяет эвфемизмы, связанные с влиянием государства на жизнь людей. К ним относятся следующие тематические группы: военные действия, социальные пороки (пьянство, преступность, ложь), бедность, непрестижные профессии, семья, учреждения госнадзора, увольнения, академическая неуспеваемость [2, с. 52].

Функционирование эвфемизмов в политическом дискурсе имеет свои особенности. На сегодняшний момент не существует единого мнения по поводу определения термина «дискурс», однако мы придерживаемся позиции Якоба Вильгельма Грима, который

определяет данное понятие следующим образом: «первое значение – диалог, беседа, второе – речь, лекция»[3]. Политический дискурс – это «совокупность всех речевых актов, используемых в политических дискуссиях, а также правил публичной политики, освященных традицией и проверенных опытом» [5, с. 34]. Однако в более узком смысле политический дискурс можно охарактеризовать как специфическую разновидность дискурса, поскольку целью политического дискурса является «завоевание и удержание политической власти» [6, с. 43]. Речи политиков являются частью политического дискурса, в который входят также интервью политиков, их выступления по радио и телевидению, пресс-конференции, парламентские дебаты, блоки политических новостей в радио- и телепрограммах, а также протоколы, информационные газетные заметки о политических событиях, политическая реклама.

С.А. Киселева предлагает классификацию эвфемизмов, функционирующих непосредственно в военно-политическом дискурсе. В своей работе «Функционирование эвфемизмов в современном английском военно-политическом дискурсе» она подразделяет эвфемизмы на три группы в зависимости от цели высказывания.

**К первой группе** относятся эвфемизмы, отражающие понятие политкорректности, используемые во избежание употребления грубых и нетактичных слов и «снижения уровня отрицательной оценки происходящего» [4, с. 7].

Эвфемизмы **второй группы** относятся к *doublespeak* и представляют собой слова, специально созданные для сокрытия истинного значения слов. В эту группу входит несколько подгрупп:

1. Собственно эвфемизмы, т.е. слова, используемые для смягчения неприятной действительности.
2. Жаргон, т.е. специализированный язык какой-либо профессии, выполняющий функцию словесных условных обозначений, которые позволяют участникам группы изъясняться друг с другом ясно, эффективно и быстро [4, с. 8]. Следует отметить, что жаргон можно также отнести к демагогии или *doublespeak*, в случае если жаргонизмы становятся потоком «неясной и тайной терминологии, дающей впечатление глубины, власти и престижа говорящему», например, *a bomb- a vertically deployed anti-personnel device* [4, с. 8]
3. Специальный жаргон, или *gobbledygook*, что означает речь определенного узкого круга людей, часто профессиональную. В основном данная группа слов используется в речи для того, чтобы произвести впечатление на аудиторию. Примером *gobbledygook* может послужить высказывание Д. Куэйла, члена сената США: «Why wouldn't an enhanced deterrent, a more stable peace, a better prospect to denying the ones who enter conflict in the first place to have a reduction of offensive systems and an introduction to defensive capability. I believe that is the route this country will eventually go». По мнению С.А. Киселевой, именно слова *enhanced deterrent, reduction of offensive systems, introduction to defense capability* способствовали восприятию данного предложения как разновидности *doublespeak* – *gobbledygook*. [4, с. 8].
4. Напыщенный язык, или *inflated language*, используется для того, чтобы простое и повседневное казалось сложным и необычным, а также чтобы придать значимость

людям и событиям, которым обычно внимание не уделяется, например, *car mechanics* – *automotive enternists*.

**Третья группа** эвфемизмов – это разоблачение, или *unspeak*, данный термин был предложен У. Пулом «для лучшего понимания и разоблачения намерений политических деятелей» [5]. Указанный термин также употребляется для незаметного внушения какой-либо политической идеи, например, военная операция американцев по вторжению в Афганистан *Enduring Freedom* «Несокрушимая свобода» до трагедии 11 сентября носила название *Infinite Justice* «Бесконечное правосудие», после теракта слишком явно указывало на цель операции, а именно на желание отомстить.

Действующим президентом на момент развития событий в Ираке 2003-2011 года являлся Дж. Буш-младший, поэтому его политические речи являются одним из основных источников эвфемизмов, рассматриваемых в нашей статье. Всего было проанализировано 8 речей американских политиков.

Согласно классификации эвфемизмов С.А. Киселевой, среди обнаруженных эвфемизмов к **первой группе** (цель – политкорректность) можно отнести выражение *military conflict*, употребляемое вместо слова *war*, и выражение *illegal activities*, под которым Дж. Буш подразумевал терроризм. Для обозначения операций, которые были проведены с целью выслеживания террористов, употребляется выражение *dangerous work*. Выражения *Hardships of war*, *achieve military objectives* были использованы Бушем для обозначения различных военных действий, потерь и прочих трудностей, испытываемых во время войны.

Такие эвфемизмы, как *weapons-related facilities*, *the instruments of terror*, *the instruments of mass death and*, можно отнести к **демагогии**, так как эти выражения используются для избегания обсуждения конкретного оружия. К этой группе также можно отнести эвфемизмы, замещающие имя Саддама Хуссейна, например, Дж. Буш, избегая упоминания этого имени, использовал такие выражения, как *a murderous tyrant*, *homicidal dictator*, *the dictator of Iraq is a student of Stalin*.

Примером **напыщенного языка**, или *inflated language*, является выражение *the smoking gun that could come in the form of a mushroom cloud*, которое Дж. Буш использует для обозначения ядерного взрыва.

Кондолиза Райс, занимавшая пост госсекретаря в период с 2005 по 2009 гг., в своих речах употребляла выражения *counterterrorism activities*, *to strike our homeland*, которые относятся к **политкорректности**. Первое выражение лишь обобщенно указывает на предпринимаемые действия, но не дает реального представления о происходящем. Во втором случае выражение «ударить по нашей родине» используется вместо таких слов, как *attack* или *assault*.

К. Пауэл, госсекретарь администрации Дж. Буша в период с 2001 по 2004 гг., для обозначения терроризма и сокрытия оружия массового уничтожения использует выражения *illicit activities* и *deception activities*, которые переводятся как «незаконные действия» и «обманные действия». По нашему мнению, это является примером политкорректности, так как эти выражения являются лишь обобщением и не дают конкретной информации о происходящем.

В речах Д. Рамсфелда, министра обороны администрации Джорджа Буша-младшего в 2001—2006 гг., также есть примеры политкорректности, например *to use force, instruments of repression, aggressively put down*. В речах политика также встречаются выражения *tolerate self-appointed "leaders", work with forward-looking Iraqis*. Данные выражения не раскрывают реальность происходящего, но разъяснения не требуют, в чем и заключается суть политкорректных выражений. Под первым выражением подразумевается, что при создании нового правительства в Ираке самозванцы не будут приняты, под вторым имеются ввиду иракцы, которые готовы сотрудничать с коалицией и поддерживают отказ от старого режима.

Примерами политкорректности также могут служить выражения Б. Обамы *slaughter innocents in the name of intolerance* (имеются ввиду события 11 сентября, когда пострадали невинные люди) и генерала армии США Л. Остина, который употребляет выражение *incidents of violent attacks* для иносказательного обозначения череды нападений, которые происходили в Ираке до того, как была проведена операция «Новый рассвет».

Все рассмотренные эвфемизмы могут быть разделены на следующие тематические группы: 1) военные действия, 2) действия Америки и союзников, 3) противники и их действия, 4) Саддам, 5) оружие, 6) описание угрозы.

К тематической группе **военные действия** относятся такие выражения, как *dangers of combat* (использовано Б. Обамой как обобщение для всех опасностей войны), *stabilization forces* (использовано в речи Дональда Рамсфелда для обозначения группы людей, которые были отправлены в Ирак, чтобы помочь стабилизировать положение) и *disarmament obligations* К. Пауэла (под которым подразумевается поиск и уничтожение оружия в Ираке).

К тематической группе **действия Америки и союзников** относятся следующие выражения. Дж. Буш-мл. использовал выражение *act with the full power of the United States military* в значении, что американская армия полностью подготовлена к любым военным действиям. Б. Обама употребил выражение *willingly take up arms* вместо более резкого высказывания, например *go and fight*, которое могло бы передать тот же смысл, но с более негативной окраской. Л. Остин использовал выражение *survival was far from certain*, избегая слов с негативной окраской, например, таких как *almost dead*, К. Райс вместо того, чтобы использовать слово *army*, употребила выражение *our men and women in uniform*, что дает ассоциацию не с группой мужчин с оружием, а с группой людей, которых объединяет общая цель. Выражение *to undertake the next phase of our effort*, употребленное Л. Остином, представляет собой еще один пример политкорректного выражения, смысл которого ясен, в то время как сами намерения не ясны. К. Пауэл использует эвфемизм *to put up with Iraq's noncompliance*, в составе которого присутствует фразовый глагол *put up*, придающий высказыванию нейтральности.

К тематической группе **противники и их действия** относятся такие выражения, как *evil men*, которое использует Дж. Буш-мл. вместо слова *террористы*, Л. Остин использует слово *insurgent* для обозначения иракцев, противостоящих Америке, Д. Рамсфелд использует выражение *recovering from the trauma of decades of denial* для описания обстановки в Ираке во время правления Саддама Хуссейна.

К тематической группе **Саддам** относятся различные выражения, замещающие употребление этого имени: в речах Б. Обамы звучит *a man who butchers his own people to secure his own power*, Дж. Буш использует *a murderous tyrant*, Д. Рамсфелд употребляет *cruel dictator*.

К тематической группе **Оружие** относятся такие выражения, как *sensitive materials*, о которых упоминает Дж. Буш, подразумевая бомбы, и *heavy arms*, имея в виду ядерное оружие. К. Пауэлл использует выражение *prohibited weapons*, подразумевая оружие массового поражения.

К тематической группе **Описание угрозы** относятся выражения из речи Дж. Буша *evidence of peril* (является отсылкой к теракту 11 сентября, дословно «доказательство опасности») и *the smoking gun that could come in the form of a mushroom cloud* (имеется в виду облако от ядерного взрыва).

Подводя итоги, можно сказать, что большее количество эвфемизмов из тематической группы «Америка и союзники» было употреблено Дж. Буш-мл. и Д. Рамсфелдом, чтобы подчеркнуть, что страна для них на первом месте и что в первую очередь их интересует положение дел в Америке и моральная поддержка нации. Из тематической группы «противники и их действия» Дж. Буш чаще всего использовал выражения для обозначения мест распространения терроризма, например *arsenal of terror, shelter and support to terrorism u hostile ground*. Из группы «Америка и союзники» чаще всего встречаются эвфемизмы, обозначающие основные цели войны: устранение оружия массового поражения, борьбу с терроризмом и свержение власти Саддама Хуссейна, например *fight a great evil, fought against tyranny and disorder, oppose the old regime's enforcers* и *disarm Iraq of its weapons of mass destruction*. Из тематической группы «оружие» чаще всего использовались эвфемизмы, заменяющие выражения «ядерное оружие», например *heavy arms* и *prohibited weapons*.

Целью написания статьи являлся анализ эвфемизмов в речах американских политиков, классификация и деление найденных эвфемизмов на тематические группы. В ходе работы цели были достигнуты, эвфемизмы распределены соответственно выбранной классификации на шесть тематических групп.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Никитина И.Н. Эвфемия в зарубежной и отечественной лингвистике: история вопроса и перспектива исследования // Научная электронная библиотека «КиберЛенинка» Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/evfemiya-v-zarubezhnoy-i-otechestvennoy-lingvistike-istoriya-voprosa-i-perspektiva-issledovaniya> (15.02.2019)
2. Крысин Л.П. Эвфемизмы в современной русской речи // Русистика. – Берлин, 1994. – № 1–2. – С. 49 с.
3. Колесникова С.Н. Особенности политического дискурса и его интерпретация // Научная электронная библиотека «КиберЛенинка» Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-politicheskogo-diskursa-i-ego-interpretatsiya> (15.02.2019)
4. Киселева С.А. Функционирование эвфемизмов в современном английском военно-политическом дискурсе: структурно-семантический и прагматический аспекты: автореферат дис. ... канд. филол. наук. – М., 2015. 18 с.

5. Poole S. Unspeak: Words are Weapons, UK, Abacus, 2007. 304 с.
6. Баранов А.Н. Лингвистическая экспертиза текста // Теоретические основания и практика. М.: ФЛИНТА: Наука, 2012. 592 с.
7. Маслова В.А. Политический дискурс: языковые игры или игры в слова // Политическая лингвистика. 2008. №1. С. 43-48.

**Захарова Мария Владиславовна** – бакалавр, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия, e-mail: [raindrop\\_1997@mail.ru](mailto:raindrop_1997@mail.ru)

**Солошенко Маргарита Артемовна** – старший преподаватель, Высшая школа инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия, e-mail: [monikari@yandex.ru](mailto:monikari@yandex.ru)

### **EUPHEMISMS IN THE SPEECHES OF AMERICAN POLITICIANS DURING THE IRAQ WAR**

**Abstract:** *This article highlights the issue of the euphemism and political discourse concepts. The authors aim is to analyse euphemisms in prominent American politicians' speeches, to classify them into thematic groups and to study peculiarities of the use of euphemisms in political discourse.*

**Key-words:** *euphemisms, political discourse, American politicians, Iraq war*

**Maria V. Zakharova** – bachelor, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Saint-Petersburg, Russia; e-mail: [raindrop\\_1997@mail.ru](mailto:raindrop_1997@mail.ru)

**Margarita A. Soloshenko** – senior lecturer, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Saint-Petersburg, Russia; e-mail: [monikari@yandex.ru](mailto:monikari@yandex.ru)

УДК 655

**С.В. Золотарева, А.А. Шакуров**

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

### **Управление знаниями как новая концепция планирования в издательском деле**

**Аннотация.** *В современном издательском деле планирование остается одной из наиболее важных и исследуемых областей. Экономические условия и общее кризисное положение отрасли требуют от издательств поиска методик максимальной рационализации планирования. Статья посвящена вопросу возможности применения концепции и методик управления знаниями как ресурсом для повышения эффективности издательского планирования, сокращения связанных с этим рисков, создания новых конкурентоспособных преимуществ, а следовательно, и оптимизации производства.*

**Ключевые слова:** *книгоиздание, экономика знаний, управление знаниями, методология планирования, производственное планирование*



Планирование относится к числу наиболее интенсивно исследуемых проблемных областей в теории экономики производства. Оно занимает важнейшее место в практической деятельности любых предприятий, в том числе книгоиздательских. Поэтому тщательный анализ издательского планирования свидетельствует о наличии в этой области ряда проблем, рассматриваемых в научных работах многих отечественных авторов: Ю.В. Куприянова, Ю.А. Слепневой, В.Г. Фомченкова, О.В. Горловой, В.И. Гайдука и др. С учетом кризисного положения в данный момент, о чем свидетельствуют данные РКП, отрасль как никогда нуждается в новых, прогрессивных управленческих решениях, одним из которых является управление знаниями. Управление знаниями — это одна из основных концепций современного менеджмента. Это комбинация отдельных аспектов управления персоналом, инновационного и коммуникационного менеджмента, а также использования новых информационных технологий в управлении организациями с целью создания новых, более мощных конкурентных преимуществ, что, по нашему мнению, является одной из главных целей современных российских издательств, особенно небольших или узкоспециализированных. Целью данной работы является исследование возможности применения наработок из сферы управления знаниями для повышения эффективности издательского планирования.

Исследование проводилось методами индукции и сравнительно-сопоставительного анализа материалов, изложенных в автореферате диссертации Е.Ю. Мастеровой, статьях К.Д. Экка, Ю. Вебера, И.И. Просвириной и А.К. Тащого.

Управление знаниями – это одна из основных концепций управления, влияющих на современные тенденции развития бизнеса. Несмотря на то, что в России переход к инновационной экономике еще только происходит, представления об управлении знаниями в практике (связанной с издательской) сферы библиотечно-информационного обслуживания, а также в библиотечно-библиографических и информационных науках существуют уже сейчас. На данный момент проведено не так много исследований; в числе русскоязычных специалистов, разрабатывавших эту тему, – Г.Ф. Гордукалова, А. Крымская, В. Монахова, Е. Шибеева, О.Н. Олейник и др. Однако уже само рассмотрение такой возможности свидетельствует о заинтересованности в применении данной управленческой методики и о ее возможной эффективности.

Рассмотрим, что понимается под термином «знание». Существует много трактовок данного понятия, наиболее близим к издательскому делу нам представляется определение, данное К.Д. Экком: знание – это способность организации на основе внутренних и внешних наблюдений постоянно распознавать явления во всех областях своей деятельности [1, с. 68 – 69]. Понятие знания неразрывно связано с человеком как с носителем, который собирает знания, структурирует, хранит, развивает и продает их. Знание, а точнее, дефицит знания, по мнению Ю. Вебера, рассматривается как важнейший критерий эффективности организации планирования [2, с. 11].

Дефицит знания касается не только условий и целей планирования, но и ресурсов, которые должны быть задействованы при стратегическом планировании, и самого планового процесса. Если предприятие располагает достаточным объемом знания, чтобы определить свои будущие действия, то процесс принятия плановых решений протекает в осознанной,

эффективной форме. Это рациональный элемент управления, и он может быть охарактеризован в качестве управленческого фактора, который предопределяет заранее полностью или в значительной степени производственную функцию. Источником необходимого знания являются опыт и специальные данные.

Если же предприятие имеет в своем распоряжении ограниченный объем явного знания, то принятие плановых решений обретает форму интуиции. Опыт свидетельствует, что интуитивно принятые решения весьма часто оказываются эффективными. Но все же интуиция представляет собой иррациональный фактор управленческих действий, который явно недостаточен для описания производственной функции, да и в издательском деле, где планирование играет ключевую роль, разумеется, по возможности хочется свести к минимуму риски и необходимость полагаться на иррациональные факторы [2, с. 11 – 12].

Из вышесказанного следует, что управление знаниями выступает как важный и неотъемлемый элемент, даже можно сказать, решающий фактор, организующий плановую деятельность. И хотя некоторые авторы, например И.И. Просвирина и А.К. Тацев, в своих исследованиях отзываются о возможностях полноценного внедрения управления знаниями в нашей стране скорее с сомнением [3, с. 78], мы считаем, что шанс хотя бы точечного внедрения данного управленческого подхода в некоторые отрасли все же возможен.

Проанализировав имеющиеся исследовательские работы на данную тему, мы бы хотели выделить одну из них. На наш взгляд, наиболее глубоко исследует возможность использования управления знаниями – интеллектуального управления – в издательском деле Е.Ю. Мастерова. В своей диссертации она пишет, что переход экономики России на инновационный путь развития осуществляется на базе интегрирования, распространения и применения знаний, материализуемых в ходе научно-технического прогресса. Комплекс сложных проблем, сопровождающих этот переход на протяжении всего периода рыночных реформ и по настоящее время, ставит задачи формирования неординарной системы управления организациями, которая позволила бы создать условия для эффективного функционирования всех субъектов промышленно-хозяйственного комплекса РФ. В таких условиях возникает острая необходимость в совершенствовании управления издательской деятельностью, интегрированной в систему воспроизводства знаний, поскольку именно интеллектуальный потенциал этой деятельности является по своей сущности движущим потенциалом инновационного развития экономики. В частности, необходимы новые методологические подходы к управлению издательской деятельностью (которая по своей специфике фактически базируется на воспроизводстве знаний [4, с. 27]), исходя из концепции интеллектуально-ориентированной организации. При этом важно учитывать специфику и особую значимость издательской продукции – носителя информации и знаний, формирующих духовную культуру, идеологию, нравственные принципы, деловые качества человека и его интеллектуальный потенциал [4, с. 3].

Проведенный Е.Ю. Мастеровой целевой анализ состояния издательской деятельности дает возможность констатировать, что РФ обладает значительным техническим, финансовым, интеллектуальным потенциалом для совершенствования управления интеллектуальной с опорой на знания издательской деятельностью. Помимо этого, опираясь на проведенные теоретические, методологические, концептуальные исследования, Е.Ю.

Мастерова разработала модель рациональной системы управления издательской деятельностью, интегрируемой в воспроизводство знаний [4, с. 22]. Модель представлена в виде структурно-логической схемы и пакета конкретных формул с соответствующими обоснованием и конкретными рекомендациями. Для усиления социальной значимости издательской продукции и повышения интеллектообразующей составляющей в данной диссертации был выработан комплекс принципов государственного регулирования издательской деятельности на интеллектуальной основе. Кроме того, Е.Ю. Мастерова разработала комплекс принципов государственного регулирования издательской деятельностью, предложила алгоритм этого регулирования, обеспечивающий развитие издательской деятельности в экономике знаний [4, с. 28].

Все вышесказанное дает нам возможность сделать следующие выводы: использование знаний как ресурса эффективного издательского планирования рассматривается недостаточно активно и глубоко, но уже имеющиеся исследования доказывают, что данная концепция управления при грамотном использовании может дать отрасли хороший старт для перехода на новый уровень развития.

Таким образом, мы можем сказать, что на современном историческом этапе управление знаниями становится не просто перспективным направлением развития области системного управления, но и его необходимой функцией. Постоянно возрастающее влияние человеческого фактора на положение книгоиздательских и книготорговых предприятий на рынке делает знание важнейшим ресурсом в рамках издательского планирования, которое является основой организации и контроля редакционно-издательского процесса.

Несмотря на то, что Россия пока находится только в процессе перехода к инновационной экономике, мы считаем, что реализовывать некоторые ее аспекты возможно уже сегодня. Развитие управления знаниями как подхода к совершенствованию плановой деятельности издательских предприятий и постепенное внедрение данной стратегии в работу современных российских издательств может помочь вывести отрасль из кризисного состояния, повысить общую конкурентоспособность и мотивированность издательских и связанных с ними предприятий и, следовательно, повысить эффективность их деятельности.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Экк К.Д. Знание как новая парадигма управления // Проблемы теории и практики управления. 1998. №2. С.68 – 73.
2. Вебер Ю. Организация стратегического и оперативного планирования на предприятии // Менеджмент в России и зарубежом. 2001. №1. С. 11 – 14.
3. Просвирина И.И., Ташев А.К. Экономика знаний и современные тенденции использования труда в России // Вестник ЮУрГУ. Серия: Экономика и менеджмент. 2014. №1. С. 78.
4. Мастерова Е.Ю. Управление издательской деятельностью в условиях развития экономики знаний: автореф. дис. ... канд. экон. наук. М: Моск. гос. ун-т печати, 2012. 29 с.

**Золотарева Светлана Витальевна** — магистрант, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: ThunderDesepticon@mail.ru

**Шакуров Андрей Алексеевич** — доцент, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия.

## **KNOWLEDGE MANAGEMENT AS A NEW PUBLISHING PLANNING CONCEPT**

**Abstract.** *In modern publishing, planning remains one of the most important and studied areas. Economic conditions and the general crisis situation of the industry require publishers to search for techniques to maximize rationalization of planning. Article is devoted to the possibility of applying the concept and methods of knowledge management, where knowledge represents a resource, for increasing the effectiveness of publishing planning, reducing the associated risks, creating new competitive advantages, and consequently optimizing production.*

**Key words:** *publishing, knowledge economy, knowledge management, planning methodology, production planning*

**Svetlana V. Zolotareva** – Humanities Institute, St. Petersburg Polytechnic University of Peter the Great, St. Petersburg, Russia; e-mail: ThunderDesepticon@mail.ru  
**Andrei A. Shakurov** – Associate Professor; Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russia

УДК 81.25

**К.Д. Зубова**

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

### **Проблема искажения смысла мультфильма при аудиовизуальном переводе**

**Аннотация.** *Настоящая работа посвящена изучению особенностей аудиовизуального перевода. В данной работе аудиовизуальный перевод рассмотрен как особый вид переводческой деятельности. На примере перевода мультфильмов показано, как перевод адаптируется под зрителей в разных странах. В частности, на ярких примерах доказано, что при адаптации под какую-либо страну не только изменяют без объективных причин названия мультфильмов, но происходят и другие искажения смысла*

**Ключевые слова:** *аудиовизуальный перевод, дублирование, субтитрование, адаптация, локализация, мультфильм*

Аудиовизуальный перевод – это особый вид переводческой деятельности. Объектом аудиовизуального перевода является кинотекст, который имеет свою специфику. Аудиовизуальный перевод включает в себя несколько видов перевода, он используется при переводе кинофильмов, сериалов, мультфильмов, видеоигр и так далее. Аудиовизуальный

перевод может осуществляться как в устной форме (дублирование), так и в письменной (субтитрирование).

Субтитрирование – это сокращенный перевод диалогов фильма, отражающий их основное содержание и выражающийся в виде печатного текста, который в большинстве случаев располагается в нижней части экрана [1, с. 5]. Дублирование – это особая техника звукозаписи, которая позволяет заменить звуковую дорожку фильма с записью оригинального диалога на звуковую дорожку с записью диалога на языке перевода. Перевод текста на иностранный язык должен быть таким, чтобы при его звучании совпадали с оригиналом не только длительность фраз, начало и окончание речи, но и (при высоком качестве перевода) артикуляция актеров [2, с. 374].

Мультфильмы являются важным средством развития и воспитания молодого поколения: они помогают ребенку овладеть родным языком. Учитывая особенности детского развития и восприятия, можно утверждать, что язык мультфильмов как основа мультипликационного жанра должен быть несложным, понятным, но в то же время выразительным, образным и красивым, поскольку ребенок его воспринимает как пример для подражания.

Кроме того, мультфильм отражает культуру той страны, в которой он создан. Поэтому обычного перевода, даже очень хорошего, недостаточно, необходима адаптация звучащего текста к фоновым знаниям детей другой страны. В результате один и тот же мультфильм в разных странах может приобретать некие новые смыслы. Рассмотрим адаптацию перевода мультфильмов в разных странах.

Каждый фильм, мультфильм, сериал перед тем, как попасть на экраны кинотеатров или телевизора, сначала проходит процесс локализации: то есть картину не просто переводят, а частично переделывают. Например, непонятные для нашей страны фразы или шутки заменяют на другие, вырезаются некоторые сцены, перерисовываются отдельные кадры, изменяется смысл ключевых фраз и т.д.

Рассмотрим в качестве примера мультсериал «Гравити Фолз», снятый Алексом Хиршем (канал Disney). При подготовке к трансляции в России, этот мультсериал претерпел ряд изменений. Российский канал Disney адаптировал этот мультсериал для зрителей старше 12 лет (12+), хотя оригинальная версия в США предназначена для зрителей более старшего возраста. Поэтому при адаптации мультсериала пришлось вырезать отдельные сцены и смягчить некоторые шутки.

Приведем примеры сцен, которые были вырезаны. Например, из 2-го эпизода второго сезона «В бункере» была удалена сцена, где Диппер случайно ложится на бюстгальтер Венди. Кроме того, вырезанной оказалась сцена, где Диппер вонзает топор в живот монстра лже-Венди, оборотня-перевертыша. Последующие кадры с топором, торчащим из тела, были оставлены, а сам момент членовредительства вырезан.

При адаптации было изменено имя помощника Стэна. В оригинале его зовут Сус (полное имя – Хесус, испанский вариант Иисуса (см. рис. 1)). В русском переводе имя персонажа – добродушного толстяка, отец которого исчез, – звучит как Зус. Такая замена может быть объяснена как стремлением к благозвучности, так и желанием не затрагивать чувства верующих.

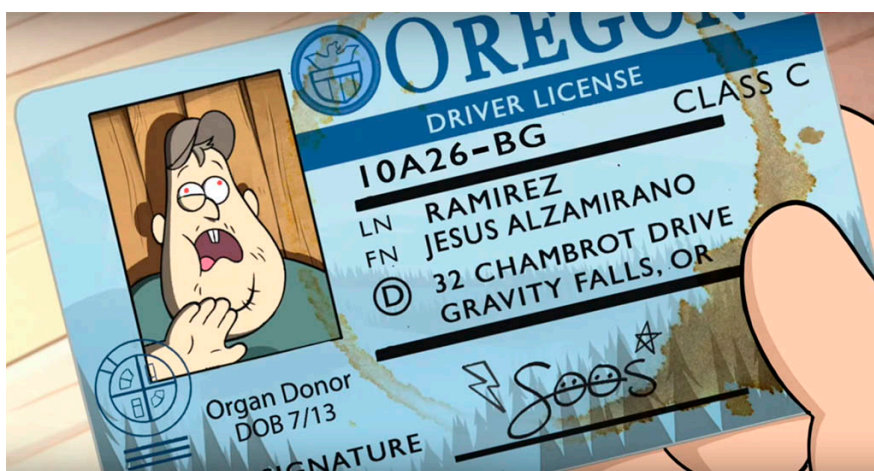


Рис.1. Удостоверение личности Зуса

Приведем пример изменения шутки. В оригинале используется выражение «*я пойду и выковыряю себе глаза ложкой*»; в переводе на русский язык использовано «*я пойду и завяжу себе глаза*».

Все вышеперечисленные примеры адаптации можно объяснить требованиями закона о защите детей от информации, которая может принести им вред. Однако нами были отмечены случаи, когда изменения при переводе не связаны с законом.

Например, в 7-м эпизоде 1-го сезона («Диппер и атака клонов») в оригинальном тексте объясняется, почему главного героя прозвали Диппер. «Dipper» по-английски значит «ковш», именно так в английском языке называется созвездие Большой Медведицы. В данном эпизоде герой показывает Венди свой лоб с родинками, складывающимися в это созвездие (рис.2). В оригинальном тексте Венди после этого восклицает: «*Теперь понятно, почему тебя так прозвали!*». В российской адаптации фраза Венди переведена иначе: «*Что, если это знак избранного?*». Из оригинальной фразы Венди англоязычные зрители могут сделать вывод, что Диппер – всего лишь прозвище. Позже создатель сериала подтвердил в своем твиттере, что имя главного героя по паспорту – Мэйсон. Но для зрителей русскоязычной версии факт того, что Диппер не является настоящим именем героя, оказывается скрыт.



Рис.2. Родинки, образующие рисунок, который напоминает созвездие Большой медведицы

Рассмотрим примеры адаптации российских мультфильмов для американских зрителей. Мы отметили случаи, когда при адаптации вносились минимальные изменения. Например, советский мультфильм «Остров сокровищ» был адаптирован для зарубежного проката самим автором – режиссером Давидом Черкасским. Поскольку мультфильм адаптировали для детей, из него убрали сцены с группой «Гротеск».

Примером кардинальной переделки служит мультфильм «Пингвиненок Лоло». При подготовке англоязычной версии некоторые сцены были вырезаны или полностью перерисованы, было написано другое музыкальное сопровождение, из-за сокращения числа сцен возникли логические нестыковки. В результате получился совсем другой мультфильм. Рассмотрим эти изменения.

Некоторые сцены были специально переделаны в соответствии с принятой в американской киноиндустрии идеологией. Например, был перерисован эпизод, где старый пингвин Пиго во время обучения малышей оступился и упал. В российской версии пингвинята молча смотрят, как учитель забирается обратно. В англоязычной адаптации они смеются над стариком. Следовательно, эту сцену перерисовали для введения смеха.

Из мультфильма были вырезаны сцены, вызывающие у зрителей грусть и сочувствие. В оригинальной версии отец Лоло погибает, а в англоязычном переводе он выжил.

В англоязычной версии нами были обнаружены измененные диалоги, дополнительные реплики (в американской версии голубой кит разговаривает), переделанные титры. В то время, когда была создана англоязычная версия, в США обычно при адаптации выдавали советский мультфильм за созданный в какой-либо другой стране, например за арабский или финский.

По некоторым данным, тенденция перерисовывать некоторые кадры при адаптации мультфильма для другой страны возникла благодаря России (и студии «Невафильм»), после того как при переводе мультфильма на русский язык были переведены и перерисованы названия и надписи. После этого компания Рихаг стала заранее предоставлять готовые и адаптированные под разные страны фрагменты, чтобы ничего не было вырезано или переделано не так, как требуется авторам оригинала.

Чаще всего студии заранее готовят кадры с переведенными на различные языки надписями. Но иногда применяются другие приемы. Например, для адаптации мультфильма «Университет Монстров» авторы сами создали второй вариант кадра: надпись «*Be my pal*» («*будь моим другом*») на кексах заменили на смайлики – они понятны любому (рис.3). Аналогично надпись «*Lame*» («*неудачник*») трансформировалась в те же самые универсальные рожицы (рис.4).

Подобным образом (заменой надписи на рисунок) решили проблему создатели мультфильма «Вверх» (рис.5).





Рис.3. Два варианта кадра из мультфильма «Университет монстров»: будь моим другом

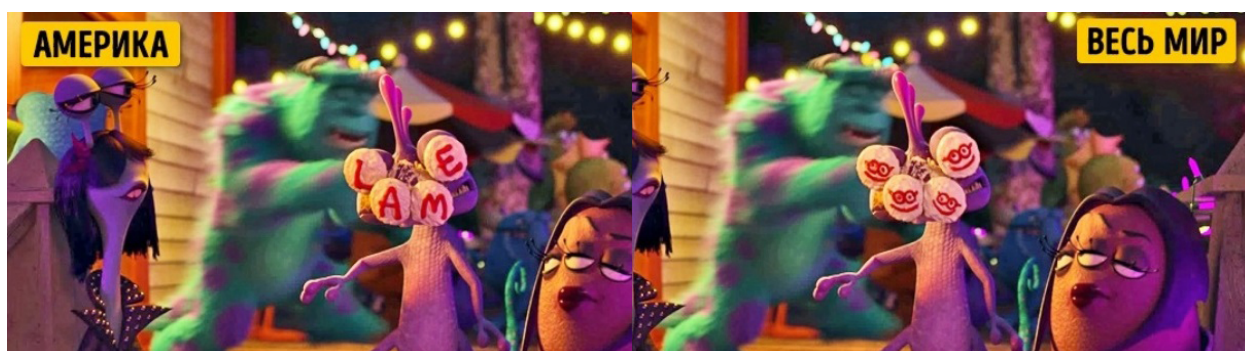


Рис.4. Два варианта кадра из мультфильма «Университет монстров»: неудачник



Рис.5. Два варианта кадра из мультфильма «Вверх»

Мультфильм «Головоломка» создатели тщательно готовили к экспорту: было произведено 28 изменений для 45 кадров. Например, брокколи для Японии заменили на зеленый перец. Маленькие японцы очень любят брокколи, и они были бы не согласны с Райли данным эпизоде (рис.6), а авторы хотели бы, чтобы маленькие зрители сочувствовали героине.





Рис.6. Два варианта кадра из мультфильма «Головоломки»

В американской версии мультфильма эмоции в голове у папы смотрят хоккей. Для мирового проката (кроме стран, где популярен данный вид спорта) хоккей переделали на футбол, так как это более известный и популярный в мире вид спорта (рис.7).



Рис.7. Два варианта кадра из мультфильма «Головоломки»

При создании мультфильма «Зверополис» авторы учли национальную специфику и нарисовали несколько вариантов ведущих новостей, для разных стран они разные. В России ведущим новостей был лось, в Китае – панда, в Великобритании – корги и т.д. (рис.8).

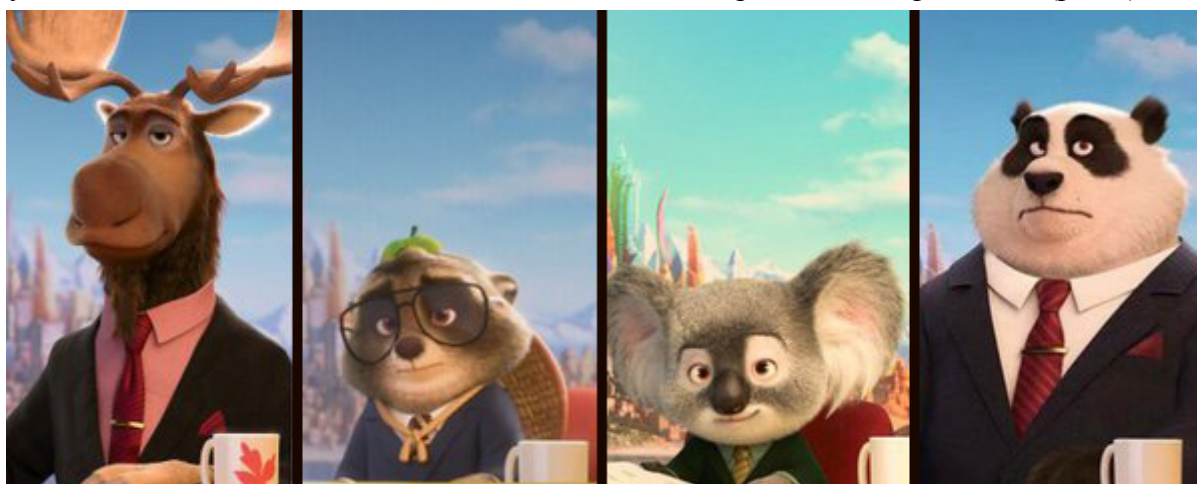


Рис.8. Несколько вариантов одного кадра из мультфильма «Зверополис»

Таким образом, можно сделать вывод, что при переводе мультфильмов необходимо учитывать возрастные особенности целевой аудитории – использовать простую и понятную лексику, более простые грамматические формы, избегать сложных терминов. Кроме того, необходимо учитывать национальную культуры каждой страны, для детской аудитории которой выполняется перевод. Тот или иной мультфильм по-разному адаптируется в разных странах.

При переводе мультфильмов происходит также адаптация и трансформация текста, что обусловлено необходимостью приведения кинотекста в соответствие с общепринятыми в

данной стране нормами языка, адаптации содержания текста к уровню возрастного развития и восприятия ребенка, а также к культуре страны, для аудитории которой выполняется перевод.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Горшкова В.Е. Перевод в кино. – Иркутск: ИГЛУ, 2006. 278 с.
2. Козуляев А.В. Аудиовизуальный полисемантический перевод как особая форма переводческой деятельности и особенности обучения данному виду перевода. Царскосельские чтения, № 17/1. 2013. С. 374-381.

**Зубова Кристина Денисовна** - магистр, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; Санкт-Петербург, christina-96@inbox.ru

### HOW DO CARTOONS IN DIFFERENT COUNTRIES

**Abstract.** *This paper is devoted to the study of the peculiarities of audiovisual translation. In this paper, audiovisual translation is considered as a special type of translation activity. It is also shown on the example of the translation of cartoons, how the translation adapts to the audience in different countries. Using the example of a number of cartoons, it is shown that the names, changed for unknown reasons, are not the most surprising thing that can happen to a cartoon when adapting to any country.*

**Keywords:** *audiovisual translation, duplicated translation, subtitling, adaptation, localization, cartoon*

**Kristina Denis. Zubova** - master student, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; Russia, Saint-Petersburg; [christina-96@inbox.ru](mailto:christina-96@inbox.ru)

УДК 81.38

**А.А. Иванов, Н.Б. Смольская**

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

### Система персонажей в американских городских легендах

**Аннотация:** *В данной статье анализируется обусловленность создания образа персонажа в американской городской легенде. Рассматривается зависимость между сюжетами городских легенд и их персонажами, а также дается характеристика типичной системы персонажей американских городских легенд.*

**Ключевые слова:** *городская легенда, Америка, система персонажей, городской фольклор*

Конец XX и начало XXI века связаны с массовой урбанизацией в США, что породило развитие нового вида культуры – городской, которая наложила свой отпечаток на многие сферы, в том числе и на фольклор. Начинает зарождаться ранее неизвестный жанр, который получил название современной городской легенды.

Сейчас существует огромное множество определений понятия «городская легенда», но основным является определение, предложенное Яном Гарольдом Бранвандом, который считается родоначальником данного жанра в Америке. В своей работе «Encyclopedia of Urban Legends: updated and expanded edition» к городским легендам он относит все те удивительные, фантастические, на 99 % вымышленные, но до сих пор внушающие доверие истории, которые «уж очень хороши, чтобы быть правдой», отмечая, что они имеют настолько продуманный сюжет, что их воспринимают за правду, где бы они не рассказывались [1, с. 27]. У городских легенд наблюдаются характерные жанровые черты, среди которых можно выделить установку на достоверность, небольшой объем, манеру изложения, отсылку к знакомым рассказчика и другие. Целью данной статьи является анализ системы персонажей, которая в городских легендах имеет определенную структуру и на этом основании позволяет фольклористам причислить тот или иной рассказ к современным городским легендам.

В целом система персонажей – это организованность персонажей в произведении. Создание системы образов является, по существу, подготовкой сюжетного развития и в то же время первой наметкой будущего композиционного каркаса произведения. Введение каждого – пусть даже десятистепенного по своему значению – персонажа обусловлено тем, «какая сторона главной идеи будет выражена» с помощью этого персонажа [2, с. 375].

Для анализа системы персонажей современных городских легенд были выбраны легенды с сайтов <https://www.snopes.com> и <https://urbanlegendsonline.com>, которые входят в список «30 самых популярных легенд в США». В этот список включены такие легенды, как *The Vanishing Hitchhiker* (Исчезнувшая попутчица), *The Hook* (Крюк), *Bloody Mary* (Кровавая Мэри), *The Spider Bite* (Укус паука), *Are not You Glad You Didn't Turn On the Lights?* ( Ты разве не рада, что не включила свет?), *Lover's Lane* (Аллея влюбленных), *The Clown Statue* (Кукла клоуна), *The Babysitter and the Man Upstairs* (Няня и незнакомец наверху), *The Killer in the Window* (Убийца в окне) и другие.

Центральной фигурой всех городских легенд является ничем не выделяющийся из массы городской обыватель, другими словами «деятель повседневности». Это обычные мужчины или женщины, которых можно встретить на улице, в офисе, кинотеатре и других публичных местах. Этот образ является «усредненным», придавая достоверность центральному персонажу. Городские легенды отражают сложную стратификацию современного общества. Обычно можно встретить различные группы городского населения, которые делятся по гендеру (женщина или мужчина), возрастным показателям (младенцы, дети, молодые люди, взрослые, пожилые), социальным ролям (дети, родители, супруги), профессиям (доктор, бизнесмен, няня, вор) и социальным статусам (богатые, нищие). Присутствие мифологических персонажей в городских легендах встречается крайне редко, так как городские легенды описывают незаурядные события, произошедшие в обыденной повседневной жизни.

Как отмечает Ю.С. Ланская, «при всем многообразии герои городских легенд противопоставлены по ряду естественных признаков: молодые ↔ старые, дети ↔ родители, богатые ↔ бедные, работодатели ↔ служащие, женщины ↔ мужчины и т.д. Конфликт в легендах также строится на столкновении противоположных признаков» [3, с. 76].

Количество персонажей в легендах невелико, обычно 2–3 человека, но бывают случаи, когда персонажи представляются собирательными образами, в основном на основании профессий. Например, в легенде *The Choking Doberman* (Задыхающийся доберман) роль полиции состоит в спасении женщины от затаившегося в доме преступника. В данном случае полиция – это собирательный образ официальных лиц, а не отдельные представители власти.

Выбор персонажей в городских легендах зависит от сюжета и определяется реалиями современной жизни или же распространенными стереотипами. Например, если речь заходит об аллее влюбленных (*Lover's Lane*), то главными героями всегда будут подростки. Если же городская легенда рассказывает о маньяке, то его жертвами являются либо молодые девушки, либо молодая пара (*The Babysitter and the Man Upstairs*). Чаще всего главными персонажами городских легенд являются девушки и женщины: *This woman went vacationing in some overseas country (The Spider Bite)* и *This girl was home all alone watching TV on a cold winter night (The Killer in the Window)*. Обычно героиня городских легенд достаточно молода. Например, *A 15-year-old girl was babysitting her little sister (The Killer in the Window, version 2)* или *They called in a teenage babysitter to take care of their three children (The Babysitter and the Man Upstairs)*. А.В. Данилина объясняет такой выбор персонажей тем, что «одна из основных задач современных городских легенд – вызвать чувство страха у читателя или слушателя. Считается, что молодые девушки больше подвержены различным страхам и фобиям, чем мужчины, поэтому использование женских персонажей позволяет ярче показать пугающую атмосферу и заставить читателя переживать за дальнейшее развитие сюжета» [4, с. 67]. Если легенда посвящена современным техническим устройствам, то в ней главными персонажами будут либо слишком молодой, либо пожилой человек, либо женщина: «Молодость персонажа в данном случае подразумевает его легкомыслие, старость – оторванность от прогресса, принадлежность к женскому полу – полную техническую безграмотность» [3, с. 78]. Примерами городских легенд данного типа могут служить *The Microwaved Pet* и *Push-Starting the Car*. В историях про маньяков, которые поражают своей жестокостью, убийцы обычно сбегает из психбольниц или тюрем: легенда *The Hook* начинается с передачи радиосообщения о сбежавшем из психбольницы маньяке.

Для городских легенд характерно почти полное отсутствие деталей, характеризующих персонажей. Обычно представляется лишь их пол и возраст, но иногда даются выдуманные имена и характеристики для правильного восприятия легенды, все дополнительные детали обусловлены сюжетом. Имена используются для придания индивидуальности, но имена в городских легендах, такие как Jack, Sam, Lily, Kate и др., являются широко распространенными в США и намекают, что такая история могла произойти с любым горожанином. «Обычно выбирается один из признаков, наиболее важный для сюжета, и герой рассматривается с позиции этого признака» [3, с.79]. Во всех вариантах легенды *The Vanishing Hitchhiker* присутствует молодой человек, который едет домой. Данный инвариант объясняется тем, что остальные детали не принесут никакого эффекта, а лишь «загромождают» историю подробностями. Но в некоторых случаях сокрытие отдельных признаков делается намеренно для создания комического или трагического эффекта истории. Например, в легенде *The Knife in the Briefcase* намерения незнакомца, который просил женщину подвести его, становятся понятными после открытия его кейса, в котором лежал нож.

Персонажи, которые являются частью сюжета городской легенды, часто близки внесюжетным персонажам, которые задействованы во вступлении. Эти персонажи являются носителями информации и образуют состоящую из нескольких звеньев цепочку передачи информации. Данный прием, когда рассказчик якобы повествует о своем знакомом, получил особое название – Friend-of-a-friend. Например, история *The Dead Boyfriend* начинается со вступления: «*Here is a story my mum told me and my friends when I was about seven years old*» (История, которую моя мама рассказала мне и моим друзьям, когда мне было 7 лет). Структуру данной легенды можно представить следующим образом: незнакомец → моя мама → я и мои друзья. Данная история состоит из трех звеньев, но встречаются и состоящие из 5–6 звеньев. Вступление такого типа делается для придания достоверности легенде, так как вначале дается установка, что история случилась с кем-то из знакомых или знакомых знакомых рассказчика. Данное вступление также намекает на то, что события городской легенды разворачивались где-то неподалеку от места ее рассказа.

В системе персонажей городских легенд наблюдается следующая тенденция: информация о главном персонаже может изменяться в зависимости от рассказчика. Например, легенда *The Kentucky Fried Rat*, рассказанная федеральным служащим в Вашингтоне, повествует о муже и жене, которые остановились купить еду на вынос в ресторане, в то время как вариант данной истории, рассказанный американскими подростками, повествует о тинейджерах, которые организовали романтический ужин у камина [3, с. 82].

Проведенный анализ 30 самых популярных американских городских легенд позволил нам сделать следующие выводы:

1. Количество персонажей в современных городских легендах достаточно небольшое (2-3 персонажа). Это можно объяснить небольшим объемом самого текста городской легенды.
2. Персонажи городских легенд – типичные городские обыватели, с которыми происходят необычные истории.
3. В городских легендах отсутствует лишняя характеристика персонажей. Любое пояснение оправдано сюжетной линией. Подобный элемент добавляет легендам безликости, то есть ее реципиент может легко ассоциировать себя с участником событий.
4. Героями городских легенд часто являются молодые девушки и женщины, что направлено на пробуждение сопереживания и сочувствия, так как «слабый пол» чаще подвержен страхам и фобиям.
5. Во многих легендах присутствует уточнение, что данная история случилась с кем-то из знакомых знакомых. Данный прием получил название Friend-of-a-friend.
6. Информация о главном персонаже может изменяться в зависимости от рассказчика, который пытается подстроить городскую легенду под определенную аудиторию и локацию.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Brunvand J. H. Encyclopedia of Urban Legends: updated and expanded edition / J. H. Brunvand. – California: ABC-CLIO, 2012. 783 p.
2. Цейтлин А.Г. Труд писателя. М.: Советский писатель, 1962. 412 с.



3. Ланская Ю. С. Американская городская легенда в контексте постфольклорной культуры: дис. канд. филол. наук. Нижний Новгород, 2006. 258 с.

4. Данилина А. В. Система персонажей в современных городских легендах // Современные научные исследования и инновации. 2016. №12. С. 67-72.

**Иванов Александр Андреевич** – магистр 2 курса, кафедра «Лингвистика и межкультурная коммуникация», Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: est.sanya@mail.ru

**Смольская Наталия Борисовна** – доцент, кафедра «Лингвистика и межкультурная коммуникация», Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: n.smolskaia@yandex.ru

### **THE SYSTEM OF CHARACTERS IN AMERICAN URBAN LEGENDS**

**Abstract:** *The article relates to conditionality of character's image creation in American urban legends. The interconnection between plots of urban legends and their characters is viewed as well as a typical system of characters in urban legends is analyzed.*

**Key words:** *urban legend, America, system of characters, urban folklore*

**Alexander Andr. Ivanov** – master student; Saint-Petersburg Polytechnic University of Peter the Great, Saint-Petersburg, Russia; e-mail: est.sanya@mail.ru

**Natalia Bor. Smolskaia** – associate professor, Saint-Petersburg Polytechnic University of Peter the Great, Saint-Petersburg, Russia; e-mail: n.smolskaia@yandex.ru

УДК 81

**А.А. Иванова, В.А. Кузнецова, А.Ю. Шилинцев, А.В. Дмитриев**  
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

### **Социолингвистические и психологические аспекты функционирования современного американского сленга (на примере сериала «13 причин почему»)**

**Аннотация.** *Статья посвящена актуальным проблемам изучения сленга. В статье описаны результаты анализа использования сленга американскими учащимися старшей школы, их родителями и учителями в возрастном, гендерном, ситуативном и эмоциональном аспектах (кроме прочего, учитывалось ментальное здоровье коммуниканта). Анализ произведён на разных уровнях языка (фонетическом, лексическом, синтаксическом).*

**Ключевые слова:** *сленг, иностранный язык, социолингвистика, психология речи, жаргон, субстандартная лексика, социолексикографический анализ*

В XXI веке наблюдается тенденция увеличения частоты использования нелитературной лексики. Данная тема актуальна в связи с увеличивающимся влиянием американской языковой культуры на англоговорящее население планеты. При изучении

современной американской среды обычно обращаются к новейшим научным трудам и примерам из кинематографа. Однако изучение таких сложных и противоречивых лексических единиц, как сленг или жаргонизмы, представляется ещё более обоснованным на основе спорных книг, фильмов и сериалов.

«13 причин почему» – один из самых скандальных сериалов последних лет, сюжет которого базируется на психологических трудностях жизни подростков и их родителей. Помимо этого вымышленная история затрагивает реальные остросоциальные проблемы современного общества, такие как злоупотребление наркотическими веществами, депрессия, суицид, подростковая травля и сексуальное насилие. Сериал без прикрас демонстрирует реальную речь американцев и поэтому изобилует неконвенциональной лексикой (лексическими единицами, характеризующимися экспрессией и не используемыми носителям литературного языка). Для исследования неконвенциональной речи были применены методы сравнения, социолексикографического анализа лексикона героев (классификация и обобщение использованных ими сленгизмов), прогнозирование.

По И.Р. Гальперину, сленг – это неустойчивый пласт лексики и фразеологии, проявляющийся в качестве разговорных неологизмов, которые впоследствии переходят в общепринятую разговорную литературную лексику. Мы можем утверждать, что изучение сленга – достаточно трудоёмкий процесс, поскольку это довольно быстрое и динамичное явление. В наше время доказано, что английский язык является одним из прародителей сленга, повлиявшим на его распространение в других культурах в силу своей распространённости [1, с. 125].

Основываясь на классификации сленга, предложенной Поттером, Канном и Илсоном и использованной в статье Анниси Салмы [2, с. 66], мы распределили все субстандартные лексические единицы (единицы лексики, характеризующиеся сниженным характером и находящиеся за пределами литературной нормы), используемые в проанализированном нами сериале, на тринадцать подгрупп.

Морфологические и синтаксические уровни языка, будучи крайне устойчивыми, менее всего подвержены сленговым модификациям, а потому изучены значительно меньше, чем, к примеру, лексические или фонетико-графические изменения.

Фонетико-графические модификации представлены в нашем исследовании такими способами словообразования, как словосложение, усечение, сокращение слова, ономотопеи, аббревиация и составляют около 43% всех рассмотренных сленговых единиц. Лексические преобразования связаны с явлениями субституции, перехода одной части речи в другую или расширением значения, и составляют 55%. Частотность использования фонетико-графических модификаций и лексических преобразований показана в табл. 1.

*Таблица 1.*

Тип	Процент, %
Редупликация (nonsense reduplication)	1
Новые слова на основе существующих (new inventions to the establish words)	23
Усечение/сокращение слов (Clipping/shortening)	19
Словосложение (compounding)	17
Добавление или расширение значения (comes from or gives meaning to a	24

standard word)	
Аббревиация (abbreviation)	1
Заимствования (loan or borrowing)	8
Комбинация двух основ (blending)	5
Субституция (substitution)	8
Звукоподражание (onomatopoeia)	1
Сленг с изменением корня (centre slang)	3
Перевоорачивание слова (back slang)	0
Cockney rhyming	0

И.И. Лизенко в своей диссертации «Гендерный аспект неконвенциональной лексики в английском и русском языках» пришла к выводу, что «в английском языке сохраняется преобладание употребления неконвенциональной лексики маскулиным гендером» [3, с. 157].

К подобному выводу пришла Анисса Салма, проведя статистическое исследование на основе 898 сленговых выражений, она выяснила, что 54,3% из них были использованы мужчинами [2, с.68].

На основе социолексикографического анализа вокабуляра, использованного героями сериала «13 причин почему» на протяжении 1-го сезона, мы обнаружили 100 уникальных единиц субстандартной лексики. Акцентируя внимание на ситуативном аспекте использования неконвенциональной лексики, мы отметили гендер как категорию дифференциации лексических единиц. Подобно названным выше иностранным исследователям, мы убедились в том, что в современном американском обществе до сих пор существует тенденция превалирования употребления сленга мужчинами в следующем соотношении: 66% единиц субстандартной лексики в сериале было использовано маскулиным гендером (пол, обладающий комплексом психологических, физиологических и поведенческих особенностей, присущего мужчинам), в то время как 34% сленговых выражений было употреблено феминным гендером (пол, обладающий комплексом психологических, физиологических и поведенческих особенностей, присущих женщинам).

Разграничение сленговых единиц было проведено также по возрастному признаку. Поскольку сериал затрагивает не только подростковую среду, но и демонстрирует эмоционально и физиологически сформировавшихся личностей, а тематика сериала направлена в том числе на взаимоотношение поколений, отдельный набор сленгизмов был использован взрослыми. Выяснение пропорционального соотношения являлось нашей следующей задачей.

Результаты нашего анализа представлены на следующей диаграмме:





Рис. 1. Использование сленгизмов в речи героев сериала «13 причин почему»

В ходе данного анализа мы убедились, что количество используемого сленга в молодёжной среде превалирует над количеством сленгизмов, используемых взрослыми людьми. Схожий вывод был сделан и в вышей упомянутой диссертации И.И. Лизенко, которая выяснила, что «в неконвенциональном словоупотреблении происходит понижение возрастного порога...» [3, с. 157]. Это позволяет нам утверждать: сленг существовал всегда, и потребность в нем с рождением новых поколений остаётся на относительно неизменном уровне.

Следует также отметить время происхождения сленгизмов, употребляемых разными возрастными группами. Сленговые единицы, характерные для речи родителей главных героев, представляют собой субстандартную лексику прошлого века [4]. Так, “kiddo” как обращение к подростку восходит к 1942 году, “pothead” как пренебрежительное название потребителя марихуаны – к 1955 году, а сокращение ругательства “hell of a” превратилось в “helluva” в 1910. Аналогично, лексикон молодого поколения наполнен относительно новообразованным сленгом: “party animal” (1997), “rat out” (1990) или акроним “FML” (2005) [там же]. Тем не менее обозначить чёткую тенденцию довольно проблематично ввиду постоянной коммуникации и заимствования лексических единиц разными возрастными и социальными группами.

В основе эмотиологии – лингвистики эмоций – лежит представление о дихотомии отрицательных и положительных эмоций, которые находят свою вербализацию в лексике, в том числе в конкретных сленгизмах. Как отмечает В.И. Шаховский, эмоции являются важным объектом исследования современной лингвистики, поскольку они переживаются лично, а выражаются социально [5]. Любопытно, что некоторые сленгизмы имеют двойственную семантику в силу двойственности природы эмоций. Например, употребленное в 5-й серии главной героиней словосочетание “holy crap” помимо распространённого негативного оттенка значения, имеет, как мы видим, и ровно противоположное значение. Таким образом, данное словосочетание будет одинаково органично выражать и такую

эмоцию, как гнев, и такую эмоцию, как радость, восторг. Однако не все сленговые единицы языка могут выражать одновременно два оттенка значений. Так, например, слово “slick” употребляется исключительно в значении «крутой».

Кроме того, любопытно то, как влияет общее психологическое состояние героев на частотность использования сленга. Мы видим, что на протяжении 13 серий 1-го сезона герои проходят стадии от разочарования в жизни до суицидального поведения, параллельно мы можем заметить, что количество употребленных главной героиней Ханной Бейкер сленговых единиц стремительно росло – в её речи появляются такие выражения, которые раньше были ей не свойственны. Когда друзья Ханны узнавали о трудностях последних дней её жизни, в их речи начинают превалировать сленгизмы с негативной коннотацией (к примеру, “prick”, “skank”, “back off”, “creep”). Несомненно, эмотивность речи довольно сложно точно измерить, однако можно выявить определенную закономерность между эмоциональным состоянием коммуниканта и его вербальным выражением.

Проведя анализ неконвенциональной лексики на примере сериала, мы можем суммировать полученные нами выводы: люди маскулинного гендера употребляют сленг примерно в два раза чаще, чем люди феминного гендера. Учитывая возрастной аспект рассмотрения лексикона, мы выяснили, что для взрослых людей использование сленгизмов нехарактерно, они используют сленг в речи почти в 4 раза меньше, чем молодое поколение. Помимо этого, заметна тенденция использования взрослыми людьми тех сленговых единиц, который они использовали, когда были молоды, а не сленга, актуального в настоящее время. В целом люди более охотно используют сленгизмы в ситуациях, когда они испытывают сильные эмоции, причём неважно положительные или отрицательные. Невозможно однозначно ответить на вопрос, усложняет или упрощает язык появление сленга, однако можно точно утверждать, что сленг делит общество на группы, которые иногда даже не понимают друг друга.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Азарова Е.А., Ермоленко Н.Н., Кучугарная Е.С., Мозговая Н.Н. Современный сленг как норма взаимопонимания в пространстве общения в подростковом возрасте // Уральский филологический вестник. Серия: Психолингвистика в образовании. 2015. № 4. С. 124 – 133.
2. Salma A. Gender influence on slang used by teenagers in their daily conversation at school // Passage. 2013. Vol.3. N 2. P. 63 – 70.
3. Лизенко И.И. Гендерный аспект неконвенциональной лексики в английском и русском языках: Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. – Пятигорск: ПГЛУ, 2004. 193 с.
4. Dalzell T. The Routledge Dictionary of modern American slang and unconventional English. M.: Routledge, 2008. 1120 p.
5. Шаховский В.И. Что такое лингвистика эмоций [Электронный ресурс] // Мир лингвистики и коммуникации: электронный научный журнал. 2008. Т. 1. № 12. Режим доступа: [http://tverlingua.ru/archive/012/shakhovsky\\_03\\_12.htm](http://tverlingua.ru/archive/012/shakhovsky_03_12.htm) (дата обращения: 12.03.2019).

**Иванова Анастасия Алексеевна** – бакалавр, Высшая школа инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия;

**Кузнецова Валерия Алексеевна** - бакалавр, Высшая школа инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия;

**Шилинцев Артём Юрьевич** - бакалавр, Высшая школа инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия;

**Дмитриев Александр Владиславович** – доцент, Высшая школа инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; Россия, Санкт-Петербург; e-mail: avd84@rambler.ru

### **SOCIOLINGUISTIC AND PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF MODERN AMERICAN SLANG'S FUNCTIONING (USING THE EXAMPLE OF «13 REASONS WHY» TV SERIES).**

**Abstract.** *The article is aimed at topical issues of modern linguistics. It describes the use of slang by some American high school students, their parents and teachers in the light of age, gender, situational and emotional aspects (taking into account the communicator's mental health). The analysis was conducted according to different levels of the language (phonemic, lexical, syntactic).*

**Key words:** *slang, sociolinguistic aspects, gender, age, emotional state, jargon, substandard lexis, the social lexicographic analysis*

**Anastasia A. Ivanova**— bachelor, Peter the Great Saint-Petersburg Polytechnic University, Institute of Humanities, Saint-Petersburg, Russia;

**Valeria A. Kuznetsova** – bachelor, Peter the Great Saint-Petersburg Polytechnic University, Institute of Humanities, Saint-Petersburg, Russia;

**Artem Y. Shilintsev** – bachelor, Peter the Great Saint-Petersburg Polytechnic University, Institute of Humanities, Saint-Petersburg, Russia;

**Alexander V. Dmitriev** - Associate Professor, Peter the Great Saint-Petersburg Polytechnic University, Institute of Humanities, Saint Petersburg, Russia; e-mail: avd84@rambler.ru

УДК: 655.4

**Н.А. Иванченко, Н.Г. Пряхин**

Санкт-Петербургский университет технологий управления и экономики

### **Редакционно-издательский процесс: структура и составляющие деятельности редактора рекламно-маркетингового отдела (на примере компании ООО «СЛС»)**

**Аннотация.** *Востребованность специалистов сферы «Издательское дело» в России обусловлена широким социально-гуманитарным образованием. Поэтому работа редактора в редакционно-издательском процессе ООО «СЛС» может быть связана не только с копирайтингом, но и с необходимостью составлять тексты и формировать образы для*

*различных информационных, рекламных и PR-материалов. Кроме того, данный специалист может работать эффективным менеджером рекламно-маркетингового отдела, не только управляя деятельностью отдела, но и формируя его новые компетенции, т.е. расширяя сферу работы сотрудников.*

**Ключевые слова:** *редакционно-издательский процесс, рекламно-маркетинговый отдел, реклама, редактор*

Востребованность специалистов сферы «Издательское дело» в России обусловлена их широким образованием, которое может быть применено в различных социально-экономических областях. Одной из таких актуальных сфер является работа редактора в рекламно-маркетинговом отделе. Редактор, обучавшийся по специальности «Издательское дело», может работать копирайтером; составлять тексты для маркетинговых, рекламных и PR статей; составлять и корректировать слоганы для аудио, видео, наружной и других видов рекламы, используемой в ходе рекламной кампании. Кроме того, такой специалист, получивший в рамках своего образования теоретические знания и практические навыки управления коллективом издательства или книжного магазина, может их использовать для управления рекламно-маркетинговым отделом. С другой стороны, правильное определение значения рекламно-маркетингового отдела в коммерческой организации, а также функциональное содержание указанного отдела может усилить конкурентное преимущество коммерческой организации, так как может повысить узнаваемость организации, повысить спрос на ее услуги или продукцию, сделать структуру организации выстроенной для более эффективного достижения цели данной организации.

В исследовании нами были использованы работы теоретиков массовой информации и исследователей проблемы роли редактора в организации (М. Ким и др.), специалистов, разрабатывающих проблемы литературного редактирования (И.Б. Голуб, Е.Г. Борисова, Е. Ю. Геймбух, О.Я. Гойбах, А.Э. Мильчин, Л. В. Рацибурская, А. А Сбитнева и др.), специалистов, исследующих роль рекламного и маркетингового отдела в организации (А.Д. Кривоносов, О.Г. Филатов, М.А. Шишкина и др.).

Теоретико-методологическую базу исследования составили статьи, монографии и учебники специалистов-практиков, которые занимаются изучением редакционно-издательских вопросов, проблем функционирования рекламных и маркетинговых отделов в компаниях и организациях. Кроме того, отдельно рассматривались ГОСТы, связанные с редакционно-издательским процессом и редакторской деятельностью и документы, регламентирующие деятельность рекламного отдела в организации.

Эмпирическую базу исследования составили материалы, описывающие деятельность компании ООО «СЛС» и ее рекламно-маркетингового отдела, которые были проанализированы с позиции редакционно-издательского процесса.

В ходе исследования были использованы следующие методы: обобщение, анализ литературы, синтез, дедукция, индукция.

В российских университетах студентов, обучающихся по специальности «Издательское дело», в первую очередь подготавливают к работе редактора, профессии, главное этическое качество которой – ответственность за весь редакционно-издательский

процесс. Редакторам необходимо изучить социально-экономический рынок, чтобы определить желания и потребности читателей, определить тематику и типологию издания, найти авторов и заключить с ними договор, и это только первые шаги редакционно-издательского процесса (РИП). РИП – это многоаспектный процесс подготовки и выпуска издания, контроль за которым осуществляет редактор [1]. Он совершает редакторскую обработку авторской рукописи, обеспечивает подготовку оригинал-макета, формирует аппарат издания, вместе с художественным редактором, иллюстратором определяет художественное оформление отдельных элементов и издания в целом [2]. И даже на заключительном маркетинговом этапе РИП значение редактора остается важнейшим: он как никто другой знает это издание, поэтому участвует в разработке рекламной компании и отслеживает ситуацию на рынке, складывающуюся в процессе его распространения. Редактор – это человек высокой профессиональной культуры, чьи задачи и функции требуют выполнения разнообразных видов работ – от организационно-управленческой и рекламно-маркетинговой до литературно-творческой.

Специальные знания, полученные в процессе обучения по направлению «Издательское дело», дают возможность студентам применить их в различных социально-экономических областях. В XXI в маркетинг стал жизненно важной частью любого бизнеса как комплексная система мероприятий по управлению производственно-сбытовой деятельностью фирмы, призванная обеспечить выпуск продукта, который будет востребован и реализован, будь то книжные издания, либо строительные материалы.

В ходе нашего исследования была изучена деятельность редактора в рекламно-маркетинговом отделе крупной петербургской компании ООО «Снабжение. Логистика. Строительство», специализирующейся на поставках строительных материалов.

Компания основана в 2011 году. В настоящее время она является одной из самых крупных компаний в Северо-Западном регионе по поставкам строительных материалов и свободно конкурирует с такими гигантами, как компании «Сатурн» и «Петрович» [3].

Успех деятельности во многом зависит не только от качества реализуемых изделий, но и от правильной маркетинговой деятельности компании. Именно поэтому в 2012 году генеральным директором было принято решение о создании собственного отдела маркетинга. Уже в конце 2012 года результаты деятельности отдела дали понять, что решение было верным и компания движется в нужном направлении. Три буквы «СЛС» стали фигурировать в новостных заголовках, на рекламных баннерах, бортах машин и грузовиков, заработал собственный сайт компании, интернет-магазин [3].

У каждого работника в рекламно-маркетинговом отделе ООО «СЛС» есть свои функциональные особенности работы. Создатель рекламных и PR кампаний занимается стратегическими проблемами – изучает тематику и контент конкурентов, формирует контент-план, планирует способы контакта с целевой аудиторией [5]. IT-специалисты анализируют данные с помощью сервисов статистики и предоставляют конкретные рекомендации по улучшению ранжирования в поисковых системах. И только редактор, обучавшийся по специальности «Издательское дело», может отвечать за конечное качество продукта, который распространяет компания. Вся деятельность маркетингового отдела бесполезна, если качество распространяемой рекламы не отвечает рыночным стандартам [4].

По важности реклама ничем не уступает продукту, который предлагает компания. Именно по качеству создаваемого контента потенциальные покупатели судят о статусе компании на рынке, ее возможностях и о качестве товаров. Именно поэтому рекламные статьи, слоганы для аудио-, видео-, наружной и других видов рекламы, транслирующейся в период рекламной кампании должны быть безупречными, а редактор, главная обязанность которого – постоянно поддерживать их безупречность – должен быть профессионалом, ведь это единственный специалист в штате, который знает на уровне теории, что и как стоит писать в материалах. Кроме того, такой специалист, получивший в рамках своего образования, теоретические знания и практические навыки управления коллективом издательства или книжного магазина, может их использовать для управления рекламно-маркетинговым отделом. Примером тому могут являться следующие виды работ, которые осуществляет редактор (ниже приведены примеры рекламных продуктов, созданных нами в ходе исследования):

- Корректировка текста и оформление логотипа (см. рис. 1).



Рис 1. Логотип компании СЛС

- Полиграфические рекламные материалы (см. рис. 2).



Рис. 2. Рекламные материалы СЛС

- Полиграфическая, сувенирная реклама, размещенная в едином информационно-рекламном блоке (см. рис. 3).



Рис. 3. Сувенирная реклама компании СЛС

- Текст, информирующий о приеме на работу новых сотрудников и иллюстрация к нему (См. рис. 4)

*«Сейчас в обществе распространено мнение, что без опыта работы устроиться на хорошо оплачиваемую должность в престижную компанию невозможно. Мы не можем говорить за весь рынок труда, но за себя скажем однозначно – В СЛС ВСЕМУ НАУЧАТ!*

*Если Вы молодой юноша или девушка, недавно закончили колледж или вуз, находитесь в поиске работы, то наша компания готова вам ее предложить!*

*У Вас нет опыта? Мы Вам его предоставим! Вы не ориентируетесь в строительных материалах? Мы Вас научим!*

За каждым новым менеджером компания закрепляет опытных специалистов, которые сопровождают его на протяжении всего испытательного срока, учат выставять счета, забивать заявки, правильно формировать диалог с клиентом. От Вас требуется только желание работать и зарабатывать!» [3].





Рис. 4. Текст, информирующий о приеме на работу новых сотрудников

Таким образом, с профессиональной точки зрения, редактор способен усилить конкурентное преимущество коммерческой организации, а также повысить ее узнаваемость на рынке, увеличить спрос на ее услуги и товары, сделать структуру организации правильно выстроенной для достижения ее цели, поскольку может заниматься литературно-редакционным, рекламным и организационным процессом. С другой стороны, профессиональная деятельность специалиста по направлению «Издательское дело» содержит дополнительно возможность осуществлять работу по созданию текстов и образов для набора и подбора персонала.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Голуб И. Б. Литературное редактирование : учебник и практикум для СПО. 2-е изд., испр. и доп. – М. : Издательство Юрайт, 2019. 397 с.
2. Борисова, Е. Г. Стилистика и литературное редактирование : учебник и практикум для прикладного бакалавриата. М. : Издательство Юрайт, 2019. 275 с.
3. Группа в VK.com компании ООО «СЛС» [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://vk.com/snablogstroy> (дата обращения: 05.03.2019).
4. Ким М.Н. Роль главного редактора в управленческой системе редакции //Управленческое консультирование. 2015. № 6 (78). С. 182-189.
5. Кривоносов А.Д., Филатова О.Г., Шишкина М.А. Основы теории связей с общественностью: Учебник для вузов. СПб.: Питер, 2018.

**Иванченко Надежда Андреевна** – бакалавр, Санкт-Петербургский университет технологий управления и экономики, Санкт-Петербург, [ian-pv@mail.ru](mailto:ian-pv@mail.ru)



**Пряхин Николай Геннадиевич** – доцент, Санкт-Петербургский университет технологий управления и экономики, Санкт-Петербург, e-mail [nikpryahin@mail.ru](mailto:nikpryahin@mail.ru)

## **EDITORIAL AND PUBLISHING PROCESS: STRUCTURE AND COMPONENTS OF THE EDITOR OF THE ADVERTISING AND MARKETING DEPARTMENT (ON THE EXAMPLE OF THE COMPANY SLS)**

**Abstract.** *The demand for specialists in the Publishing industry, in Russia, is due to a broad social and humanitarian education. Therefore, the work of the editor in the editorial and publishing process of SLS LLC can be connected not only with copywriting, but also with the need to compose texts and create images for various information, advertising and PR materials. In addition, this specialist can work as an effective manager of the advertising and marketing department, not only managing the department's activities, but also shaping its new competencies, expanding the scope of its employees.*

**Key words:** *editorial and publishing process, advertising and marketing department, advertising, editor*

**Nadezhda Andr. Ivanchenko** — bachelor, St. Petersburg University of Management Technologies and Economics, St. Petersburg, Russia; e-mail: [ian-pv@mail.ru](mailto:ian-pv@mail.ru)

**Nikolay Gen. Pryakhin** – Associate Professor, St. Petersburg University of Management and Economics, St. Petersburg, e-mail [nikpryahin@mail.ru](mailto:nikpryahin@mail.ru)

УДК 808.2

**О.В. Козлова, Н.В. Анисина**

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

### **Использование средств речевого воздействия в текстах СМИ: редакторский аспект**

**Аннотация.** *Исследование посвящено проблеме изучения речевого воздействия. В статье приведены результаты сравнительного анализа текстов двух интернет-СМИ, а именно статей информационного агентства «РИА-Новости» и интернет-издания «Лента.ру». Проанализированы и выявлены тенденции в использовании средств речевого воздействия в текстах крупных средств массовой информации. Разработан алгоритм анализа средств речевого воздействия в текстах СМИ, который может быть использован в работе редактора. В настоящее время на человека обрушивается огромное количество информации и возникает необходимость ее критического анализа. Журналисты осознанно и неосознанно используют различные средства речевого воздействия при написании своих текстов. Зачастую это воздействие несет негативный характер, поэтому каждый читатель и редактор должен уметь критически оценивать это воздействие.*

**Ключевые слова:** *речевое воздействие, средства речевого воздействия, интернет-СМИ, тексты СМИ, воздействующие тексты, медиатекст, медиалингвистика, редактирование текстов СМИ*

Современный мир – это обилие различной информации. Каждый день мы используем разного рода девайсы, например телефон, для того, чтобы зайти на свои странички в социальных сетях и пролистать ленту новостей, посетить любимые сайты, почитать популярные блоги. Общество существует в информационном пространстве, а значит, ежедневно различного рода СМИ, в том числе интернет-СМИ как наиболее популярные средства получения и обмена информацией, оказывают влияние на вкусы, интересы и потребности людей и общества в целом.

Так как одной из функций СМИ является воздействующая функция [1, с. 4], то целесообразно изучать ее более подробно. Любой текст, который мы читаем, имеет автора(ов), а автор(ы) в свою очередь имеет(ют) определенные установки и цели при написании своих статей. СМИ придерживаются конкретной информационной политики, которую можно проследить при анализе их текстов.

Проблеме речевого воздействия посвящено большое количество работ, но недостаточно исследований на тему выявления средств речевого воздействия в текстах интернет-СМИ, особенно самых популярных и наиболее посещаемых. Недостаточно исследований, освещающих важность редакторского анализа статей с точки зрения речевого воздействия.

В условиях развития информационно-технических технологий на человека обрушивается большое количество информации. Подавляющее большинство людей не знают, что журналисты осознанно и неосознанно используют различные средства речевого воздействия при написании своих текстов, и зачастую это воздействие имеет негативный характер. Даже при кажущейся объективности подачи информации, перечислении сухих фактов текст может оказывать неосознаваемое психологическое воздействие на читателя/слушателя. Чтобы быть максимально защищенным от негативного влияния на свое сознание, каждый человек должен уметь его критически оценивать. Также это важно в работе редактора, который должен уметь выявлять негативное речевое воздействие в текстах и принимать решения относительно их публикации. Всё это определяет актуальность нашего исследования.

Цель данной работы – выявить средства речевого воздействия в текстах интернет-СМИ и проанализировать характер этого воздействия.

Нами были использованы следующие методы исследования: методы филологического анализа текста, статистический метод и метод анализа научной литературы.

Методологическую основу исследования составляют основные положения теории речевого воздействия, теории коммуникации и журналистики, разработанные такими учеными, как Т. Ван Дейк, Н. Хомский, А.А. Данилова, И.А. Стернин, Т.Г. Добросклонская, И.Ю. Черепанова, О.С. Иссерс и др.

Сегодня существует множество трактовок понятия интернет-СМИ, единого определения этот термин не имеет, как и многие другие, он по-разному толкуется, подвергается субъективной оценке конкретных авторов. Мы придерживаемся определения О.И. Молчановой: «Интернет-СМИ – это большие сайты, посещаемые относительно большим количеством людей, которые обновляются по несколько раз в сутки

и предоставляют именно ту журналистскую продукцию, которая социально значима» [2, с.98].

Для анализа средств речевого воздействия нами были выбраны статьи информационного агентства «РИА-Новости» и интернет-издания «Лента.ру», опубликованные в рубрике «Культура» за одну неделю мая 2017 года. Их число составляет 182 текста, из них 84 новостных текста «РИА-Новости» и 98 новостных текстов «Лента.ру». Выбор данных интернет-СМИ обусловлен тем, что они входят в число наиболее крупных интернет-СМИ и их оценки часто не совпадают.

На основе изученного теоретического материала мы разработали алгоритм анализа средств речевого воздействия:

- 1) анализ средств речевого воздействия на уровне лексики (эвфемизмы, метафоры, эпитеты и т.д);
- 2) анализ построения предложений на грамматическом уровне по теории Н. Хомского, т. е. выделение подлежащих и сказуемых как позиций, в которых автор располагает смысловые элементы и лексические единицы, на которых хочет сделать акцент;
- 3) анализ стилистических средств выразительности, используемых в тексте;
- 4) анализ композиционного построения текста – принцип золотого сечения, перевернутой пирамиды, анализ микротекстов;
- 5) выявление типов аргументов в анализируемом материале;
- 6) проверка деления участников на «своих» и «чужих»;
- 7) выявление стратегий речевого воздействия, используемых в тексте.

В результате исследования мы выявили следующие тенденции в употреблении средств речевого воздействия:

1. Авторы интернет-издания «Лента.ру» наибольшее воздействие оказывают на уровне лексики, используют разговорный стиль, эмоциональную и экспрессивную, а также сниженную лексику, а именно вульгаризмы, жаргонизмы: *«всякие местные уроды»; «о всевозможной шушере»; «одной беспредельной зоной»; «в предварилровке».*

2. Основные стратегии, которые используют авторы интернет-издания «Лента.ру», – это стратегии редуционизма и компликации. Примером реализации стратегии редуционизма (упрощения) служит следующий отрывок из статьи Анны Гордеевой «Провинциальная посредственность»: *«За прошедшие годы «Бенуа» не раз привозил в Москву значительных артистов, награждал талантливых хореографов, не забывая и о бездарных, шокировал публику скандалами (именно благодаря «Бенуа» на сцене Большого впервые появилась работа Яна Фабра – и занимавшаяся на сцене имитацией мастурбации девушка чуть не довела почтенных капельдинерш до нервного срыва) и усыплял провинциальной скукой (как нынче, например)»* (31.05.2017). Автор упрощает ситуацию до черно-белой картины мира, говоря в тексте в основном только о негативных сторонах «Бенуа». Данные стратегии имеют особое значение для моделирования в сознании адресата нужной говорящему картины мира [3, с. 57].

3. На грамматическом уровне авторы «Лента.ру» воздействуют с помощью сложных предложений, которые осложнены обособленными оборотами. Примером служит следующий отрывок из статьи Игоря Игрицкого «Тараканы из стакана» (26.05.17):

*«Впрочем, понятно, к чему звучит повторенное дважды четверостишие, авторство которого хвастливо присваивает себе поэт-уголовник».*

4. Авторы информационного агентства «РИА-Новости» пытаются излагать факты, на грамматическом и лексическом уровне используется минимальное количество оценочных средств - «скандально известный», «пранкер», «выходки», «провтыкали», «идиот», «позор страны». В основном в тексте используются активные конструкции – то есть текст легко понимается, однако в цитатах, например: *«Пока это просто запрос от полиции о предоставлении документов для проведения проверки в связи с возможным наличием совершения преступления»* (25.05.17), – используются отглагольные существительные. Эта часть текста наиболее трудна для понимания.

5. Авторы ИА «РИА-Новости» воздействуют на читателей с помощью отбора и подачи информации.

6. Авторы ИА «РИА-Новости» воздействуют на композиционном уровне (принцип перевернутой пирамиды), смещают акценты. Примером служит следующий отрывок из статьи «Джамала впервые после Евровидения прокомментировала скандал с пранкером»: *«Украинская певица Джамала в интервью «Обозревателю» прокомментировала инцидент на Евровидении, когда во время ее выступления на сцену выбежал мужчина, обернутый в австралийский флаг, и снял штаны»* (25.05.17). Принцип перевернутой пирамиды предполагает, что вся самая ценная и важная информация сообщается в начале текста, при этом основная информационная нагрузка приходится на первую фразу, которая называется «the lead» и фактически содержит все важнейшие компоненты сообщения в концентрированном виде. По мере развертывания текста информационная нагрузка постепенно ослабевает [4, с. 76].

7. Авторы ИА «РИА-Новости» используют минимум оценочной лексики, создают иллюзию объективности изложения, но анализ текстов показывает, что негативное воздействие также присутствует. Воздействие на читателя происходит при помощи селекции информации.

8. Авторы новостных текстов «РИА-Новости» и «Лента.ру» в большинстве случаев пользуются одинаковыми приемами аттракции и воздействия на различных уровнях.

9. Авторы обоих интернет-СМИ используют прецедентные тексты и фразеологические единицы.

10. В новостных текстах авторы интернет-издания «Лента.ру» в основном используют перефразированные и вырванные из контекста цитаты; авторы ИА «РИА-Новости» используют цитирование редко, не используют вырванных из контекста цитат, а используют полные, сегментированные и перефразированные цитаты.

Проанализировав статьи обоих интернет-СМИ под рубрикой «Культура», мы выявили следующую особенность: публикуются тексты, которые по своей сути описывают не культурные события, а «околокультурную» жизнь. Наибольшее негативное влияние на читателей оказывают авторы интернет-издания «Лента.ру». Они транслируют читателям иную систему ценностей по отношению к традиционной, а именно приравнивают скандалы, личную жизнь деятелей культуры к событиям культурной жизни, что приводит к подмене сущности понятия культуры в массовом сознании и способствует понижению культурного

уровня массовой аудитории. Авторы данного интернет-издания, публикуя тексты о той или иной известной личности (актере, певце и т.д), вместо того, чтобы показывать примеры нравственного поведения, делать акцент на профессиональной деятельности, на сути искусства, транслируют совсем иное, а именно описывают: 1) бытовую, частную жизнь звезд; 2) скандалы, оскорбления; 3) безнравственное и даже криминальное поведение.

Таким образом, редактору нужно иметь в виду, что средства речевого воздействия носят системный характер и нужно учитывать языковые средства всех уровней для того, чтобы процесс коммуникации был эффективным. Редактор должен критически оценивать речевое воздействие и в случае его негативного характера консультироваться с автором текста и на основе этого принимать решения о публикации. Представленный нами алгоритм анализа средств речевого воздействия может быть рекомендован редакторам к использованию при разработке информационной политики СМИ и при редактировании текстов.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Данилова А.А. Манипулирование словом в средствах массовой информации. 2-е изд. М.: Добросвет, Издательство "КДУ", 2011. 232 с.
2. Молчанова О.И. Специфика современных интернет-СМИ [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://studfiles.net/preview/2800350/page:10/> (14.02.2019)
3. Иссерс О.С. Речевое воздействие: учеб. пособие. – М.: ФЛИНТА : Наука, 2009. – 224 с.
4. Добросклонская Т.Г. Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ. – М.: Флинта: Наука, 2008. 263 с

**Козлова Ольга Владимировна** – бакалавр, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: vladimirovna.k.o@gmail.com

**Анисина Наталья Викторовна** – доцент, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: anisinat@mail.ru

#### USE OF RESOURCES OF SPEECH INFLUENCE IN MASS MEDIA TEXTS: EDITORIAL ASPECT

**Abstract.** *The research is devoted to an issue of speech influence. Results of comparative analysis of texts of two internet mass-media are given in article. We considered articles of RIA Novosti news agency and online edition "Lenta.ru". We analysed and revealed trends in use of means of speech influence in texts of large mass media. We developed an analysis algorithm of means of speech influence in texts of media which can be used in work of the editor. Now a huge number of information falls upon the person and there is a need of its critical analysis. Journalists consciously and unconsciously use various means of speech influence when writing the texts. Often this influence bears negative character therefore each reader and editor have to be able to distinguish such influence.*

**Key words:** *speech influence, resources of speech influence, internet mass-media, texts of media, the influencing texts, media text, media linguistics*

**Olga V. Kozlova** – bachelor, Peter the Great St.Petersburg Polytechnic University, Saint-Petersburg, Russia; e-mail: [vladimirovna.k.o@gmail.com](mailto:vladimirovna.k.o@gmail.com)

**Natalia V. Anisina** —Associate Professor, Peter the Great St.Petersburg Polytechnic University, Saint-Petersburg, Russia; e-mail: [anisinat@mail.ru](mailto:anisinat@mail.ru)

УДК 81-38

**Е.В. Колесник, Н.Б. Смольская**

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

### **Ужасное как эстетическая категория и способы её выражения в художественной литературе**

**Аннотация.** *Статья посвящена анализу репрезентации эстетической категории ужасного в английском языке на примере американской литературы жанра хоррор. Предпринимается попытка выделить способы и приёмы воздействия на читателя вышеуказанной категории в рамках художественного текста. Выявляются особенности реализации данной категории на различных уровнях текстовой организации.*

**Ключевые слова:** *эстетическая категория, категория ужасного, языковая репрезентация, литература ужасов*

Когда чувственное познание, т.е. то, что позволяет человеку постичь природу и содержание красоты, стало непосредственным фундаментом эстетики, восприятие мира с помощью чувств возвысилось до уровня познания логического, рационального. Стоит подчеркнуть, что эстетическое восприятие не основывается на общепринятой рецепторной системе пяти основных органов чувств, а подчиняется природе другого толка: познание осуществляется с помощью сугубо индивидуального отношения к действительности, сформированного под влиянием личностных переживаний, иными словами, это «чувствующая и предчувствующая интуиция, не сводимая в своей специфической модальности к рациональной способности сознания» [1].

Изменения в структуре эстетического восприятия начинаются в конце XIX – начале XX века и часто ассоциируются с периодом возникновения модернизма. Становление модернизма как направления искусства было, в первую очередь, связано с обострением общественных противоречий и борьбой с давно устоявшейся и во многом замшелой системой взглядов, не соответствующей человеку нового времени, а также поиском модели, способной эту систему заменить. Такой резкий отказ от художественных ценностей прошлого не мог не изменить настроение и не трансформировать сферу убеждений и интересов как художника, так и зрителя, пусть даже они и не принадлежали к модернистской формации.

Ранее категория ужасного просто не вписывалась в представления об эстетике, само внимание к страшному и отвратительному было противоестественным и, скорее, представляло отсутствие прекрасного и возвышенного, нежели наличие отдельных, равных

им по своему значению категорий безобразного и низменного. Сегодня же мы можем наблюдать, что эстетика ужасного стала одной из наиболее ярких и плодотворных не только в сфере литературы, но и в изобразительном искусстве, кинематографе и даже музыке. Ю.Б. Боров отмечает, что «ужасное» – это прежде всего чувство безысходности и неотвратимость, «не сулящая людям освобождения от несчастий, это бедствие, не контролируемое людьми, неподвластное им, господствующее над ними» [2, с. 64]. Такое мироощущение в полной мере находит своё отражение в столь популярной в XX-XXI веках литературе жанра ужасов.

Целью данной работы является изучение репрезентации эстетической категории ужасного в английском языке. Объектом является реализация эстетической категории ужасного в тексте, предметом – способы репрезентации эстетической категории ужасного в художественной литературе жанра хоррор. В качестве материала для исследования были выбраны произведения Г.Ф. Лавкрафта.

Данная тема недостаточно освещена в работах как зарубежных, так и отечественных исследователей. В то время как Я. Мукаржовский, В. Г. Ланкин, Ю. Б. Боров рассматривают эстетические категории в аспекте культурологического и социологического подходов, лингвистический аспект данного явления практически не затрагивается. Н. Кэрролл, рассматривая литературу ужасов как эстетическое единство, тем не менее исследует не его языковую реализацию, а литературоведческие и психологические особенности.

Очевидно, что использование автором какой бы то ни было эстетической категории напрямую связано с его художественными задумками и, соответственно, с жанром, в который писатель их облачает. Творчество Г.Ф. Лавкрафта несло в себе столько новаторских черт, что его стали выделять в особый поджанр, сочетающий в себе черты фантастики, мистического, детективного и готического романов. Однако поджанр «космический хоррор», или, как его ещё называют, «лавкрафтовские ужасы», обращает на себя внимание ещё и особой спецификой изображения ужасного.

Писатель рисует в воображении читателя пугающе огромную вселенную, с неисчислимым количеством планет и их обитателей, при этом значимость человека сводится к минимуму. Неспособность противостоять пусть не божественному, но инопланетному могуществу имеет сокрушающее для духа человека воздействие, зачастую лишая его рассудка. Исследователи категории ужасного также отмечают, что ей свойственно отрицание свободы человека, ведь «герой оказывается жертвой обстоятельств, влиять на которые он не может» [1], что и находит отражение в работах Г. Ф. Лавкрафта.

В герое, изображаемом Г. Ф. Лавкрафтом, всё то, что не вписывается в привычную ему картину мира, всё необъяснимое и неизвестное вызывает парализующий страх и отторжение, постепенно перерастающее в отвращение. В статье «Сверхъестественный ужас в литературе» [3] писатель утверждает, что чужеродное и неведомое не может не приниматься враждебно. Человек не способен сражаться против доминирующей силы, а если пытается бежать, всегда оказывается ею настигнут. Именно в связи с очерченной таким образом человеческой беспомощностью и сопровождающим её чувством одиночества, ужасное становится особо значимой эстетической доминантой в творчестве американского писателя.

Цель литературы жанра хоррор – оказать определённое эмоциональное воздействие на читателя, «спровоцировать ощущение безотчетного ужаса и специфического наслаждения

им» [1]. Стоит подчеркнуть, что аудитории действительно приносит удовольствие прочтение щекочущих нервы историй. Ответ на вопрос «Почему так происходит?» пробует найти американский исследователь Н. Кэрролл. Он разделяет понятие ужаса на две составляющие: «естественный» хоррор и художественный хоррор (art-horror). Эмоциональный отклик читателя прежде всего связан с жадой собственного развлечения, в то время как эмоции персонажа связаны с окружающей его реальностью. Читательский отклик основан на сопереживании литературному герою, тогда как протагонист беспокоится о собственной судьбе. Поэтому справедливо утверждать, что персонаж испытывает «естественный ужас», а аудитория, осознавая, что находится в полной безопасности, – вполне занимательный ужас художественный [4, р. 91].

В произведениях Г.Ф. Лавкрафта были обнаружены способы реализации категории ужасного на нескольких уровнях текста. Наиболее очевидной является кольцевая композиция рассказов писателя, т.е. такая структура текста, при которой начало частично предвосхищает или полностью повторяет конец произведения.

Исходная точка повествования и завершение тождественны в ощущении ужаса и обречённости, с первых строк писателем задаётся определённое настроение, и читатель уже знает, что ожидает главного героя. Основная часть любого рассказа Г.Ф. Лавкрафта строится на саспенсе – состоянии нарастающего чувства страха, постепенно перерождающегося из тревоги в панику. Однако в данном ощущении есть что-то сакрально близкое главному герою, ведь он возвращается к этому чувству снова и снова, через воспоминания, реминисценции или сны, и читатель перенимает этот паттерн поведения, соглашаясь на выстраиваемую писателем игру.

Основным фонетическим приёмом передачи категории ужасного является аллитерация. Г. Ф. Лавкрафт часто прибегает к повторению звука [s], что как бы помогает писателю создавать нужную ему динамику и становится движущей силой в передаче ощущений, например для того, чтобы растягивать время, увеличивать продолжительность саспенса перед встречей главного героя с причиной его страхов. Кроме того, звук [s] помогает изобразить отвратительную человеку телесность монстра, подчёркивая его неестественные размеры и форму, неуклюжесть передвижений.

Например: «Hideous though the idea was, I knew that I was under the same roof with nameless things from abysmal space; for those two voices were unmistakably the blasphemous buzzings which the Outside Beings used in their communication with men»[5, p. 147].

«Now swift and splintering blows assailed the sickly panels, and I saw the gleam of a tomahawk as it cleft the rending wood. I did not move, for I could not; but watched dazedly as the door fell in pieces to admit a colossal, shapeless influx of inky substance starred with shining, malevolent eyes» [5, p. 84].

Особо отметим роль периодического использования созданного Г.Ф. Лавкрафтом языка инопланетных существ. Попытка передать невоспроизводимые человеческой речью сочетания (комбинации гортанных и аспирированных звуков), а также почти полное отсутствие гласных делает язык Ктулху совсем не похожим на любой другой знакомый герою и читателю язык, что вызывает у них дискомфорт и трепет перед непохожим ни на что чудовищем. Например: «*Ph'nglui mglw'nafh Cthulhu R'lyeh wgah'nagl fhtagn*» [5, p. 185].



Другим излюбленным приёмом писателя является использование ономотопеи при описаниях звуков, издаваемых чудовищами. Пытаясь мыслить рационально, герой произведения находит, что они отдалённо напоминают издаваемые животным звуки, или же инопланетные существа намеренно подражают человеческому голосу. Создавая атмосферу присутствия, ономотопея, в свою очередь, позволяет читателю ярче прочувствовать атмосферу страха и обречённости персонажа, потому как чаще всего персонаж сначала слышит приближение неизвестного ему создания и только затем его видит. Писатель использует такие глаголы как «*snarl*», «*hiss*», «*thump*», «*whir*», «*croak*», «*buzz*».

Например: «Ygnaiih... ygnaiih... thflthkh'ngaha... Yog-Sothoth...» rang the hideous croaking out of space. “Y’bthnk... h’ehye – n’grkdl’lh...” [6, p. 435].

«Tales, besides, of buzzing voices in imitation of human speech which made surprising offers to lone travellers on roads and cart-paths in the deep woods, and of children frightened out of their wits by things seen or heard where the primal forest pressed close upon their dooryards» [5, p. 89].

Другим важным средством для отображения категории ужасного становится пунктуация. На графическом уровне ощущение сбивчивости мысли, неспособность рационально объяснить происходящее и парализующая не только тело, но и сознание сила ужаса выражается в форме пауз, создаваемых с помощью тире или многоточий. Причём паузы не только характеризуют речь персонажей, всё ещё находящихся в оцепенении от страха, но и пронизывают непосредственно само повествование.

Например: «You mustn’t try anything more with that – thing. Nothing can be put back now. It would only make matters worse to do – or summon – anything. You are not as badly off as you might be – but you must get out of here at once and stay away. You’d better thank Heaven it didn’t go further...» [5, p. 168].

«Sorcerer, emissary, changeling, outsider... that hideous repressed buzzing... and all the time in that fresh, shiny cylinder on the shelf...poor devil...“prodigious surgical, biological, chemical, and mechanical skill”...» [5, p. 154].

Репрезентация эстетической категории ужасного наиболее полно раскрывается через эмотивность выбранных автором лексических единиц. Эмоциональная перегруженность и негативно-окрашенные определения полно передают ощущение безысходности, тревоги, паранойи и неспособность постичь происходящее. Так как ужас всегда неоднороден (он имеет разнообразные оттенки и специфику), представляется возможным выделить несколько лексико-семантических групп на примере представленных в тексте эмотивов:

- Лексико-семантическое поле «strangeness» или «unknown», эмотивы называющие чужое, неизвестное, непохожее, непостижимое, то, что ранее не представлялось возможным. Данной категории преимущественно свойственны отрицательные префиксы. Например: «*strange*», «*odd*», «*queer*», «*puzzling*», «*obscure*», «*bizarre*», «*unprecedented*», «*undetermined*», «*unpronounceable*», «*nameless*», «*unknown*», «*unbelievable*», «*abnormal*», «*uninscribable*», «*unplaceable*», «*unnatural*», «*unopened*», «*undecipherable*», «*unhallowed*», «*incalculable*», «*untraversed*», «*singular*», «*baffling*» и др.

- Лексико-семантическое поле «disgust», отражающее чувство отвращения, является одной из наиболее ярких характеристик изображаемого Г.Ф. Лавкрафтом ужаса. Герою

мерзкий вид, запах, звуки охотящихся на него существ, в его представлении они являются собой хаос, которому противится сознание героя. Например: «*disgusting*», «*malformed*», «*formless*», «*hideous*», «*grotesque*», «*repulsive*», «*blasphemous*» и др.

- Лексико-семантическое поле «*fear*», передающее все нюансы и степени испытываемого героем страха, паники и ужаса. Например: «*scared*», «*awesome*», «*startling*», «*chilling*», «*ominous*», «*disturbing*», «*frightening*», «*sinister*», «*shocking*», «*curdling*», «*stirring*» и др.

- Лексико-семантическое поле «*evil*». В представлении главного героя любая инопланетная сила враждебна, так как, находясь на высшей ступени развития, стремится подчинить себе жалких людей, отсюда столь зловеющие образы, возникающие в сознании человека. Например: «*evil*», «*diabolic*», «*hellish*», «*frightful*», «*horrible*», «*monstrous*», «*terrible*», «*harrowing*» и др.

- Лексико-семантическое поле «*insanity*». Данная категория вытекает из предыдущих: разум человека ломается под натиском пугающих, мистических, противоестественных встреч и явлений, реальность становится ожившим кошмаром, от которого нельзя спрятаться, тем самым лишая человека разума. Например: «*folly*», «*mania*», «*delirium*», «*fevered*», «*hysterical*», «*mental illness*», «*frantic*», «*insane*», «*disturbance of a man's peace of mind*», «*to go mad*», «*to madden*».

Данные лексико-семантические группы прочно связаны в творческом методе Г. Ф. Лавкрафта, объединяясь в единую эстетическую категорию ужасного.

Например: «A pulpy, tentacled head surmounted a grotesque and scaly body with rudimentary wings; but it was the general outline of the whole which made it most shockingly frightful» [5, p. 176].

«Once before, it appears, Professor Angell had seen the hellish outlines of the nameless monstrosity, puzzled over the unknown hieroglyphics, and heard the ominous syllables which can be rendered only as “Cthulhu”; and all this in so stirring and horrible a connexion that it is small wonder he pursued young Wilcox with queries and demands for data» [5, p.182].

Таким образом, можно констатировать, что категория ужасного является эстетической доминантой в литературе ужасов и различных её поджанрах, что нам удалось проследить на примере рассказов Г. Ф. Лавкрафта. Языковая репрезентация данной категории затрагивает такие уровни текста, как, например, фонетический аспект (аллитерация и оноματοпея), пунктуацию и, соответственно, графический аспект (тире и многоточие), однако наиболее полно реализуется в лексико-семантическом аспекте (эмотивы).

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Ланкин В.Г. Эстетика [Электронный ресурс] // Томский государственный архитектурно-строительный университет. 2017. Режим доступа: <http://window.edu.ru/catalog/pdf2txt/237/75237/55885> (дата обращения: 03.03.2019).
2. Борев Б.Ю. Эстетика. – М. : Высш. шк., 2002. 511 с.
3. Лавкрафт Г. Ф. Сверхъестественный ужас в литературе [Электронный ресурс] // Полное собрание сочинений в 3-х томах. 2000. Режим доступа:

[http://lib.ru/INOFANT/LAWKRAFT/sverhestestvennyj\\_uzhas\\_v\\_literature.txt](http://lib.ru/INOFANT/LAWKRAFT/sverhestestvennyj_uzhas_v_literature.txt) (дата обращения: 03.03.2019).

4. Carroll N. The Philosophy of Horror, or Paradoxes of the Heart. New York: Routledge, 1990. 256 p.
5. Lovecraft H.P. The Call of Cthulhu and Other Stories. M.: T8RUGRAM, 2017. 296 p.
6. Lovecraft H. P. The Cthulhu Tome. Ontario: Devoted Publishing, 2016. 702 p.

**Колесник Елизавета Валерьевна** – магистрант, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Россия, Санкт-Петербург; elizkolesnik@yandex.ru

**Смольская Наталия Борисовна** - доцент, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Россия, Санкт-Петербург; n.smolskaia@yandex.ru

### LINGUISTIC MEANS OF HORROR AESTHETICS IN FICTION

**Abstract.** *The paper analyzes the means of linguistic representation of horror aesthetics in fiction, in particular in American horror literature. The article attempts to reveal the horror literature methods influencing readers' consciousness. The features of this category representation on different text levels are revealed.*

**Key words:** *aesthetics, category of horror, language representation, horror literature*

**Elizaveta Val. Kolesnik** - Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; Saint Petersburg, Russia; elizkolesnik@yandex.ru

**Natalia Bor. Smolskaia** - Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; Saint Petersburg, Russia; n.smolskaia@yandex.ru

УДК 81.432.1

**А.О. Колесникова, А.В. Дмитриев**

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

### К вопросу о статусе телескопии в словообразовательной системе английского языка

**Аннотация.** *Данная статья посвящена установлению статуса телескопии в современной системе словообразования английского языка. Для определения процесса телескопии как самостоятельного способа словообразования проводится сопоставительный анализ структурно-семантических особенностей телескопных слов с единицами смежных словообразовательных явлений на основе телескопных единиц, отобранных из различных источников средств массовой информации. В результате проведенного анализа были выявлены основные отличия телескопии от других способов словообразования, позволяющие сделать вывод о несостоятельности традиционного подхода рассмотрения телескопии как подтипа одного из смежных способов.*

**Ключевые слова:** *телескопия, словообразование, способ словообразования, аббревиация, словосложение*

Неологизмы являются неотъемлемой частью современного английского языка. Они постоянно встречаются как в устной речи, так и в письменных текстах. Многочисленные исследования доказывают, что основными движущими силами словообразования в настоящее время являются средства массовой информации, реклама и Интернет-среда.

В последние десятилетия особое место среди неологизмов стали занимать телескопные новообразования (blends). Процент новых слов, образованных телескопией (blending) и вошедших в словари неологизмов, неуклонно растёт, а количество лексикографически незафиксированных телескопов, вследствие своей окказиональности, несравнимо больше.

Однако несмотря на значительное развитие данного способа словообразования вопросы его терминологии, определения и статуса до сих пор остаются открытыми, равно как и отсутствие единого мнения относительно временных границ появления данного способа и функционирования его в том или ином языке. Например, об этом свидетельствуют существенные терминологические расхождения в наименовании этого процесса словопроизводства и производных единиц зарубежными и отечественными лингвистами. Так, основными терминами, претендующими на название данного процесса, были телескопия, контаминация, словослияние, вставочное словообразование, блендинг и т.п. Тем не менее, по распространённому в последнее время мнению, большинство из приведенных терминов не передает в достаточной степени сущности рассматриваемого способа, концентрируясь лишь на его частных случаях. Таким образом, изучив теоретический материал по данной теме, мы остановились на термине «телескопия».

В связи со стремительным развитием неологии, в настоящее время всё больше лингвистов обращаются к проблемам словообразования и телескопии в частности. Неоднозначное понимание статуса телескопии обуславливается также различными подходами исследователей (формальным, формально-семантическим и т.п.) к изучению данного феномена.

Таким образом, актуальность данного исследования обуславливается важностью явления телескопии на современном этапе развития английского языка, а также необходимостью определения её особенностей и статуса в системе словообразования.

Цель данного исследования – выявить отличительные особенности, общие и индивидуальные черты телескопии, определяющие её как самостоятельный способ словообразования. Для достижения данной цели следует выделить следующие **задачи**: рассмотреть явление телескопии, проблемы терминологии и определения; проанализировать схожие и отличительные черты телескопии и других смежных способов словообразования (аббревиации, сокращения, словосложения) на примерах найденных телескопных слов; выделить индивидуальные особенности телескопии как способа словообразования.

Теоретической базой исследования послужили труды российских и зарубежных лингвистов, диссертации и научные статьи А.Н.Шевелева, Н.А.Лаврова, Л.В.Эрстлинг, Elissa Mattiello, François Maniez & Pierre Arnaud, Stephan Th. Gries и др. В работе использовались следующие методы: анализ теоретических источников по проблеме; метод сплошной

выборки; морфологический и семантический анализ; методы сопоставительного и словообразовательного анализов.

В ходе данного исследования нами было отобрано свыше 200 телескопных слов из различных источников (печатные издания, Интернет-ресурсы, рекламные объявления и т.п.). Важно отметить, что первоначально неологизмы появились как средство обозначения новых явлений, предметов и понятий, однако вскоре они стали использоваться для сокращения слов, т.е. для экономии времени и речевых усилий. И телескопия является одним из наиболее продуктивных для этого способов. Принцип экономии обуславливает лингвистическую причину возникновения синтагматических телескопных слов. Такие телескопы состоят из слов, встречающихся в линейной последовательности и имеющих общий элемент (напр., *dramateur* ← *drama* + *amateur*). Вторая причина возникновения таких слов экстралингвистическая, или ономастологическая. Вследствие экстралингвистических причин образуются ассоциативно-парадигматические телескопы, обусловленные сходством или ассоциациями в сознании говорящего (напр., *multiverse* ← *multiple* + *diverse*) [1, с. 91].

Примерно с середины 20-го века и до сих пор проводятся исследования для определения статуса телескопии, так как традиционно данный способ отождествляется с другими словообразовательными процессами – различными видами аббревиации (буквенными, звуковыми (акронимы), слоговыми), словосложением и даже аффиксацией.

Многие ученые-лингвисты разделяют точку зрения, согласно которой телескопы считаются одним из подтипов сокращенных лексических единиц, и рассматривают их в рамках различных видов аббревиации. Под аббревиацией понимается процесс создания нового слова «на базе сочетания нескольких слов, которые входят в него не целиком, а частями, в сокращении» (напр., *mag* ← *magazine*, or *OTT* ← *Over The Top*). Так как телескопы не всегда подчиняются стандартным принципам и типам формирования, иногда их бывает сложно различить с некоторыми формами аббревиации (напр., аббревиатура *SMART* ← *Swatch Mercedes Art*)

В результате проведенного анализа, нами были определены основные отличия телескопов от аббревиатур:

1. Аббревиатура представляет собой более короткое слово-заменитель существующего понятия (*NATO* ← *North Atlantic Treaty Organization*), в то время как телескопы в большинстве своем не являются заменителями соответствующего развернутого словосочетания, а обозначают понятие, неравнозначное исходному (*brunch* ← *breakfast* + *lunch*). Таким образом, аббревиатуры и усечения сохраняют составное значение исходных слов (*hi-fi* ← *high fidelity*), а телескопы имеют более независимое и самостоятельное значение, выводимое из исходных компонентов (*podado* ← *potato* + *dad*).
2. В телескопах могут сохраняться как начальные, так и конечные и даже неусеченные элементы мотивирующих слов (*dogapus* ← *dog* + *octopus*), а при аббревиации сохраняются только начальные элементы исходных слов (*HoReCa* ← *Hotel, Restaurant & Cafe keepers*) [2, с. 116].
3. Компоненты телескопных слов могут быть связаны с помощью и синтагматических (*porta-light* ← *portable* + *light*), и парадигматических отношений

(banksters ← bank + gangsters), а между компонентами аббревиатур (в особенности акронимов) существует только синтагматическая связь [3, с. 28].

4. Разница между телескопами и сложносокращенными (слоговыми) аббревиатурами зачастую довольно размыта. Но для разграничения двух понятий некоторые лингвисты предлагают так называемый фонологический критерий: в то время как в телескопах присутствует одно ударение (ударно-слоговая структура заимствуется у одного из мотивирующих слов, как, например, в *brunch*), сложносокращенные слова сохраняют двойное ударение исходных слов (*sci-fi* ['saɪ, faɪ], *sitcom* ['sɪt, kɒm]).
5. Стоит также упомянуть разницу между телескопами и буквенными аббревиатурами (*alphabetisms*), которые образуются по принципу максимального сокращения и минимального наложения (*BBC* ← *British Broadcasting Corporation*). Само определение этого типа аббревиации обособляет их от телескопных слов, в которых действует принцип минимального/среднего сокращения и максимального наложения или наличия общих элементов, что способствует их декодированию и эвфонии.

Вышеперечисленные отличия затрагивают основополагающие принципы формирования аббревиатур и телескопов, что свидетельствует об ошибочности рассмотрения процесса телескопии в рамках аббревиации.

С 50-х гг. среди отечественных и зарубежных лингвистов сложилась тенденция к отождествлению телескопии со словосложением. Для того чтобы определить насколько оправданным является подобный подход, следует обратиться к основным характеристиками сложных слов.

При словосложении «в одной лексеме соединяются корневая морфема с корневой же, в результате чего возникает единое сложное слово» [4, с. 289]. Сложные слова состоят из двух и более основ, могут содержать соединительную гласную и аффиксы.

Сложные и телескопные слова объединяют показатели семантической целостности и цельнооформленности – наличие объединяющего ударения (особенно в отношении односложных телескопов) и слитное написание. Кроме того, и в сложных словах, и в телескопах компоненты могут находиться как в равноправных отношениях (*bittersweet*; *brunch*), так и в отношениях подчинения (*darkroom* ← *a room which is dark*; *fatimals* ← *animals which are fat*).

Однако, несмотря на выявленные сходства, существуют и значительные структурно-семантические различия единиц словосложения и телескопии:

1. Основным отличием является усечение, наложение (графическое, звуковое) или вставка компонентов телескопных слов. При образовании подобных слов основы исходных слов обязательно усекаются (*intervoid* ← *internet + void*), накладываются (*nowadying* ← *nowadays + dying*), либо вставляются (*eneggma* ← *enigma + egg*). В то время как в сложных словах сохраняются корни исходных слов (*daydream*), сокращение исходного слова для телескопа может проходить вне привычного деления морфемы (*slurb* ← *slums + suburb*) [3, с. 51].

2. Из предыдущего пункта следует, что компонентами телескопных и сложных слов являются единицы разных морфологических уровней: в сложном слове – только морфемы, в телескопе – морфемы и так называемые квазиморфы («осколочный» элемент усечения исходного слова, например, br в brunch).
3. Вследствие произвольного усечения исходных компонентов телескопные слова зачастую характеризуются затемненной членимостью (как в слове slurb), в сложных словах, напротив, членимость чётко выражена (sundress, rainfall).
4. Несмотря на варьирование в размерах квазиморфов, телескопные слова всегда мотивированы, т.е. значение телескопа всегда выводится из значений его компонентов (champing = church + camping, Trumpuppet = Trump + puppet). В то же время сложные слова не всегда мотивированы (cross-patch  $\neq$  cross + patch, also-ran  $\neq$  also + ran) [3, с. 55].

Данные критерии наглядно показывают ключевые различия данных двух способов словообразования и являются решающими в вопросе отождествления телескопии и сложных слов.

В неологии не распространена тенденция рассматривать телескопию и аффиксацию в единой плоскости, так как, на первый взгляд, дифференциальные признаки этих двух явлений вполне очевидны. Но, как уже было сказано выше, телескопные слова образуются зачастую «произвольно и непредсказуемо» [2, с. 111], что затрудняет их классификацию и членение. Поэтому возникают случаи, когда телескопные единицы имеют спорный статус и граничат с аффиксацией. Например, слово *extermish* (*exterminate* + *abolish*) было ошибочно принято за слово, образованное аффиксальным способом – усечением *exterminate* + суффикс *-ish*.

Существуют группы слов, компоненты которых считают дискуссионными и относят либо к аффиксам, либо к квазиморфам. Их также называют «полуаффиксы», «неопсевдоаффиксы», «суффиксы конкретной семантики» и т.п. [5, с. 99]. Например, *-tel* в словах *motel*, *boatel*, *aquatel* и *airtel*, или *-cade* (от слова *calvacade*) в словах *aircade*, *autocade*, *shouldercade*, *tractorcade* и др. В отношении подобных компонентов не сложилось определенного подхода, так как наблюдается дефектная членимость и образование особых осколочных элементов, которые позднее могут войти в состав словообразовательных морфем. Однако на данный момент большинство лингвистов рассматривают эти слова с точки зрения телескопии, и основными критериями разграничения также считаются наличие усечения, наложения или вставки компонентов и их мотивированность.

На основе проведенного сравнительного анализа телескопии и смежных способов словообразования представляется возможным сделать вывод, что в современном английском языке телескопия является отдельным способом словообразования, не сводимым к схожим словообразовательным явлениям (аббревиации, словосложению, аффиксации), а самостоятельность телескопии подтверждается уникальностью структурно-семантических и функциональных особенностей телескопных единиц.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Лаврова Н.А. Контаминация в современном английском языке: структура, семантика, прагматика // Вестник ЧелГУ. 2011. № 51. С. 88 – 93.
2. Mattiello E. Extra-Grammatical Morphology in English: Abbreviations, Blends, Reduplicatives and Related Phenomena. De Gruyter Mouton, 2013. 340 p.
3. Колесникова А.О. Словослияние как способ словообразования в современном английском и французском языках: бакалаврская работа. СПб: СПбПУ Петра Великого, 2017. 104 с.
4. Реформатский А.А. Введение в языковедение: уч. для вузов. М.: Аспект пресс, 2001. 536 с.
5. Хрущёва О.А. Блендинг в системе словообразования // Вестник ОГУ. 2009. № 11. С. 95 – 101.

**Колесникова Алина Олеговна** — студентка магистратуры, кафедра «Лингвистика и межкультурная коммуникация», Гуманитарный институт, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: alinakolesnikova96@ya.ru

**Дмитриев Александр Владиславович** — доцент, Высшая школа инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики, Гуманитарный институт, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: avd84@rambler.ru

#### ON THE STATUS OF BLENDING IN THE WORD-FORMATION SYSTEM OF THE ENGLISH LANGUAGE

**Abstract.** *This article is devoted to the determination of the status of blending in the modern English word formation system. To identify the blending process as an independent word formation method a comparative analysis of the structural and semantic features of derivatives was carried out, based on blends selected from various sources. As a result, the main differences between blends and other word formation methods were defined, which allowed to reveal the inadequacy of the traditional approach to blending as a subtype.*

**Key words:** *blending, word formation, word formation method, abbreviation, compounding*

**Alina Oleg. Kolesnikova** — Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Saint Petersburg, Russia; e-mail: alinakolesnikova96@ya.ru

**Alexander Vlad. Dmitriev** — Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Saint Petersburg, Russia; e-mail: avd84@rambler.ru



**Коммуникационный потенциал современных цифровых образовательных сред**

**Аннотация.** *В данной статье рассмотрены основные виды коммуникации в информационной образовательной среде для выявления коммуникационного потенциала рассматриваемых образовательных платформ. В процессе обучения наиболее важным фактором является интерактивность, так как без коммуникативного взаимодействия между участниками образовательного процесса невозможен продуктивный обмен информацией. Также в статье приводятся результаты анализа коммуникационного потенциала таких образовательных платформ, как Coursera и «Открытое образование», и выявления в них способов взаимосвязи между участниками образовательного процесса и техникой.*

**Ключевые слова:** *коммуникация, коммуникационный потенциал, цифровая среда, информационная образовательная среда, образовательная платформа, интерактивность*

В современном мире происходят образовательные реформы, которые преобразовывают процесс обучения, ускоряя и совершенствуя технологии передачи информации. Традиционная модель обучения, существовавшая многие столетия, модифицируется под воздействием других организационных моделей обучения, в которых все чаще используются цифровая среда и информационно-коммуникационные технологии.

По мнению многих ученых, информационно-образовательная среда представляет собой модернизированную педагогическую систему, предполагающую совокупность доступных информационных ресурсов, компьютеризированные средства и методы обучения, субъектное коммуникативное взаимодействие, а также средства управления образовательным процессом [1, с. 17]. Информационная цифровая среда становится существенным элементом образовательного процесса, позволяющим обучаться в наиболее комфортном и целесообразном для обучающихся и преподавателей режиме [2]. Ожидания от цифровой педагогики лежат в трех направлениях – персонализации обучения, повышения мотивации учащихся, облегчения рутинной деятельности педагогов и управленцев [3, с. 30].

Изучение коммуникационного потенциала современных информационных сред является актуальной темой, так как без коммуникативного взаимодействия между участниками образовательного процесса невозможен продуктивный обмен информацией, знаниями и опытом. В научных статьях и монографиях рассматриваются методы, принципы и технологии цифрового обучения, но недостаточно внимания уделено коммуникационным компонентам информационной образовательной среды. Таким образом, целью данной статьи является выявление коммуникационного потенциала таких образовательных платформ, как Coursera и «Открытое образование». Для достижения цели необходимо выполнить следующие задачи: определить понятие коммуникации; выделить виды существующих коммуникаций в цифровой образовательной среде; рассмотреть курсы на образовательных платформах Coursera и «Открытое образование».

Коммуникацию можно определить как взаимодействие различных субъектов, процесс обмена информацией. При рассмотрении коммуникации как способа взаимодействия субъектов выделяют такие виды, как «один-к-одному», «один-ко-многим» и «многие-ко-многим» [4, с. 1].

Коммуникация вида «один-к-одному» предполагает взаимодействие субъектов в виде непосредственного парного общения. Такой тип проходит на нескольких уровнях, таких как:

- «преподаватель - студент», на котором происходит диалог непосредственно между учащимся и педагогом, например консультация посредством e-mail переписок и т.п.;
- «студент - студент», при котором происходит общение между учащимся и другим учащимся в виде чатов, диалогов в социальных сетях, общение на видео площадках и т.д.;
- «студент - технология» – это уровень, на котором ученик обучается посредством компьютеризированных технологий. Примером этого уровня могут служить прохождение онлайн курсов, создание видеороликов или других проектов и т.д.;
- «преподаватель - технология», этот уровень предполагает введение преподавателем данных в онлайн среду, заполнение курсов, а также управление образовательным процессом, контроль знаний студентов при помощи информационных технологий.

Коммуникация вида «один - ко - многим» предполагает взаимодействие участников образовательного процесса в виде обращения одного субъекта к нескольким. Данная коммуникация происходит на таких уровнях, как «преподаватель - группа студентов», и включает лекции, видео- и текстовые лекции в дистанционном образовании и т.д.; «студент - группа студентов», этот уровень предполагает обращение одного учащегося к другим в видеоконференции, чата и т.п.; и такой уровень, как «технология - группа студентов», который включает массовые онлайн курсы, образовательные платформы для включения группы студентов.

Коммуникация вида «многие - ко - многим» происходит на таких уровнях, как «группа студентов - группа студентов», «преподаватели - группа студентов» [5, с. 75-77]. Такой тип также реализуется на базе массовых образовательных онлайн платформ и объединяет два предыдущих вида, что расширяет возможности взаимодействия пользователей и информационной образовательной среды как участников коммуникационного процесса. Вид «многие - ко - многим» позволяет включать в процесс образования студентов и преподавателей разных направлений, чтобы решать трудновыполнимые задачи или создавать широкомасштабные творческие проекты в различных сферах жизнедеятельности [4, с. 3].

При рассмотрении коммуникации как процесса обмена информацией выделяются такие способы организации сетевого взаимодействия, как:

- ✓ индивидуальная или групповая проектная деятельность, при которой с помощью компьютерных технологий, онлайн и офлайн сред происходит создание и реализация образовательных и иных творческих замыслов;
- ✓ ведение образовательных форумов, блогов, дневников, электронных журналов, которые позволяют передавать информацию большому количеству обучающихся, заинтересованных в предлагаемой теме и готовых делиться с участниками форума своим мнением, знаниями и опытом;

- ✓ открытые чаты для комментариев к онлайн-курсу или для выяснения трудных при прохождении курса моментов;
- ✓ обратная связь через электронные письма, которые подразделяются на мгновенные, где на вопросы отвечает бот по заданному алгоритму, и на долговременные, где разработчики курса отвечают на вопросы студентов в удобное для них время, ограниченное определенными сроками;
- ✓ индивидуальный или групповой диалог с применением системы мгновенного сообщения (Instant messaging);
- ✓ организация групповых и индивидуальных видео- или аудиоконференций для передачи наглядной информации;
- ✓ использование интерактивных медиаматериалов для просмотра лекций, экспериментов и других познавательных материалов.

В результате исследования цифровых образовательных сред были выделены средства коммуникации, которые необходимы для эффективного сетевого взаимодействия обучающихся онлайн-курсов. Например, на платформе Coursera в целях коммуникации во время прохождения курса после прохождения каждого материала и написания теста по пройденной теме студент может написать свой отзыв об освоенных знаниях на специальном чат-форуме, а также прочитать мнения других участников курса [4]. Студенты делятся не только своим мнением о материалах, представленных для освоения знаний, но и могут высказать другие точки зрения, поделиться своим опытом или даже привести другие примеры решения поставленных задач. Преподаватель курса в таком случае выступает в роли фасилитатора, который побуждает обучающихся к взаимодействию друг с другом, а также к инициативному, активному, самостоятельному взаимодействию. Для обратной связи по организационным вопросам студентам предоставляется возможность вступить в группы курса в социальных сетях, таких как Facebook, Twitter, LinkedIn, а также написать электронное письмо в техническую поддержку сайта на личном блоге, в Google+ или в техническом блоге. Ссылки представлены после основной информации о сайте.

На образовательной платформе «Открытое образование» также выявлен коммуникационный потенциал. В процессе прохождения курса при необходимости можно перейти по ссылке «Обсуждение» к форуму и задать интересующие вопросы, а также ответить на вопросы других участников образовательного процесса. В «открытом образовании» также существует такая функция, как оценивание ответов участников, что стимулирует к активной коммуникации. По техническим и организационным вопросам представлена возможность обратиться в службу технической поддержки или к организаторам, почта которых также представлена на сайте. Подробнее сравнительные характеристики различных видов коммуникации на анализируемых образовательных платформах можно увидеть в таблице 1.

*Таблица 1. Сравнение образовательных платформ*

Образовательная платформа	Виды коммуникации		
	«один-к-одному»	«один-ко-многим»	«многие-ко-многим»

Coursera	«Студент – технология» «Преподаватель – технология» «Преподаватель – студент»	«студент – группа студентов» «технология – группа студентов»	«группа студентов – группа студентов»
Открытое образование	«Студент – студент» «Студент – технология» «Преподаватель – технология» «Преподаватель – студент»	«студент – группа студентов» «технология – группа студентов»	«преподаватели – группа студентов»

На основе изученного материала можно сделать вывод, что данная проблема является актуальной и требует дальнейшего изучения, так как коммуникация в цифровой образовательной среде является важным условием для успешного усвоения знаний. Данное положение необходимо учитывать на этапе разработки модели образовательных платформ, чтобы вводить наиболее удобные средства для взаимодействия между участниками образовательного процесса и техническими устройствами и повышать эффективность образования. Сетевые коммуникации имеют обширный спектр возможностей обучения и обладают существенным потенциалом, что обуславливает его популярность и рост количества студентов, выбирающих такую форму обучения.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Назаров С. А. Педагогические основы проектирования личностно-развивающей информационно-образовательной среды технического вуза: автореф. дис. канд. пед. наук. Ростов-н/Д, 2006. 26 с.
2. Институт дистанционного обучения НГТУ [сайт]. Режим доступа: <http://ido.nstu.ru/publications/информационная-образовательная-сред> / (дата обращения 30.09.2015)
3. Двенадцать решений для нового образования: доклад Центра стратегических разработок и Высшей школы экономики / [Центр стратегических разработок, национальный исследовательский университет "Высшая школа экономики"; под ред. Я. И. Кузьмина, И. Д. Фрумина]. Москва: Высшая школа экономики Центр стратегических разработок, 2018. 105 с.
4. Кошарка Ю. А. Коммуникации в электронной образовательной среде (на примере Новосибирского государственного технического университета и Высшей школы экономики) [сайт]. Режим доступа: <http://dogmon.org/kommunikacii-v-elektronnoj-obrazovatelnoj-srede.html> (дата обращения: 03.03.2019)
5. Бородачев С. А. Функционирование образовательного пространства педагогического вуза на базе программных систем электронного обучения / С. А. Бородачев // Молодой ученый. 2011. Т.2. №2. С. 75-77.

6. Кондратьева И. С. Использование в образовательном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий в целях реализации компетентностного подхода [сайт]. Режим доступа: <http://www.tceek.ru/2014-04-01-05-12-57/875-2014-04-22-07-50-58.html> (дата обращения: 03.03.2019)

**Копылова Василиса Владимировна** - магистрант; Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; Санкт-Петербург, e-mail: Kopylova-Vasilisa@mail.ru

**Захаров Константин Павлович** - доцент; Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; Санкт-Петербург, e-mail: Sladogor@gmail.com

## COMMUNICATION POTENTIAL OF MODERN DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENTS

**Abstract.** *This article discusses the main types of communication in the information educational environment to identify communication potential on the educational platforms under consideration. In the process of learning, the most important factor is interactivity, since without communicative interaction between participants in the educational process, productive exchange of information is impossible. The article also presents the results of the analysis of the communication potential of such educational platforms as Coursera and “Open Education” and identifying in them the ways of interconnection between participants of the educational process and technology.*

**Key words:** *communication, communication potential, digital environment, information educational environment, educational platform, interactivity*

**Vasilisa V. Kopylova** - Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; Russia, St. Petersburg, e-mail: Kopylova-Vasilisa@mail.ru

**Konstantin P. Zakharov** - Associate Professor; Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; Russia, St. Petersburg, e-mail: Sladogor@gmail.com

УДК 378

**А. Криволапова**

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

## Грамматические трудности перевода технической инструкции (на примере инструкции по эксплуатации стиральной машины Bosch WAK2020SME)

**Аннотация.** *В статье рассматриваются отличительные черты английского технического языка на примере трудностей, связанных с переводом технической инструкции по эксплуатации стиральной машины Bosch WAK2020SME. Популяризация машинного перевода вызывает необходимость обучения студентов анализу и постредактированию перевода технического текста. Рассматриваемый в статье сравнительный анализ грамматических особенностей и предложенные рекомендации по*

переводу направлены на более точное понимание и интерпретацию документов научно-технического дискурса.

**Ключевые слова:** *технический перевод, бытовая техника, грамматические конструкции, модальные глаголы*

Обучение переводу и методы преподавания иностранных языков — это области лингводидактики, которые тесно взаимосвязаны. Переводные методы широко использовались в лингводидактике до середины XX в. для сознательного чтения и понимания иностранных текстов.

В последнее время все большее значение приобретают технический, экономический, юридический перевод в силу глобализации, индустриализации, утверждения международных организаций на внутреннем рынке и т.д. Особое внимание при этом уделяется техническому переводу.

Со временем были разработаны программы машинного перевода, которые предлагают переводы, не соответствующие главным критериям качественного технического перевода (точность, лаконичность, логичность).

Перед современными преподавателями стоит новая задача — обучить студентов правильно использовать средства машинного перевода в образовательном процессе, так как популярность машинного перевода возрастает и от них уже невозможно отказаться.

Цель данной работы заключается в анализе грамматических трудностей, возникающих при переводе технических текстов, и в поиске оптимальных переводческих решений. Материалом для исследования послужили тексты технической инструкции по эксплуатации стиральной машины Bosch WAK2020SME. В статье приведены примеры из оригинальной инструкции на английском языке [1] и ее русскоязычной версии [2].

В данной статье мы рассмотрим основные трудности, возникающие у студентов при переводе с английского на русский язык, и выделим грамматические особенности перевода на примере технической инструкции.

К грамматическим трудностям мы относим: субстантивацию; модальность глаголов; перевод конструкций с инфинитивом, герундием, причастием; перевод пассивных конструкций. Далее рассмотрим эти трудности более подробно.

**Субстантивация.** В научно-технических текстах глаголы часто подменяются именами существительными даже при описании процессов и действий. Например, вместо *to clean after the welding*, употребляют *to do post-welding cleaning*; *Discharge of the contents of the tank is effected by a pump* переведем как «Содержимое резервуара выгружается с помощью насоса».

В научно-техническом дискурсе часто используются «глаголы-операторы»: *perform, obtain, provide, involve, result in, lead to* и др. Смысл предложения в данном случае зависит не от «глагола-оператора», а от имени существительного, с которым он употребляется. Например, *It would result in performance degradation.* — *Это может привести к снижению функциональности.*

К характерным чертам технической инструкции мы отнесем глаголы в повелительном наклонении. Перевод таких конструкций зачастую вызывает трудности у переводчика.

Однако большинство исследователей в области лингвистики считают, что в инструкции к бытовой технике лучше использовать повелительное наклонение, а в документации к промышленной технике – инфинитив [3].

Отличительной чертой английских научно-технических текстов считается использование Future Simple: If the operating and installation instructions describe different models, any differences will be pointed out at the relevant points in the text. Однако для русских технических текстов характерно использование настоящего времени, поэтому будущее время в английском языке следует переводить настоящим временем. Если инструкция по эксплуатации и установке описывает различные модели, то в соответствующих местах указывается на различия.

В научно-техническом дискурсе часто используются пассивные конструкции, однако в технических текстах допускается употребление действительного залога с местоимением «we» [4, с. 162]. Приведем возможные варианты перевода на русский язык пассивной конструкции:

1. Форма страдательного залога в соответствующем числе, лице, времени: The installation surface must be firm and level. – Поверхность в месте установки должна быть твердой и ровной.

2. Форма глагола на -ся, -сь со страдательным значением: The impeller in the detergent solution pump must be able to rotate. — Лопастное колесо откачивающего насоса должно свободно вращаться.

3. Неопределенно-личные формы глагола в действительном залоге в соответствующем времени, лице, числе: The machine is secured for transportation using transport locks. – Безопасность стиральной машины во время транспортировки обеспечивают транспортировочные крепления.

4. Существительное с предлогом: When the washing machine is lifted by its protruding parts (e.g. the washing machine door), the components may break off and cause injuries. – При поднятии стиральной машины за выступающие детали (напр., загрузочный люк), эти детали могут отломаться и нанести травмы.

5. Преобразование страдательного залога в действительный: No additional detergent is required; the soaking solution is used for washing.— Дополнительного моющего средства не требуется — для стирки используют раствор для замачивания.

6. Адекватная замена с сохранением смысла: Children must not perform cleaning or maintenance work unsupervised. – Детям запрещено выполнять работы по чистке и техническому обслуживанию без присмотра ответственных за их безопасность лиц.

**Модальные глаголы.** Еще одной характерной чертой научно-технического дискурса является широкое употребление модальных глаголов.

Например, глагол may может использоваться в качестве предупреждения о потенциальных рисках [5]: If you climb on the washing machine, the worktop may break and cause injuries. – Запрещено взбираться на стиральную машину – это может привести к поломке крышки и к травмам.

Глагол *can* также может указывать на возможность появления каких-либо последствий и результатов [5]: *Reaching into the drum when it is turning can cause injuries to hands.* – Касание руками вращающегося барабана может привести к травмам рук.

Кроме того, в инструкциях также могут употребляться модальные глаголы, выражающие рекомендацию, долженствование, запрет: *Descaling should not be necessary if the detergent is measured out correctly* (рекомендация). *Laundry must not be treated with fabric softener* (запрет).

Неличные формы глагола (герундий, причастие 1, причастие 2, инфинитив) и некоторые грамматические конструкции *Complex Subject* используются в научно-техническом дискурсе для более компактного изложения текста.

Герундиальные конструкции, аналогов которым нет в русском языке, можно перевести следующим образом [4, с. 164–165]:

1. Существительное: *Not heeding the warning can cause death or injuries.* – Несоблюдение может стать причиной тяжелых травм и даже смерти.

2. Инфинитив: *Read these operating and installation instructions before switching on the washing machine.* – Пользоваться стиральной машиной разрешается только после прочтения этой инструкции по эксплуатации и установке.

3. Придаточное предложение: *The manufacturer insists on the equipment being carried by some other means of transportation.* – Производитель настаивает на том, чтобы оборудование перевозилось какими-либо другими транспортными средствами.

Причастие 1 и 2 используют в технических инструкциях для организации более экономичного варианта текста. Например, вместо *which depends on the model* в технических текстах используется *depending on the model*.

Адекватность перевода вышеприведенных грамматических структур может быть гарантирована при использовании следующих языковых средств.

1. Причастие: *To prevent unused detergent from flowing straight into the drain during the next wash.* – Во избежание вытекания в сток неиспользованного моющего средства при следующей стирке.

2. Причастный оборот: *To meet the high quality demands required by Bosch, every washing machine leaving our factory is carefully checked to ensure that it functions correctly and is in perfect condition.* – В целях обеспечения соответствия высоким стандартам качества марки Bosch каждая стиральная машина, выпускаемая с нашего завода, прошла *тщательную проверку на предмет надежности и безупречной работы*.

3. Деепричастный оборот: *Having turned on the washing machine...* – Включив стиральную машину...

4. Придаточное предложение: *Tool materials having been improved, the speed of washing machine increased considerably.* – Как только были усовершенствованы инструментальные материалы, скорость работы стиральной машины значительно выросла.

В научно-техническом дискурсе часто встречаются и инфинитивные конструкции, которые можно перевести нижеперечисленными способами [4, с. 163–164]:

1. Инфинитив: *Faults and what to do about them.* – Что делать в случае неисправности?



2. Существительное с предлогом: To activate/deactivate the childproof lock, press and hold Start/Pause for approx. Five seconds. – Для активизации/деактивизации нажмите на кнопку "Start/Pause" и удерживайте ее в течение 5 секунд.

3. Причастный оборот: The button to turn the washing machine on is located on the main desktop. – Клавиша, включающая стиральную машину, находится на главной панели.

4. Обстоятельственные придаточные предложения цели или следствия: We will always find an appropriate solution in order to avoid unnecessary visits by engineers. – Мы всегда найдем соответствующее решение, чтобы избежать ненужного вызова технического специалиста.

В ходе исследования был проведен сравнительный переводческий анализ, который помог выявить некоторые отличительные черты технического английского языка на примере технической инструкции по эксплуатации стиральной машины Bosch WAK2020SME, а также особенности перевода таких материалов. Приведенные выше примеры показывают, что для инструкций, относящихся к техническому дискурсу, характерной чертой, в частности, является использование инфинитивных и пассивных конструкций, модальных глаголов и глаголов в повелительном наклонении, перевод которых нередко вызывает сложности.

Кроме того, были проанализированы возможные варианты перевода грамматических конструкций, используемых в научно-техническом дискурсе, на материале инструкций по эксплуатации. Поскольку перевод таких структур на русский язык представляет определенную сложность для студентов, мы предлагаем использовать в обучении письменному техническому переводу приведенные выше теоретические сведения и переводческий анализ, подкрепленные примерами.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. ManualsLib. The ultimate manuals library [Электронный ресурс] – 2012-2019. Режим доступа: <https://www.manualslib.com/manual/910862/Bosch-Wak2020sme.html> (дата обращения: 15.02.2019)

2. Сервис-Центр «РемБытТех» [Электронный ресурс] – 2003-2019. Режим доступа: <https://rembitteh.ru/manuals/krupnaya-byitovaya-tehnika/stiralnie-mashini/bosch/wak-2020-sme/> (дата обращения: 16.02.2019)

3. Бородина Т.Ю. Ключевые аспекты и трудности перевода технических текстов (на примере технического руководства) [Электронный ресурс] // Гуманитарный вестник. – 2015. – №12. Режим доступа: <http://hmbul.ru/articles/319/319.pdf> (дата обращения: 08.02.2019)

4. Нелюбин Л.Л. Введение в технику перевода. Москва: Флинта, Наука, 2013. 213 с.

5. Селезнева Н.А. Использование модальных глаголов для осуществления функций научного текста. [Электронный ресурс] // Университетские чтения ПГУ. 2008. №2. Режим доступа: [http://www.pglu.ru/lib/publications/University\\_Reading/2008/II/uch\\_2008\\_II\\_00019.pdf](http://www.pglu.ru/lib/publications/University_Reading/2008/II/uch_2008_II_00019.pdf) (дата обращения: 18.02.2019)

**Криволапова Анастасия** — студент магистратуры, кафедра «Лингвистика и межкультурная коммуникация», Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: [anastasia\\_krivolapova@hotmail.com](mailto:anastasia_krivolapova@hotmail.com)

**Аносова Наталья Эдуардовна** — доцент, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: [natalia-ed@mail.ru](mailto:natalia-ed@mail.ru)

# **GRAMMATICAL DIFFICULTIES OF TRANSLATING TECHNICAL MANUALS (ON THE EXAMPLE OF THE INSTRUCTION MANUAL OF THE WASHING MACHINE BOSCH WAK2020SME)**

**Abstract.** *The article discusses the distinctive features of the English technical language on the example of the difficulties associated with the translation of technical manual of the washing machine Bosch WAK2020SME. The growing usage of machine translation requires teaching students to analyze and edit the translation of a technical text. The comparative analysis of grammatical features provided in the article, and the proposed recommendations for translation are aimed at a more accurate understanding and interpretation of the scientific and technical discourse documents.*

**Key words:** *technical translation, appliances, grammatical constructions, modal verbs*

**Anastasia Krivolapova**— master student, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Russia, Saint Petersburg; e-mail: [anastasia\\_krivolapova@hotmail.com](mailto:anastasia_krivolapova@hotmail.com)

**Natalya Anosova** — Associate Professor, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Russia, Saint Petersburg; e-mail: [natalia-ed@mail.ru](mailto:natalia-ed@mail.ru)

УДК - 821.111

**Л.А. Кривцова, Л.К. Бободжанова**

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

## **Английская интерпретация сказочной немецкой литературы (на примере сказок братьев Гримм)**

**Аннотация.** *Статья посвящена особенностям перевода сказочной немецкой литературы. Немецкая сказка рассматривается как особый жанр, перевод которого требует учета не только лексических, грамматических и стилистических особенностей текста оригинала, но и принятия во внимание таких немаловажных аспектов, как нормы морали и этики, которые необходимо соблюсти в тексте перевода. Сказки братьев Гримм, выступая как отдельный поджанр, предоставляют переводчикам интересный и обширный материал для изучения особенностей перевода немецкой сказочной литературы.*

**Ключевые слова:** *сказка, литературная сказка, сказочная немецкая литература, адаптация, особенности перевода*

Сказка – один из самых интересных жанров литературы. Объединяя в себе мир детей и взрослых, она помогает юному читателю разобраться в таких понятиях, как добро и зло, любовь и дружба, честность и справедливость. Перевод сказочной литературы ставит перед переводчиком ряд трудностей, которые необходимо уметь грамотно преодолеть, чтобы в полной мере сохранить исконный смысл произведения, при этом не упуская важных деталей

повествования и не пренебрегая особенностями авторского стиля [1, с. 90]. Таким образом, можно выделить следующие задачи, стоящие перед переводчиком: сохранить авторский стиль переводимого произведения; оставить текст интересным для юного читателя, используя различные лексические, грамматические и стилистические средства языка перевода.

*Актуальность темы исследования* обусловлена наличием лишь небольшого количества работ, посвященных проблемам, связанным с переводом сказок как особого жанра художественной литературы. Более того, перевод сказок братьев Гримм, рассматриваемый в данной статье, является уникальным не только из-за лексических и стилистических особенностей повествования текста оригинала, но и моральных аспектов, которые переводчику необходимо учесть, чтобы не навредить детской, ещё не сформировавшейся психике.

*Цель работы* заключается в изучении особенностей перевода немецких сказок (на примере сказок братьев Гримм) с целью выявления некоторых закономерностей перевода этого жанра.

Для достижения данной цели были поставлены следующие *задачи*: изучить теоретическую литературу, посвященную жанру немецкой сказки и сказки в целом; рассмотреть основные особенности перевода немецких сказок на примере сказок братьев Гримм.

Жанр сказки имеет довольно нечеткие границы: она может быть представлена в виде романа, повести, эпического произведения или даже поэмы. Несмотря на разнообразие форм, сказка воспринимается как отдельный жанр со своими уникальными особенностями [2, с. 104]. Выделяют два вида сказки: фольклорную и литературную. Фольклорная сказка представляет собой жанр устного народного творчества, в основе которого лежит вымышленный сюжет. Она является прототипом литературной сказки, в которой основные черты фольклорной сказки видоизменяются, по-прежнему оставаясь узнаваемыми для читателя. Среди основных образов, выступающих в роли сказочных прототипов, можно выделить следующие: превращение людей в животных и наоборот, тройственное испытание героя (три вопроса, три загадки, три задания), наличие волшебных предметов. Подобные образы литературная сказка заимствует при помощи приема интертекстуальности, который можно определить как связь между двумя художественными текстами, принадлежащими разным авторам и во временном отношении выступающими как более ранний и более поздний [3, с.174].

Жанр немецкой сказки сложился под влиянием таких немецких писателей, как Э. Гофман, Клеменс Бретано и Ахим фон Арним, которые черпали вдохновение в народном творчестве (фольклоре). Однако у самых истоков создания жанра немецкой литературной сказки стояли писатели Якоб и Вильгельм Гримм, которые первыми записали древние предания и сказки, чтобы сохранить их в памяти людей. Важно отметить, что большинство их сказок было основано на французских сказаниях. Большую часть сказок братья Гримм записали у известных сказительниц Марии Гассенпфлуг и Доротеи Фиман, которые были выходцами из французской семьи и в основном рассказывали французские сказки,

бытовавшие в их семьях. Таким образом, почти все сказки Шарля Перро оказались в сборнике сказок братьев Гримм [4, с. 26].

Многие ученые, например Кей Доллеруп, выделяют сказки братьев Гримм в отдельный поджанр немецкой сказки. Это объясняется тем, что их сказки отличаются уникальные черты, которые в свою очередь влияют и на специфику перевода. К основным особенностям сказок братьев Гримм, позволяющим причислить их к особой группе сказок, можно отнести следующие: использование диалекта, уменьшительно-ласкательные слова, жестокость и религиозные отсылки [5, с. 54]. Особое внимание стоит уделить так называемым «табу» при переводе сказок братьев Гримм. Дело в том, что оригинальные тексты сказок сильно отличаются от своих современных адаптаций и переводов. Первые издания включают в себя сцены насилия, жестоких убийств, каннибализма, различных пыток, употребления алкоголя, а также случаи инцеста и ранней беременности [5, с. 32].

Вышеупомянутые черты сказок братьев Гримм предопределили особенности их перевода. В результате моральная сторона произведений вызывала гораздо больший интерес, чем стилистические особенности, в частности синтаксис, лексическая составляющая текстов и языковые повторы. Переводчики сказок выступали в большей степени в качестве рассказчиков, которые пересказывали исходный текст следующим поколениям, адаптируя его под моральные нормы эпохи. Переписывая истории, положенные на бумагу братьями Гримм, переводчики опускали табуированные сцены, видоизменяли некоторые элементы текста и добавляли новые детали [5, с. 55].

Рассмотрим некоторые особенности перевода сказок братьев Гримм на примере сказок «Белоснежка и семь гномов» и «Красная шапочка». Сталкиваясь с эпизодами каннибализма, переводчики используют такой прием перевода, как опущение, а также лексически смягчают сцены смерти. Так, например, выражение *als wär es tot!* при переводе сказки «Белоснежка и семь гномов» на английский язык заменяется более мягким *as if she were quite dead*. Использование слова *quite* встречается и в переводах некоторых других высказываниях: *they [the dwarfs] were afraid she was quite dead; the little girl seemed quite dead*. Количество упоминаний слова *гроб*, в котором покоилась принцесса, было сокращено в два раза, а описание её тела в гробу было и вовсе опущено. Таким образом, вышеупомянутые изменения позволяют убрать акцент на теме смерти, которая являлась центральной в оригинале братьев Гримм [5, с. 77].

Переводчики также обращаются к опущению при переводе эпизода сказки «Белоснежка и семь гномов», в котором рассказывается о желании королевы забеременеть и последующем рождении дочери. В переводе королева уже имеет маленькую дочку и желает, чтобы она выросла красавицей: *would that my little daughter maybe*; рождение дочери заменяется следующей фразой: *and so the little girl grew up*. Возможно, подобная замена была сделана, чтобы сделать текст перевода короче, а не чтобы избежать табуированной темы. Однако схожее опущение сцен беременности и рождении присутствуют и в переводах других сказок братьев Гримм. Тема алкоголизма также опускается при переводе сказки на другие языки. В оригинале братьев Гримм главная героиня имеет пристрастие к употреблению большого количества вина [5, с. 78].

Однако использование приема опущение не всегда вызвано моральными нормами и этическими взглядами, устоявшимися в обществе. При переводе следующего примера из сказки «Красная шапочка» детали оригинального предложения опускаются, что делает английский вариант более компактным: *Und wenn du in ihre Stube kommst, so vergiß nicht, guten Morgen zu sagen, und guck nicht erst in alle Ecken herum* → *Mind your manners and give your greetings*. Это обусловлено тем, что структура английского предложения является более лаконичной.

Одной из характерных черт сказок братьев Гримм является наличие повторов. При переводе сказки «Белоснежка и семь гномов» на английский язык некоторые из повторов были опущены: *...und machte da einen gefliegen gefliegen Apfel* → *...und prepared a poisonous apple*. Однако в некоторых случаях повторы все же сохраняются: *lange lange Zeit* → *many many years*. Интересно отметить, что при переводе сцены, в которой королева обращается к своему зеркалу, повтор *Spieglein, Spieglein* (зеркальце, зеркальце) опускается, но при этом во фразе *tell me, glass, tell me true!* переводчики намеренно добавляют повтор [5, с. 79]. Подобные трансформации обусловлены требованиями контекста.

Переводчики также прибегали к приему логического развития в силу требований контекста, а также стилистических и социокультурных факторов. Данный прием был использован при переводе следующего предложения из сказки «Красная шапочка»: *Der Wolf dachte bei sich: Das junge, zarte Ding, das ist ein **fetter Bissen**, der wird noch besser schmecken als die Alte.* → *The wolf thought to himself: 'What a tender young creature! What a nice **plump mouthful** – she will be better to eat than the old woman.*

Ещё одной важной особенностью перевода сказки «Белоснежка и семь гномов» английский язык является использование приема конкретизации при переводе прилагательного *schön*, которое встречается в тексте 36 раз, его замены на синонимы: *fair/fairer/fairest, beautiful, lovelier/loveliest, pretty, lovely, handsomest, fine, rosy and tempting (apple), exceedingly nice (apple)*. Существует мнение о том, что частое использование слова *schön* в оригинале является оправданным: оттенки значений прилагательного переплетаются между собой, создавая единый лексический узор, который отсутствует в тексте перевода, делая его менее интересным [5, с. 80].

Передача уменьшительно-ласкательных суффиксов на английский язык всегда вызывала большие сложности у переводчиков. Это связано с тем, что английский язык относится к группе аналитических языков и имеет меньше флексий. Так, при переводе имен главных героинь сказок «Белоснежка и семь гномов» и «Красная шапочка» уменьшительно-ласкательное значение, выраженное в оригинале суффиксом, не передается. В переводе сказки «Белоснежка и семь гномов» также опускаются 22 уменьшительно-ласкательных формы и добавляются три новые. В целом употребление уменьшительно-ласкательных форм слов в тексте перевода встречается в два раза реже. В немецком языке используются уменьшительно-ласкательные суффиксы *-chen* и *-lein*, а также прилагательное *klein*. При переводе многих слов на английский язык уменьшительно-ласкательное значение теряется: *Spieglein* → *glass*, *Zwerglein* → *dwarfs*, *Stückchen* → *who ever tasted it!*, *Täubchen* → *dove*. Однако, некоторые значения при переводе все же сохраняются: *Töchterlein* → *little girl*, *ein Kind* → *my little daughter*, *das liebe Kind* → *the little girl* [5, с. 85].

Проанализировав некоторые примеры перевода сказок братьев Гримм на английский язык, можно сделать следующие выводы: в подавляющем большинстве случаев переводчики опускают эпизоды с табуированными темами (каннибализм, алкоголизм, насилие, смерть и другие), заменяют резкие выражения на слова с более мягким оттенком, а также используют приемы логического развития и конкретизации; количество уменьшительно-ласкательных слов снижается примерно в два раза, а значение немецких уменьшительно-ласкательных суффиксов чаще всего передается при помощи слова *little*; перевод включает в себя большее количество синонимов, что делает его лексически чуть более интересным, однако при этом теряется авторский замысел. Перевод немецких сказок на английский язык требует от переводчика умения избежать жестоких тем, при этом сохраняя исходный смысл, заложенный в произведении автором. Таким образом, можно сказать, что переводчики сказок братьев Гримм также участвуют в написании этих всемирно известных сказок.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Редко А.В. Особенности перевода детской литературы // Идеи. Поиски. Решения: сборник статей и тезисов X Междунар. науч. практ. конф., Минск, 23 ноября 2016 г. В 6 частях. Часть 4. Мн.: БГУ, 2017. С. 89-94.
2. Намычкина Е.В. Сказка как литературный жанр // Вестник Вятского государственного университета. 2010. С. 103-109.
3. Гришина И.И. Сказка в системе речевых жанров // Современные исследования социальных проблем, №1 (05), 2011. С. 172-174.
4. Фомина З.Е. Немецкие национально-культурные максимы в номинации сказок братьев Гримм // Серия «Современные лингвистические и методико-дидактические исследования», Выпуск №2 (14), 2010. С. 25-36.
5. Niamh Chapelle. The Translators' Tale: A translator-centred history of seven English translations (1823-1944) of the Grimms' fairy take, Sneewittchen. School of – Languages and Intercultural Studies, Joint Faculty of Humanities, Dublin City University, 2001. 375 p.

**Кривцова Людмила Александровна** – бакалавр, Высшая школа инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики, Гуманитарный институт, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: ludmila55150@gmail.com

**Бободжанова Лола Кадыровна** - доцент, Высшая школа инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики, Гуманитарный институт, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: tulipan@mail.ru

#### ENGLISH INTERPRETATION OF GERMAN FAIRY TALES (ON THE EXAMPLE OF THE BROTHERS GRIMM'S FAIRY TALES)

**Abstract.** *The article covers the peculiarities of the translation and adaptation of German fairy tales. The German fairy tale is considered as a special genre, the translation of which demands not only taking into account lexical, grammatical and stylistic features of the original text*

*but also the moral and ethics norms which are necessary to follow while interpreting an original text. The fairy tales of the Brothers Grimm standing out as a subgenre provide the scientists with a lot of rich material to conduct research concerning the peculiarities of the translation of German fairy tales.*

**Key words:** *fairy tale, literary fairy tale, German fairy tales, adaptation, translation peculiarities*

**Krivtsova Lyudmila Alexandrovna** – bachelor, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Saint Petersburg, Russia; e-mail: ludmila55150@gmail.com

**Bobodzhanova Lola Kadirovna** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Saint Petersburg, Russia; e-mail: tulipan@mail.ru

УДК 3.37.02

**А.В.Кузьмина**

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

### **Применение технологии опережающей самостоятельной работы на основе программы VideoAnt при обучении иностранному языку в техническом вузе**

**Аннотация.** *Предметом исследования в данной статье является применение технологии опережающей самостоятельной работы на основе программы VideoAnt при обучении иностранному языку. Анализируются преимущества использования этой программы при обучении аудированию в режиме самостоятельной работы из-за отсутствия компьютерного класса. VideoAnt – это сервис для добавления к видеоклипам с YouTube текстовых аннотаций, пояснений и комментариев. В поле для аннотаций преподаватель пишет вопросы по видео, которые будут обсуждаться на занятии. Зная задание заранее, студенты могут просмотреть видео необходимое количество раз, чтобы ответить на вопросы. Вследствие этого, как показывает пилотный эксперимент, студенты приходят на занятия хорошо подготовленными.*

**Ключевые слова:** *обучение аудированию, опережающая самостоятельная работа, преимущества программы VideoAnt, видеоматериалы, студенты*

Компьютерные технологии стали неотъемлемой частью образовательной среды, и нам представляется, что Интернет-ресурсы особенно важны при обучении аудированию как одному из наиболее проблемных видов речевой деятельности. На современном этапе обучение аудированию в техническом вузе предполагает использование аутентичных видеоресурсов, поскольку они наиболее наглядно демонстрируют использование иностранного языка в естественной обстановке. Использование видеоматериалов в обучении иностранному языку базируется на одном из основных методических принципов - принципе наглядности [1]. Преимущества использования видео в учебном процессе объясняются прежде всего доступностью видеоматериалов, которые могут быть найдены в Интернете или записаны с различных источников; наличием определенного опыта их использования; возможностью организации более активной творческой деятельности преподавателя и учащихся [2].

Весьма обоснованы мнения исследователей о положительном психологическом воздействии видео на обучающихся, при этом отмечается позитивная роль субтитров, которые способствуют снижению тревожности студентов [3]. Последнее объяснимо, поскольку в группах среднего и начального уровней всегда есть студенты, которые нуждаются в дополнительной визуализации сложного для них контента. Немаловажную роль для внедрения видео в аудиторную работу в вузе играет также наличие компьютерного класса для занятий, оборудованного экраном и видеопроектором, что является преимуществом по сравнению с использованием ноутбука, который не всегда удобен при работе с большими группами обучающихся.

К сожалению, компьютерные классы в вузе весьма немногочисленны, ими может воспользоваться только небольшая часть студенческого контингента. Большинство занятий проводится в обычных аудиториях без компьютера и проектора, поэтому преподавателю, заинтересованному в применении видео, необходимо продумать новые, внеаудиторные формы учебной работы. Одним из приемлемых вариантов организации учебного процесса с применением видео является технология опережающей самостоятельной работы на основе программы VideoAnt.

Целью данной статьи является описание предлагаемой нами педагогической технологии на основе указанной компьютерной программы. Актуальность этой технологии обусловлена прежде всего необходимостью охватить наибольшее количество студентов при обучении видеоаудированию на основе видеосюжетов, которые могут просматриваться студентами в комфортной домашней обстановке.

Предлагаемая нами технология опережающей самостоятельной работы (ОСР), которая в методике преподавания иностранного языка носит название «перевернутый класс» (flipped classroom), позволяет нам сделать видео гораздо более доступными для обучающихся [4]. По мнению исследователей, ОСР означает, что то, «что традиционно делается в классе, теперь делается дома, и традиционная привычная домашняя работа теперь выполняется в классе» [5]. Другими словами, последовательность обучения инвертирована для общей пользы обучающихся, овладевающих видеоаудированием.

Организация ОСР – это нечто большее, чем просто запись дидактического контента и его отправка студентам перед занятием по электронной почте. Важно, чтобы в аудиторной работе преподаватель проверил все аспекты самостоятельно выполненного студентами задания. В предлагаемой модели организации ОСР время в классе может быть использовано для участия в обсуждении концепции просмотренного видео, разъяснения трудной для понимания информации и изучения вопросов, связанных с содержанием видеоматериала. Просмотренное дома видео обеспечивает необходимое время в аудитории для активного обучения иностранному языку в коммуникативном режиме: решения учебных проблем и уточнения лексических и грамматических аспектов, связанных с просмотром видео как части ОСР.

Таким образом, ОСР нам кажется педагогически обоснованной, потому что служит принципам персонифицированного обучения, ориентированного на заинтересованных и мотивированных студентов. Индивидуализация обучения иностранному языку обеспечивается за счет того, что каждый студент учится в своем собственном темпе и



занимается в удобное для него время. Время же самих аудиторных занятий может в большей степени использоваться для коммуникации. При применении ОСР роль преподавателя меняется на роль фасилитатора и наблюдателя, что позволяет студентам стать более самостоятельными при подготовке к занятию и более активными во время аудиторной работы.

Для того чтобы ОСР стала интересной для студентов, мы решили при проведении пилотного эксперимента в техническом вузе использовать программу *VideoAnt*, которая является бесплатным инструментом для совместного аннотирования видео. Это редактор интерактивного видео, который уже давно существует в онлайн-режиме, но за последнее время сервис изменился в плане упрощения создания комментариев и вопросов к видео. Используя *VideoAnt*, преподаватель или студент может добавить комментарии или переводы слов к любому общедоступному видео YouTube. Программа *VideoAnt* стала проще в использовании, чем предлагаемые в литературе программы интерактивного обучения студентов видеоаудированию *Subtitle Workshop*, 2005; *Subtitul@m2003*, *Fab Subtitler*, 2003 и др. [6].

Применение программы *VideoAnt* [7] для организации ОСР является главным компонентом опережающей самостоятельной работы студентов. Для организации ОСР студентам необходимо зарегистрироваться либо в почте *Google (gmail.com)*, либо в социальной сети *Facebook*. Для добавления видеоролика необходимо создать свой аккаунт. После этого преподаватель-фасилитатор формирует группу в приложении к программе *VideoAnt*, после этого делает общую рассылку с указанием ссылки на видеоресурс с сервера YouTube. Предварительно в этот видеоресурс включаются задания преподавателя, которые студенты могут видеть во время просмотра видео в правой части экрана. Ответы студентов вписываются ниже вопросов преподавателя в специальном поле для заполнения.

Сервис *VideoAnt* позволяет дополнять учебные видеоролики дополнительной информацией по теме в поле аннотации. При просмотре видео учащиеся видят оставленные преподавателем комментарии. Например, чтобы студенты обратили внимание на перевод метафоры *a blizzard of emails*, преподаватель может написать в аннотации дословный перевод слова *blizzard* - метель, вьюга, в этом случае учащиеся смогут догадаться о значении перевода. Кроме того, *VideoAnt* позволяет вписать электронные адреса студентов для рассылки или создать класс. С помощью этой программы можно поделиться готовым видео и пригласить к редактированию. Если установить режим совместного редактирования, то можно организовать обсуждение видео прямо в разделе для текстовых заметок. Здесь учащиеся могут задавать вопросы учителю, если что-то осталось непонятным, или, наоборот, отвечать на вопросы учителя.

С помощью этого режима редактирования можно прорабатывать новую лексику. Например, в видеофрагменте попадают слова греческого (например, *phenomenon* и др.) или латинского (например, *criterion*, *formula* и др.) происхождения, которые имеют неправильные формы множественного числа (соответственно *phenomena*, *criteria*, *formulae*). Преподаватель может написать еще несколько часто встречающихся слов, а потом попросить студентов составить свои предложения и отправить их на этот сервис. Таким образом, видя варианты ответа всех участников группы, можно исключить списывание примеров у

сокурсников. Режим добавления аннотаций позволяет также лучше подготовиться к аудиторным дискуссиям. В поле для аннотаций преподаватель пишет вопросы по видео, которые будут обсуждаться на занятии. Зная задание заранее, студенты могут просмотреть видео столько раз, сколько им будет нужно, чтобы ответить на вопросы.

Проведенный нами пилотный эксперимент показал, что студенты успешно справляются с предложенными заданиями самостоятельной работы: они не вызывают большой сложности, и студенты положительно оценивают предложенный алгоритм работы. Таким образом, по итогам нашего пилотного эксперимента можно сделать вывод о полезности применения приложения VideoAnt при обучении видеоаудированию по следующим причинам: при обучении студенты могут просматривать видеоуроки, которые можно в любой момент остановить, перейти к любому моменту назад и пересмотреть отдельные части, например, вызвавшие затруднения. Для совершенствования организации домашней работы преподаватели могут использовать сервис для добавления к видеоролику с YouTube текстовой аннотации и комментария.

В заключение отметим, что в педагогическом плане преимуществом использования программы *VideoAnt* является возможность контроля преподавателем выполненного домашнего задания всеми студентами группы. Преподаватель видит ответы студентов на экране, причем он может сравнивать их ответы и выявлять тех студентов, которые выполнили задания не самостоятельно, а позаимствовали ответы у сокурсников. Таким образом, преподаватель может эффективно осуществлять мониторинг учебной деятельности, что очень важно для организации учебного процесса.

Опережающая самостоятельная работа, примененная в техническом вузе, в котором нет возможности предоставить всем студентам обучение в компьютерных классах и большое количество аудиторных часов, представляется нам хорошим выходом из положения при обучении такому сложному рецептивному виду речевой деятельности, каким является аудирование. При проведении регулярной работы по освоению ОСР на базе программы *VideoAnt* для апробации в учебном процессе, эту технологию можно будет, по всей вероятности, рекомендовать для широкого использования в преподавании иностранных языков в техническом вузе.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Писаренко В. И. Методика использования видеоматериалов в обучении второму иностранному языку (На материале французского языка в неязыковом вузе) : дис. ... канд. пед. наук, Таганрог, 2002. 181 с.
2. Коваленко Н.С., Колбышева Ю.В. Этапы работы с видеоматериалами на иностранном языке в техническом вузе (на примере института природных ресурсов ТПУ). Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2011. № 2 (9). С. 85-88. Режим доступа: [www.gramota.net/materials/2/2011/2/23.html](http://www.gramota.net/materials/2/2011/2/23.html). (28.02.2019).
3. Danan M. Captioning and subtitling: undervalued language learning strategies. *Meta: Translators' Journal*, 2004. 49(1), p. 67-77.

4. Whitley-Grassi N., Baizer J. S. Video lecture capture in physiology courses: Student attendance, video viewing and correlations to course performance. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 2010. 7(10), p.31-38.
5. Bergmann J., Sams A. Flip your classroom: Reach every student in every class every day. ISTE. ASCD. International Society for Technology in Education, 2012. 124 p.
6. Zanón N.T. Using subtitles to enhance foreign language learning. *Porta Linguarum*, 2006. No.6, p. 41-52.
7. Редактор интерактивного видео. Режим доступа: <https://ant.umn.edu/>. (26.02.2019).

**Кузьмина Анна Владиславовна**, аспирант, кафедра «Лингвистика и межкультурная коммуникация», Гуманитарный институт, Санкт-Петербургский государственный политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, [kuzminaania201@yandex.ru](mailto:kuzminaania201@yandex.ru)

#### **THE USE OF FLIPPED CLASSROOM APPROACH BASED ON VIDEO ANT PROGRAM IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING AT TECHNICAL UNIVERSITY**

**Abstract.** *The paper investigates the use of flipped classroom approach in foreign language teaching. The advantages of using VideoAnt technology for teaching listening comprehension are presented in conditions when students have to study at home due to the lack of computers at universities. VideoAnt is a service for adding text annotations, explanations and comments to YouTube videos. In the annotation box, the teacher writes questions to the video that will be discussed in class. Knowing the task in advance, students can watch the video as many times as they need to answer the questions. As a result, students are well-prepared for the classes.*

**Keywords:** *teaching listening comprehension, flipped classroom, advantages of using VideoAnt, video materials, students*

**Anna V. Kuzmina**, Post-graduate student, Department of Linguistics and Cross - cultural communication, St. Petersburg Peter the Great State Polytechnic University, [kuzminaania201@yandex.ru](mailto:kuzminaania201@yandex.ru)

УДК 004

**А.Г. Кузякин, А.А. Шакуров**

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

#### **Тенденции развития электронного книгоиздания в России**

**Аннотация.** *Рынок электронных книг в России — актуальное и быстро растущее направление книгоиздательской отрасли. Статья посвящена специфике электронного книгоиздания в России, анализу тенденций и перспектив развития данной отрасли книжного дела.*

**Ключевые слова:** *электронное книгоиздание, электронные книги, технические решения на рынке электронного книгоиздания в России*

В последние несколько лет рынок электронных книг демонстрирует уверенный рост, однако перспективы и способы его развития остаются дискуссионным вопросом. Тем не менее, большинство экспертов придерживаются мнения, что рост рынка электронных книг вызван не только технологическими новинками, но и изменением образа жизни россиян.

Следует понимать, что объективной информации по заявленной теме крайне мало. Статьи в средствах массовой информации и профильных изданиях зачастую тенденциозны и противоречат друг другу. Прогнозы колеблются от полного отказа от бумажных книг (в пользу электронных изданий разного рода), производство которых неуклонно сокращается с 2003 года, до подъема традиционного книгоиздания по итогам 2016 года. И, естественно, вопросы электронного книгоиздания невозможно рассматривать в отрыве от реалий книгоиздательской отрасли России в целом.

То, что книжная отрасль находится в кризисе, – сомнений не вызывает. Даже вполне оптимистичные итоги Года Литературы и положительные тенденции, наметившиеся после него, не дают ясного ответа на вопрос: это просто хорошая статистика или все-таки какой-то переломный момент в книжном бизнесе?

Эксперты высказывают надежду, что самым кризисным для книжной индустрии в России был 2014 год, а дальше все-таки будет наблюдаться прирост, а не просто кратковременный скачок. Тем не менее, 30 марта 2017 года в Шаляпинской аудитории Высшей школы печати и медиаиндустрии состоялась конференция «Книжная отрасль России: антикризисные стратегии», в которой приняли участие представители Российской книжной палаты, журналов, магазинов и ассоциаций, связанных с книжным бизнесом.

Целью данной статьи является исследование и анализ тенденций электронного книгоиздания в России.

В статье использовались следующие методы исследования: научный анализ, обобщение и сравнение.

В данной статье мы опираемся на опыт таких специалистов и исследователей в области электронного книгоиздания, как Бахлина, Макарова, Анурьев, Новиков, Шипилова, Воропаев, Леонтьев, Яковлев, Засурский, Харитонова.

Книжный рынок сейчас переживает сложные времена: наряду с ударом от снижения платежеспособности населения он страдает еще и от пиратства, потери интереса к чтению и «войны» между печатными и электронными книгами, которая идет уже несколько лет. Далее в нашей работе мы проанализируем материалы отраслевой конференции «Книжная отрасль России: антикризисные стратегии». Мы считаем, что анализ данного материала необходим для понимания ситуации в книжной индустрии России [1].

Проанализировав материалы отраслевой конференции «Книжная отрасль России: Антикризисные стратегии», мы пришли к выводу, что ситуация на книжном рынке нашей страны улучшилась по сравнению с предыдущими годами. Было создано несколько важных издательских проектов, которые в перспективе могут усилить интерес читателя к продукту. К сожалению, количество людей, читающих литературу в традиционной форме, уменьшилось, но, как уже отмечено выше, данные проекты могут исправить эту ситуацию. Мы проанализировали статистические данные по продаже книг и пришли к выводу, что большую часть рынка занимает детская, учебная и художественная литература [2].

Кроме того, мы проанализировали некоторые нормативно-правовые акты, которые регулируют книжную отрасль России. Мы пришли к выводу, что книжной отрасли необходимо разумное регулирование, вследствие чего увеличится читательский спрос. Также, по нашему мнению, от государства требуется взвешенная политика, направленная не только на организацию и получение прибыли, но и на формирование спроса и культурного просвещения читателей [3].

На наш взгляд, развитие электронного книгоиздания зависит не только от развития книжной отрасли в целом, но и от технологических особенностей, связанных с производством, распространением и использованием электронных книг.

В отличие от бумажных книг, которые (за исключением некоторых специальных изданий) имеют общую форму и предполагают единственный способ их использования, электронные книги можно читать по-разному. Различие форматов и способов их обработки предполагает использование разных устройств и программ для чтения [5].

В данной части нашей работы мы проанализировали российский рынок электронного книгоиздания. Для этого мы ознакомились со статистическими данными о том, как и на чем потребители читают электронные книги. Помимо этого, мы рассмотрели основные форматы электронных книг, а также популярные и перспективные технические решения, представленные на российском рынке электронных книг на данный момент. В целом можно сказать, что рынок электронных книг в нашей стране имеет хорошие перспективы роста и развития [4].

На сегодняшний день ситуация на рынке электронного книгоиздания нашей страны существенно изменилась. По оценке Ассоциации интернет-издателей, объем рынка электронных книг в 2017 году может составить 4,3 млрд. руб., в 2018 — 6,4 млрд руб. По прогнозам, рынок вырастет до 3,5 млн. и 4,6 млрд. руб. соответственно. По данным журнала «Книжная индустрия» совокупный объем книжного рынка в 2016 году составил 56 млрд. руб. без учета бюджетных продаж.

Выросла и аудитория электронных книг — примерно 1/3 всех читателей пользуется электронными книгами. Также стоит отметить, что потребление электронных книг всё больше переходит с экранов специализированных устройств на экраны смартфонов. Электронные книги стали привычными для читателей, а издатели активно работают на этом рынке [2].

В данной статье мы проанализировали современное состояние рынка электронных книг в России. Также мы рассмотрели основные нормативно-правовые акты и актуальные технические решения на рынке электронного книгоиздания. Научная новизна данной статьи заключается в обобщении и систематизации информации по вопросам электронного книгоиздания в России. Более того, результаты данной работы могут использоваться на практике электронного книгоиздания.

В качестве вывода можно говорить о том, что появление и развитие электронного книгоиздания в нашей стране — часть больших изменений, которые происходят в книжной индустрии в последние годы. Перемены в образе жизни и способах потребления контента граждан России существенно влияют на индустрию. Но не меньшее влияние развитие технологий и трансформаций в культуре оказывает и на производство книг.

Производственные процессы, которые на протяжении столетий были возможны только внутри издательского производства — редактирование, подготовка макета, печать книги, её реализация конечному пользователю, — теперь доступны любому, кто хочет издать книгу самостоятельно. Благодаря цифровым технологиям, краудфандинговым проектам, книги сегодня стали тем, что может заказать (или даже получить бесплатно) сам автор.

Появление и развитие в России таких международных сервисов, как Bookmate и Rideró, радикально меняет структуру потребления и производства книги. Можно предположить, что российская книжная индустрия рано или поздно сможет занять заметное место на международном книжном рынке.

Электронные книги — один из необходимых элементов развития книжного рынка. В 2012 году совокупная выручка в сегменте составляла 0,26 млрд. руб., в 2016 году — уже 2,6 млрд руб. По данным компании «ЛитРес», за 2016 год продажи электронных книг выросли на 50%. Сейчас продажи электронных книг составляют 5% от общего объема книжного рынка в натуральном выражении и 3% в денежном выражении, говорил ранее президент «Эксмо-АСТ» Олег Новиков. Сам издательский рынок в 2016 году замедлил падение: объем тиражей снизился на 2,9% против 5,4% годом ранее. Объем книжного рынка в денежном выражении оценивался в 80 млрд. руб.

Примерно 1/3 всех читателей пользуется электронными книгами. Также стоит отметить, что потребление электронных книг всё больше переходит с экранов специализированных устройств на экраны смартфонов. Электронные книги стали привычными для читателей, а издатели активно работают на этом рынке.

Представляется полезным процитировать здесь отзыв Publishing Perspectives — одного из иностранных ресурсов, специализирующихся на материалах об электронных изданиях: «Электронная книга остается единственной растущей нишей на российском книжном рынке. В настоящее время цифровые акции варьируются в диапазоне от 3 до 4 % в стоимостном выражении. В то же время, по объему этот сегмент почти удваивается ежегодно. Сегмент почти монополизирован ЛитРес, принадлежащей Эксмо-АСТ. Второе место занимает Bookmate, которая не продает книги, а занимается продажей подписок на электронные книги. Согласно прогнозам генерального директора ЛитРес Сергея Анурьева, продажи электронных книг в ближайшие пять лет будут продолжать расти на 30-50% в год, в первую очередь, потому, что база этого рынка все еще находится в процессе создания». По словам Анурьева, рост сегмента электронных книг объясняется в основном продолжающейся оцифровкой художественной литературы и научной фантастики в России. В последнем случае продажи научной фантастики в электронных форматах уже превышают продажи в печати [6].

Согласно прогнозам Ассоциации интернет-издателей России, объем рынка электронных книг в 2017 году достигнет 4,3 млрд. рублей (75 млн. долларов США) и 6,4 млрд. рублей (113 млн. долларов США) в 2018 году. Этот рост, по мнению представителей Ассоциации, будет создан путем развития новой цифровой аудитории, а не путем преобразования существующих устройств для чтения в цифровых форматах».

По прогнозу С. Анурьева, при таком же темпе роста в 2017 году объем рынка электронного книгоиздания в России может составить около 4,3 млрд. руб., а к 2020 году достигнуть примерно 12,8 млрд. руб [3].

Однако если верить представителям Ассоциации интернет-издателей, до сих пор не решенная проблема с дефицитом ассортимента и весьма вероятные последствия законодательной регуляции могут привести к тому, что темп роста рынка электронных книг существенно замедлится. При консервативном сценарии розница электронных книг в 2017 году составит не более 3,5 млрд. руб., а рост рынка в целом в 2020 году не превысит 7,2 млрд. руб.

Замедление роста, впрочем, произойдет рано или поздно, как это уже происходит на развитых рынках, например, в США, где электронные книги уже заняли устойчивое место в книжной индустрии. Дальнейшее увеличение ниши электронных изданий будет связано не столько с технологическим развитием или экономическими факторами, сколько с культурными изменениями и изменением образа жизни россиян [2].

Тем не менее, в целом можно отметить, что сегодня позиции электронной книги в российском издательском деле постепенно растут. Это может означать, что уже в ближайшие годы этот вид издательской деятельности станет все глубже проникать во все сферы нашей жизни, а Россия уже к 2020 году сможет войти в пятерку стран, в общей книгоиздательской доле которых электронные форматы изданий занимают самое значительное место.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Бахлина О. Состояние книжного рынка в России: селф-паблишинг, создание саммари и интерактивные книги, 2016 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://vc.ru/p/books-digital/> (25.02.2019)
2. Книги и их читатели: как им встретиться. // ВЦИОМ. Пресс-выпуск №2671[Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://wciom.ru/index.php?id=236&uid=114974> (25.02.2019)
3. Книжный рынок России. Состояние, тенденции и перспективы развития. Отраслевой доклад / Под общ. ред. В.В. Григорьева. – М.: Федеральное агентство по печати и массовым коммуникациям, 2016, 110стр. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.fapmc.ru/rospechat/activities/reports/2016/bookmarket.html> (25.02.2019)
4. Мониторинг состояния московского книжного рынка (2016) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.bookunion.ru/analytics/monitoring/> (25.02.2019)
5. Перспективы развития электронного книгоиздания в России [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17857893> (25.02.2019)
6. Рынок электронных изданий [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://compuart.ru/article/23648> (25.02.2019)

**Кузякин Александр Григорьевич** — бакалавр, Санкт-Петербургский Политехнический Университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия, e-mail: alexander\_kuzyakin@yahoo.com

**Шакуров Андрей Алексеевич** — доцент, Санкт-Петербургский Политехнический Университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия.

## **DEVELOPMENT TRENDS OF E-PUBLISHING IN RUSSIA**

**Abstract.** *E-Publishing in Russia is relevant and advance sphere of book industry in Russia. In this thesis we will analyze key elements of E-Publishing in Russia.*

**Key words:** *E-publishing, eBooks, e-reader, E-Publishing in Russia*

**Alexander G. Kuzyakin** — bachelor, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Saint Petersburg, Russia, e-mail: alexander\_kuzyakin@yahoo.com

**Andrei A. Shakurov** — Associate Professor, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Saint Petersburg, Russia.

УДК 372.881.1

**Е.В. Куликова, Н.В. Попова**

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

### **Привлечение студентов технических вузов к научным исследованиям средствами учебной дисциплины «Иностранный язык»**

**Аннотация.** *Статья посвящена использованию элементов научно-исследовательской работы в процессе обучения иностранному языку в техническом вузе. Обучение студентов реферированию, комментированию, академическому письму и подготовке презентаций, кроме совершенствования всех видов речевой деятельности, способствует развитию аналитического мышления, исследовательских навыков, способности обосновывать и аргументировать свою точку зрения. Привлечение внимания студентов к формированию универсальных навыков научного труда на занятиях иностранным языком способствует повышению мотивации к научной работе.*

**Ключевые слова:** *научно-исследовательская работа, обучение иностранному языку, студенты, универсальные навыки научного труда*

Научно-исследовательская работа студентов (НИРС) считается важным средством подготовки специалистов, способных заниматься научным трудом, быстро ориентироваться в информации, анализировать, сопоставлять и сравнивать. Она способствует развитию аналитического мышления, исследовательских навыков, расширению научного кругозора студентов, повышению качества усвоения изучаемых дисциплин, развитию способности обосновывать и аргументировать свою точку зрения. И.Н. Гарькин подчеркивает, что одной из задач высшего образования является привлечение студентов к научной деятельности. Проведя социологическое исследование, он делает вывод о первоочередной важности мотивации студентов и указывает на ведущую роль преподавателей в целях ее повышения [1].



А.Г. Асмолов утверждает, что фундамент развития навыков научного труда закладывается при обучении в школе, и обращает наше внимание на то, что Федеральный государственный стандарт (ФГОС) предусматривает в процессе обучения любому предмету формирование универсальных учебных действий: способности работать с разными источниками информации, умения работать с текстом (выделять основную идею, устанавливать взаимосвязь событий, обобщать), делать выводы, мыслить самостоятельно, привлекая знания из различных областей, находить пути решения проблем творческого и поискового характера. Выделение универсальных навыков в особую категорию будет способствовать их формированию в рамках изучения конкретных предметов, а значит, повышению мотивации студентов к их изучению [2].

Дальнейшее развитие навыков осуществляется в вузе и включает в себя следующие организационные формы участия студентов в НИРС:

- 1) написание курсовой научно-исследовательской работы;
- 2) использование элементов НИРС в учебных занятиях;
- 3) написание выпускных квалификационных работ частично или полностью научно-исследовательского характера;
- 4) научно-исследовательские проекты студентов;
- 5) студенческие научные кружки при кафедрах;
- 6) студенческие научно-исследовательские творческие объединения;
- 7) привлечение студентов к выполнению госбюджетных, договорных НИР (по тематическим планам вузов, договорам с предприятиями различных организационно-правовых форм, целевым и иным научным программам и инновационным разработкам).

Как мы видим, перед вузами поставлена серьезная задача – привить студентам глубокий интерес к научной работе в области выбранной специальности, что требует совместной слаженной работы преподавателей всего вуза.

Учебная дисциплина «Иностранный язык» играет особую роль в процессе обучения студентов. Значимость иностранного языка в процессе научного труда неуклонно возрастает. Например, подавляющее большинство оригинальных документов по всем темам, связанным с компьютерами, выходит на английском языке. Процесс перевода на русский язык занимает много времени, что не совместимо с динамикой развития технологий. Постоянное появление новой профессиональной терминологии приводит к тому, что специалисту, работающему с текстом, приходится подбирать собственный эквивалент терминам при переводе. Поэтому современному специалисту необходимо знание английского языка на достаточно высоком уровне, и это считается основной целью его изучения.

Как ФГОС, так и самостоятельно устанавливаемые образовательные стандарты высшего образования (СУОС) формулируют требования к результатам освоения основных образовательных программ в зависимости от особенностей направлений подготовки, включают в себя перечень формируемых профессиональных компетенций – способности применять знания, умения, опыт и личностные качества для успешной деятельности в определенной области. Согласно действующему СУОС, например, выпускник технического института СПбПУ Петра Великого в результате обучения дисциплине «иностранный язык» должен обладать следующими компетенциями:

1) способностью использования иностранного языка в профессиональной сфере, готовностью к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках, способностью анализировать и учитывать разнообразие культур в процессе межкультурного взаимодействия;

2) владением интегративными умениями, необходимыми для написания различных академических текстов (рефератов, эссе, обзоров, статей и т.д.), их письменного перевода и редактирования;

3) способностью представлять результаты академической и профессиональной деятельности на различных научных мероприятиях, включая международные;

4) наличием интегративных умений, необходимых для эффективного участия в академических и профессиональных дискуссиях [3].

Вместе с тем, все вышеперечисленные умения и навыки, полученные во время обучения иностранному языку, необходимы для осуществления научно-исследовательской деятельности, то есть являются универсальными. Выделяют следующие навыки научного труда, формируемые в рамках изучения дисциплины «Иностранный язык»:

1) умение работать с текстом, то есть иметь сформированные навыки различного вида чтения, уметь извлекать информацию, составлять аннотацию, реферат;

2) способность связно излагать свои мысли, участвовать в научной дискуссии, выступать с докладом на конференции;

3) умение составлять библиографию, грамотно использовать цитирование и библиографические ссылки;

4) использование компьютерных технологий для различных целей (поиск информации, подготовка презентации).

Таким образом, обучение иностранному языку также может внести весомый вклад в развитие навыков научного труда, при условии объяснения студентам целей каждого из упражнений.

Приведем конкретные примеры. Умение работать с текстом, то есть понимать и извлекать информацию из текстов общего и профессионального содержания, является базовым во время обучения иностранному языку и универсальным навыком при овладении любой учебной дисциплиной.

Исследователи подчеркивают значение развития навыков просмотрового, ознакомительного, изучающего чтения, служащих единой цели: свободному чтению текста по специальности. Умения исключать избыточную информацию, выделять основные мысли и факты, видеть логические связи являются составляющими этого процесса [4].

Для развития навыков чтения во время изучения дисциплины «иностранный язык» используются следующие приемы: различные виды чтения, практика сжатия текста (написание реферата и аннотации) и его расширения (комментирования). Формирование этих навыков переработки текста необходимо для написания сочинений, рефератов, курсовых и выпускных квалификационных работ, и авторы педагогических исследований предлагают свести их к двум основным видам работы с текстовым материалом: свертыванием и расширением информации. «Любому автору, желающему выразить свое

научное мнение по определенной теме, необходимо пройти этапы реферирования и комментирования, причем первое, как правило, всегда предшествует второму» [4, 6].

В процессе *реферирования* обучающийся выполняет интенсивную интеллектуальную работу, в составе которой Н.В. Попова и А.Н. Пятницкий называют следующие учебные действия:

- вычленение информационно-емких фрагментов текста по степени их важности в раскрытии темы,
- обобщение информации с перефразированием и одновременным сокращением и реструктурированием. Упорядочить идеи текстового сообщения можно также с использованием нелинейного текста (таблиц и схем).

Выполнение подобных заданий является хорошим интеллектуальным тренингом, способствующим развитию логического анализа и критического мышления. Умение реферирования текста (извлечение из текста основного содержания и краткое его изложение) требует следующих этапов: деления текста на законченные смысловые части и определение смысловых вех каждой из них. Для успешного осуществления этой процедуры необходимы такие навыки, как лексико-грамматическое перефразирование текста, знание терминологии, аббревиатур и сокращений данной научной сферы и корректное оформление ссылок на использованные источники. Одним из важных элементов обучения реферированию исследователи называют формирование навыка выделения ключевых словосочетаний в исходном тексте с целью «свертывания каждого абзаца до предложения» [4, с.10].

Завершающим этапом работы с текстом считается *комментирование* (расширение и дополнение содержания текста). Основными шагами обучения комментированию будут следующие:

- внимательное прочтение текста с выделением фактической информации и мнения автора (нахождение определенных дискурсивных элементов, указывающих на обе позиции);
- внеаудиторная работа студентов по подбору литературы, релевантной рассматриваемому тексту (в том числе Интернет-ресурсов);
- написание комментария, где обучающийся полемизирует с мнением автора, либо поддерживает его, опираясь на работы других авторитетных специалистов) [4].

Для правильного оформления проделанной работы в процессе обучения студентов используются элементы курса *академического письма*. Например, Dorothy E. Zemach в своем учебнике «Writing Research Papers» предлагает последовательное развитие навыков научно-исследовательской работы средствами академического письма. Студентам предлагается пройти последовательный путь в написании собственной работы, и попутно комментируется каждый ее этап. Отдельные параграфы учебника посвящены поиску информации, правилам *цитирования* и оформления *библиографического списка* [5]. Подчеркивается важность обучения студентов поиску достоверной научной информации, дается ссылка на профессионально-ориентированные источники, например, [www.sciencedirect.com](http://www.sciencedirect.com). Работа над развитием навыков академического письма на иностранном языке готовит студентов к выполнению научного исследования в рамках своей специальности, написанного как на иностранном, так и на родном языке с использованием иноязычной литературы.

Формирование у студентов навыков работы с текстом, кроме прямого назначения (написание различного вида учебных работ), поможет им подготовить доклад или сообщение для выступления на научной конференции, тезисы для участия в научной дискуссии и научную статью.

Еще один аспект, широко используемый в рамках обучения иностранному языку, – это подготовка *презентации* с использованием компьютерных приложений и выступление с ней в учебной аудитории. Е.С. Полат, автор исследований по обучению иностранным языкам, методу проектов, использованию Интернет-технологий и ресурсов в системе образования, подчеркивает, что проектная деятельность способствует выработке у обучающихся самостоятельного, критического мышления, умения работать с информацией, навыков самостоятельного приобретения знаний. С помощью работы над презентацией студенты учатся размышлять, опираясь на знание фактов, закономерностей науки, делать обоснованные выводы; принимать самостоятельные аргументированные решения; работать в команде, выполняя разные социальные роли. Работа над проектом предполагает следующие этапы: постановка проблемы, целеполагание, планирование, реализация плана, рефлексия, презентация. Метод проектов требует интеграции знаний в различных предметных областях, способствуя формированию универсальных навыков научного труда [6].

Таким образом, проходя все эти этапы, студенты совершенствуют все аспекты изучения иностранного языка (чтение, аудирование, говорение и письмо) и в то же самое время осознанно работают над развитием навыков научно-исследовательской работы. При таком подходе у студентов развиваются навыки работы с учебной и научной литературой, поиска информации профессионального содержания, формируется потребность в совершенствовании знаний, что позволяет обеспечить всестороннее развитие студентов, формировать их творческую активность и формировать у студентов видение перспектив развития отраслей науки и техники.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Гарькин И.Н. Решение проблем организации научно-исследовательской деятельности студентов в вузе// Гарькин И.Н., Медведева Л.М., Назарова О.М. Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2017. № 11-2. С. 281-285.
2. Асмолов А.Г. Пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.В. Володарская, О.А. Карабанова, Н.Г. Салмина, С.В. Молчанов. — 2-е изд. — М.: Просвещение, 2011. — 159 с.
3. Образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 09.04.01 «Информатика и вычислительная техника» [https://dep.spbstu.ru/userfiles/files/prev/standarts/suos\\_vo/09\\_04\\_01.pdf](https://dep.spbstu.ru/userfiles/files/prev/standarts/suos_vo/09_04_01.pdf) (дата обращения 25.03.2019)
4. Попова Н.В. Формирование универсальных навыков переработки иноязычной научной информации посредством обучения студентов реферативному переводу и комментированию// Попова Н.В., Пятницкий А.Н. Иностранные языки в школе, 2016, №4. С.2-12.

5. Zemach Dorothy E. Writing Research Papers. Macmillan Education, 2011. 120 p.

6. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. - М.: Академия, 2003. 187с.

**Куликова Екатерина Владимировна** – аспирант, кафедра «Лингвистика и межкультурная коммуникация», Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: [ekaterina.kulikova2077@yandex.ru](mailto:ekaterina.kulikova2077@yandex.ru)

**Попова Нина Васильевна** – профессор, кафедра «Лингвистика и межкультурная коммуникация», Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: [ninavaspo@mail.ru](mailto:ninavaspo@mail.ru)

## **WAYS OF INVOLVING STUDENTS OF TECHNICAL UNIVERSITIES IN SCIENTIFIC RESEARCH BY MEANS OF THE "FOREIGN LANGUAGE" DISCIPLINE**

**Abstract.** *The article is devoted to the use of research work elements in the process of teaching a foreign language in a technical university. Teaching students summarizing, commenting, academic writing and preparing presentations improve all types of speech activity, and contributes to the development of analytical thinking, research skills, the ability to substantiate and defend their point of view. Attracting students' attention to building universal skills of scientific work in a foreign language class contributes to increasing their motivation to scientific work.*

**Key words:** *research work, teaching a foreign language, students, universal skills of scientific work*

**Ekaterina Vlad. Kulikova** - postgraduate student, Department of Linguistics and Intercultural Communication, Peter the Great St.Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russia; e-mail: [ekaterina.kulikova2077@yandex.ru](mailto:ekaterina.kulikova2077@yandex.ru)

**Nina Vas. Popova** - Department of Linguistics and Intercultural Communication, Peter the Great St.Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russia; e-mail: [ninavaspo@mail.ru](mailto:ninavaspo@mail.ru)

УДК 378.1

**О. О. Кунина, К. П. Захаров**

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

### **Анализ модели конструктивного выравнивая Биггса и возможность ее применения в педагогическом дизайне**

**Аннотация.** *В статье описывается модель ADDIE, используемая при создании онлайн-курсов. Также дается краткое описание пяти структурных уровней таксономии SOLO: доструктурного, одноструктурного, мультиструктурного, связанного и уровня расширенных абстракций. Подробно рассматривается модель конструктивного выравнивания Джона Биггса. Уровни модели соотносятся с известной и широко используемой таксономией Бенджамина Блума, а также с таксономией SOLO.*

*Анализируется целесообразность применения модели конструктивного выравнивания в педагогическом дизайне при проектировании онлайн-курсов.*

**Ключевые слова:** педагогический дизайн, ADDIE, таксономия Блума, таксономия SOLO, модель конструктивного выравнивания Джона Биггса

В настоящее время информационные технологии активно внедряются во все сферы нашей жизни. Затронул процесс информатизации и образование. Активно разрабатываются и внедряются онлайн-курсы, обретает популярность модель смешанного обучения, в рамках которой учащиеся самостоятельно дистанционно осваивают теоретический материал, а затем отрабатывают его на практике очно с преподавателями.

Мы находимся на пороге цифровой революции, влияние цифровых технологий затрагивает всю систему образования. «По масштабности как проблем, решаемых новыми образовательными технологиями, так и самих будущих изменений в образовании, цифровая революция XXI века может быть сопоставима разве что с появлением печатной книги и массовой школы в прошедших веках» [1, с. 23].

«Скорость изменений вокруг нас сильно возросла. Происходит фундаментальный сдвиг и отход от условий, при которых были разработаны наши нынешние системы образования — формируется новая образовательная среда. В эту среду не всегда легко копируются старые материалы и методики, и, напротив, в ней появляются другие потенциалы» [2]. По этой причине рождаются новые подходы к проектированию образовательных курсов, развивается такое направление, как педагогический дизайн, возникает необходимость в создании и применении новых моделей при проектировании учебных материалов.

Наиболее популярной и распространенной на сегодняшний день моделью проектирования онлайн-курсов является модель ADDIE, которая делит весь процесс проектирования на 5 этапов. Первый этап – это анализ. На данном этапе важно проанализировать потребность учащихся, выявить цели и задачи обучения, а также определить планируемые результаты. Второй этап – это стадия проектирования. Здесь важно выбрать средства обучения, создать сценарий, разработать демонстрационные версии материалов, которые в дальнейшем можно доработать. На третьем этапе начинается непосредственно разработка учебных материалов, которая предполагает окончательный выбор элементов контента, упражнений, форм обратной связи, практических заданий. На этапе реализации курс загружается в систему управления обучением или на какой-либо иной ресурс, а также отлаживается механизм обратной связи. Наконец, оценивается эффективность курса, выбранных учебных материалов и активностей [3].

При разработке тестовых заданий для оценки достижений обучающихся широко используется таксономия Блума [4]. Кроме того, существует таксономия Биггса и Коллиса SOLO [5], на основе которой создается система тестовых заданий с постепенным увеличением структурной сложности проверяемых знаний. Рассмотрим основные уровни этой таксономии:

- **деструктурный уровень** – учащийся не понимает задание и выполняет его неподходящим способом;

- одноструктурный и мультиструктурный уровни – учащийся выбирает один или несколько аспектов задания и акцентирует на них свое внимание, не проводя параллели между ними. На этих уровнях осуществляется прежде всего количественная оценка;
- связанный уровень – аспекты задания связываются в единое целое. Как правило, выход на этот уровень означает адекватное понимание темы. Если учащийся понимает истинный смысл, то этот уровень оценивается уже качественно;
- уровень расширенной абстракции – учащийся имеет представление о теме на более высоком уровне и может вывести общие закономерности, а также на основе имеющихся знаний выделить новую область для исследования. Здесь также необходима качественная оценка.

Однако Биггс является также и автором модели конструктивного выравнивания, которую он сам характеризует как связь между оценочными средствами, методами обучения и результатами образовательного процесса.

Цель настоящей статьи состоит в том, чтобы рассмотреть модель конструктивного выравнивания Биггса, проанализировать ее возможности и сделать выводы, насколько эффективно эта модель может применяться в педагогическом дизайне информационной образовательной среды.

По мнению Биггса, при традиционном подходе система оценивания определяется в последнюю очередь. Первой и самой важной задачей является планирование результатов обучения. На основе результатов определяется преподавательская и учебная деятельность, а уже после формируется система оценивания. Однако, по мнению Биггса, обучение будет эффективнее, если систему оценивания продумывать перед преподавательской и учебной деятельностью, потому что для студентов именно оценивание определяет, на что нужно обратить внимание в процессе обучения, чтобы достигнуть необходимых результатов. Важно четко разработать критерии. Если тестовые задания не будут соответствовать целям обучения, то это приведет к тому, что знания учащихся будут поверхностными [5]. В Таблице 1 приводится пример конструктивного выравнивания составляющих учебного плана (цели, преподавательская и учебная деятельность, система оценивания).

*Таблица 1. Конструктивное выравнивание составляющих учебного плана*

Название модуля: Оценка и рефлексия преподавания		
Результаты	Оценивание	Преподавательская и учебная деятельность
По завершении модуля необходимо уметь: <ul style="list-style-type: none"> <li>• контролировать и оценивать преподавательскую и учебную деятельность</li> <li>• осуществлять рефлексия</li> </ul>	Рефлексивное эссе, содержащее следующее: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Подтверждение завершения модуля наставничества и наблюдения</li> <li>• Рефлексивный обзор личностных и профессиональных достижений в процессе наблюдения за деятельностью коллег</li> </ul>	Семинар: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Взаимное оценивание и использование метода учебных контрактов</li> <li>• Взаимное наставничество</li> </ul>
• Использовать различные	• Подтверждение получения	• Мастер-класс: Методы

методы получения обратной связи от студентов	обратной связи от студентов и ответ на нее • Рефлексивный обзор преимуществ получения обратной связи от студентов	получения обратной связи от студентов • Проект: Получение обратной связи от студентов
• Участие в дискуссиях, посвященных связям между исследовательской и преподавательской деятельностью	• Оценка складывается из комментариев тьютора на форуме	• Онлайн-форум

Проектировать обучение таким образом важно, потому что теоретические материалы не должны быть оторваны от практических заданий и цели обучения, а должны коррелировать друг с другом. Важно четко прописать критерии усвоения знаний, используя глаголы, выражающие степень усвоения. Здесь стоит обратить внимание на таксономию Блума и таксономию Биггса и Коллиса. В Таблице 2 наглядно представлено соотношение таксономий и уровней усвоения знаний по Биггсу.

*Таблица 2. Соотношение модели конструктивного выравнивания с обучающими таксономиями*

Таксономия Блума	Уровни освоения по Биггсу	Таксономия SOLO Биггса и Коллиса
<b>Синтез / творчество:</b> разработка, организация, формулирование, предложение. <b>Оценка:</b> суждение, оценивание, сравнение	А: уровень расширенных абстракций	Глубокое абстрактное мышление: • теоретизировать • обобщить • отразить • оценить
<b>Анализ:</b> определить различия, проанализировать, рассчитать, проверить, детально изучить <b>Применение:</b> применить, использовать, представить, проиллюстрировать	В: связанный уровень	Реляционное мышление: • объяснить • анализировать • сравнить • применить
<b>Понимание:</b> объяснить, описать, обсудить, распознать.	С: мультиструктурный уровень	Структурное мышление: • классифицировать • прокомментировать
<b>Знание:</b> определить, назвать, вспомнить, воспроизвести	Д: одноструктурный уровень	Простая структура: • определить • описать

В процессе обучения (офлайн или онлайн) учащиеся всегда будут ориентироваться на систему оценивания и изучать прежде всего то, что важно для них. Однако это никаким образом не уменьшает значимость двух других составляющих учебного плана. Если в



учебном плане есть несоответствия между тремя выделенными компонентами (целями, преподавательской и учебной деятельностью, системой оценивания), то это приведет к несоответствию целей и результатов обучения [6].

На более высоком уровне конструктивное выравнивание требует баланса и взаимодействия следующих составляющих:

- цели учителя;
- желания и потребности учащихся;
- учебный план;
- методы обучения;
- методы оценивания;
- психологический климат и обстановка в образовательной среде;
- психологический климат и обстановка в образовательном учреждении.

Каждый компонент должен работать на достижение общей цели. Дисбаланс в системе приведет к плохой успеваемости и поверхностному изучению материала. Отсутствие выравнивания выражается в несоответствии, в неоправданных ожиданиях и практике, которая противоречит тому, чему учат студентов в теории [6].

Таким образом, из проведенного анализа мы видим, что таксономия Биггса способствует гармоничному выравниванию учебного плана и направлена на отсутствие разрыва между теорией и практикой. В цифровой образовательной среде происходит такой же процесс обучения, как и, например, при очном обучении, только в другом формате. Однако такая форма обучения требует и иного подхода. Если в ходе занятия преподаватель может влиять на учебный процесс, корректировать его на месте, то в цифровой образовательной среде сделать это здесь и сейчас невозможно. По этой причине необходимо четко прописывать все цели обучения, разрабатывать критерии, которые будут понятны обучающимся. Критерии важны и потому, что зачастую на онлайн-курсах применяются методы взаимного оценивания. Безусловно, у учащихся всегда есть возможность написать на форум и задать интересующие их вопросы, обсудить какую-либо проблему. Однако не всегда есть возможность получить ответы в это же мгновение, чтобы избавиться от своих сомнений, поэтому важно детально продумывать весь процесс обучения.

Таким образом, рассмотренная модель конструктивного выравнивания Биггса может быть полезна преподавателям, ищущим новые подходы к проектированию образовательных курсов как в формате онлайн, так и при традиционном обучении.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Двенадцать решений для нового образования // Доклад центра стратегических разработок и высшей школы экономики. Москва, апрель 2018, С. 23
2. Манифест о цифровой образовательной среде [Электронный ресурс] // Edutainme – URL: <http://manifesto.edutainme.ru> (дата обращения: 4.03.2019)
3. Razali Sharifah Nadiyah and Shahbodin Faaizah. The Development of Online Project Based Collaborative Learning using ADDIE Model // Procedia - Social and Behavioral Sciences – N. 195 ( 2015 ) – P. 1803 – 1812.

4. Такушевич И. А. Исследование педагогического дизайна в синхронии и диахронии // ЧЕЛОВЕК И ОБРАЗОВАНИЕ. – 2015. – № 2 (43). – С. 95 – 99.

5. Никулина Е. Г. Построение содержания профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза // Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ». № 5 (24).

6. Воронина Д. В. Педагогический дизайн как средство развития учебной мотивации студентов дистанционной формы обучения // Ярославский педагогический вестник. 2016. № 5. С. 135 – 140.

**Кунина Ольга Олеговна** – студентка 1 курса магистратуры, Высшая школа инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: okun96@mail.ru

**Захаров Константин Павлович** – доцент, Высшая школа инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: sladogor@gmail.com

#### **BIGGS' CONSTRUCTIVE ALIGNMENT MODEL ANALYSIS AND ITS APPLYING TO INSTRUCTIONAL DESIGN**

**Abstract.** *The article describes the ADDIE model. The characteristics of five levels of SOLO taxonomy is also presented: pre-structural, uni-structural, multi-structural, relational and extended abstract level. Biggs' constructive alignment model is examined in detail. The article is aimed to compare Bloom's taxonomy and Biggs and Collis' SOLO taxonomy with the structure of the constructive alignment model. The article focuses on the application analysis of constructive alignment model in instructional design of the online courses.*

**Key words:** *instructional design, ADDIE, Bloom's taxonomy, SOLO taxonomy, Biggs' constructive alignment model*

**Olga O. Kunina** – Peter the Great Saint Petersburg Polytechnic University, Saint Petersburg, Russia; e-mail: okun96@mail.ru

**Konstantin P. Zakharov** – Peter the Great Saint Petersburg Polytechnic University, Saint Petersburg, Russia; e-mail: sladogor@gmail.com

УДК 821.111

**А.С. Кухаренко, Л.К. Бободжанова**

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

#### **Перевод вымышленных имен собственных на немецкий и русский языки (на материале романов в жанре фэнтези)**

**Аннотация.** *Настоящая работа посвящена изучению основных причин, влияющих на выбор способов перевода вымышленных имен собственных. Материалом для исследования послужили циклы произведений жанра фэнтези таких писателей, как Т. Пратчетт, К.*

*Клэр, Дж. К. Роулинг. Значимость данной работы обуславливается малоизученностью и возрастающей популярностью фэнтези как литературного жанра.*

**Ключевые слова:** *имя собственное, оним, ономастика, фэнтези, вымышленный мир, вымышленные имена собственные*

Фэнтези как жанр появился относительно недавно, однако несмотря на это уже стремительно завоёвывает внимание как современного читателя, так и зрителя с помощью захватывающих сюжетов, далеких от реальности. Созданные в рамках данного жанра выдуманные миры притягивают и манят читателя своей уникальностью и волшебством. Особенность таких сюжетов заключается в наличии выдуманной фантастической вселенной, для создания и описания которой автор нередко изобретает множество искусственных атрибутов. Одним из наиболее значимых атрибутов являются имена собственные, которые являются важной неотъемлемой частью при создании вымышленного мира. Они выступают в качестве своеобразных инструментов, подчеркивая его исключительность и неповторимость, а также создавая целостность произведения. Ввиду необходимости дать название тому или иному вымышленному месту, персонажу или животному писателям зачастую приходится изобретать ранее не существовавшие имена собственные. Данные языковые единицы могут содержать дополнительную коннотативную информацию, заложенную автором, и, как правило, не имеют эквивалента в языке перевода, что значительно осложняет работу переводчика, заставляя его прибегать к нестандартным решениям и приемам перевода. Таким образом, *цель* данного исследования заключается в рассмотрении того, чем обусловлен выбор тех или иных способов перевода при передаче вымышленных имен собственных на русский и немецкий языки на материале произведений жанра фэнтези Т. Пратчетт «Плоский мир», К. Клэр «Орудия смерти» и Дж. К. Роулинг «Гарри Поттер».

*Актуальность* данного исследования обуславливается значительным ростом популярности жанра фэнтези и его влиянием на современную культуру, а также проблемами, с которыми сталкивается переводчик при передаче вымышленных имен собственных, использование которых широко распространено в данном жанре.

Отличительной особенностью жанра фэнтези является создание автором нового, уникального и неповторимого вымышленного мира, который неминуемо похож на реальный мир, но существует по своим, нерациональным законам, автономно или параллельно с реальностью. Фэнтези-мир, как правило, характеризуется наличием магии, отсылками к средневековой модели мира, четким противопоставлением добра и зла, собственным языком и различными вымышленными волшебными существами и расами [1]. Каждый выдуманный мир является единственной в своем роде, продуманной до мелочей системой со своей географией, культурой и историей, описание которых обуславливает лингвистическую специфику данного жанра.

Для создания исключительности вымышленного мира писатели часто используют ряд особых средств и способов, таких как создание своих оригинальных языков, авторских имен и названий [2]. Поскольку перед писателем стоит задача дать имя тому, что не существует в реальности, ему нередко приходится изобретать новые языковые единицы. Ввиду этого в

произведениях жанра фэнтези довольно часто встречаются имена собственные, искусственно созданные самим автором, которые не имеют эквивалента в других языках и представляют особые трудности для переводчика.

На сегодняшний день имеется большое количество исследований в области ономастики. Основной вклад в развитие данной науки внесли В.Д. Бондалетов, А.В. Суперанская. Определение имени собственного (онима) разнится от автора к автору. По мнению В.С. Виноградова, имя собственное «называет действительно существующий или выдуманный объект мысли, лицо или место, единственные в своем роде и неповторимые» [3, с. 150]. В свою очередь О.С. Ахманова определяет имя собственное как «слово или словосочетание, специфическим назначением которого является обозначение индивидуальных предметов безотносительно к их признакам» [4, с. 170].

В качестве ведущих способов перевода имен собственных ученые выделяют транскрипцию / транслитерацию или использование однозначных, закрепленных в языке соответствий [3, 5, 6]. Различные трансформации, такие как калькирование, контекстуальная замена, описательный перевод и т.д., при переводе онимов используются гораздо реже. При переводе вымышленных имен собственных переводчику приходится решать ряд дополнительных задач. Поскольку автор создает данные языковые единицы для того, чтобы дать название не существующим в реальности объектам, в языке перевода, как правило, эквивалент данному имени отсутствует, что заставляет переводчика идти по более сложному пути, подыскивая иной способ перевода. Другой, не менее важной задачей при переводе вымышленного имени является тот факт, что при создании таких имен автор довольно часто стремится наделить их характеристическими и оценочными качествами различной силы и степени. Данная информация может содержать описание внешности, характера, рода деятельности или назначения денотата. В таком случае номинативная функция имени собственного уходит на второй план, уступая место характеристически-оценочной функции, передача которой при переводе значительно осложняет работу переводчика.

В данном случае речь идет о так называемых говорящих (смысловых, значимых) именах собственных. Ученые дают разное определение данному языковому явлению. В.С. Виноградов определяет смысловое имя как «своеобразный троп, равнозначный, в известной степени, метафоре и сравнению и используемый в стилистических целях для характеристики персонажа или социальной среды» [3, с. 161]. И.С. Алексеева называет их говорящими именами и подразумевает под этим «имена с живой внутренней формой» [5, с. 189]. С. Влахов и С. Флорин относят к говорящим именам «все имена собственные с более или менее уловимой внутренней формой» [6, с. 216]. Для того чтобы удачно перевести говорящее имя при отсутствии эквивалента и наличии дополнительной коннотативной информации, переводчику приходится тщательно анализировать сущность и функции этих имен в тексте, а также учитывать ряд различных факторов.

Одним из существенных факторов является степень важности заложенного в говорящее имя смысла в сравнении с важностью сохранения внешней формы слова. Нередко перед переводчиком стоит выбор: пожертвовать национальной формой и звучанием слова или его эмоциональной информацией. Поэтому несмотря на то, что «в современной переводческой практике тенденция переводить смысловые имена является весьма заметной»

[3, с. 163], переводчики все же иногда прибегают к транскрибированию или транслитерированию говорящих имен собственных. В качестве примера можно продемонстрировать перевод говорящих имен из цикла романов Т. Пратчетта «Плоский мир». При передаче отдельных значимых имен на русский язык переводчики решили пожертвовать внутренней формой слова ради сохранения экзотической «непрозрачности» его звучания (*Rincewind* – Ринсвинд, *miss Level* – Мисс Левел, *Havelock Vetinari* – Хэвлок Витинари). По тому же пути пошли переводчики цикла произведений К. Клэр «Орудия смерти» несмотря на то, что большинство фамилий главных героев являются смысловыми (*Fairchild* – Фэйрчайлд, *Trueblood* – Трублад). При переводе данных антропонимов на немецкий язык ввиду одинаковой графики английского и немецких языков необходимости прибегать к транскрипции или транслитерации не возникает, что позволяет переводчикам перенести имена собственные без изменения из оригинала в перевод.

Однако гораздо чаще переводчик, руководствуясь тем, что «заклученная в значимых именах смысловая и эмоциональная информация должна быть проявлена» [3, с. 162], при переводе отдает предпочтение сохранению внутренней формы имени собственного, так как при транскрибировании слово теряет эмоциональное воздействие на читателя. Особенно это необходимо при переводе имен второстепенных персонажей, описанию которых автор, как правило, не уделяет много внимания, заключая главную информацию в имени. Большое количество подобных вымышленных имен встречается у Т. Пратчетта. При передаче данных языковых единиц переводчики как на русский, так и на немецкий языки прибегают к калькированию (*Blind Hugh* – Слепой Хью – *Blinden Hugo*, *Gorrin the Cat* – Кошка Горрин – *Gorrin die Katze*). Похожие случаи можно найти у К. Клэр. Вымышленная вселенная в ее романах населена различными демонами, главная сущность которых заключена в их названии (*Ravener demon* – демон-Пожиратель, *Eidolon demon* – Призрачный демон). Переводчики немецкого языка отказываются от смыслового перевода, прибегая к переносу языковых единиц без изменения, тем самым жертвуя важной коннотативной информацией.

Другой не менее существенной причиной, по которой переводчики отказываются от транскрибирования и транслитерации в пользу передачи внутренней формы вымышленного имени, является использование его автором для выделения основной, устойчивой черты персонажа, нередко отражающей отношение самого автора. При работе с такими языковыми единицами переводчику часто приходится отклоняться от близких соответствий и подыскивать такое содержание для внутренней формы имени, которое бы адекватно характеризовало сходные с выраженным оригинальным именем черты персонажа и верно отражало авторское отношение к нему. Именно поэтому в одном из переводов романов Т. Пратчетта «Плоский мир» *Weasel* превратился в *Хорька* в русском переводе и в *Schleicher* (*проходимец*) в немецком переводе; а *Gilderoy Lockhart* из романов Дж. К. Роулинг в *Златопуста Локонса* на русском языке, оставаясь в немецком переводе *Gilderoy Lockhart*.

Следующей задачей при переводе говорящих имен, исключая использование транскрипции и транслитерации, является передача национальных особенностей оформления имени одновременно с сохранением оценочно-характеристическим содержанием внутренней формы. В этом случае при переводе с любого иностранного языка подыскиваются такие форманты, которые соответствуют сложившемуся звуковому стереотипу языка оригинала и

которые способны «обиностраниить» изобретаемое имя, сделать его похожим в той или иной степени на имена, характерные для языка подлинника [3]. Такие форманты присоединяются к основе языка перевода, схожей по значению с основой языка оригинала. Яркими примерами могут послужить переводы имен персонажей из романов Дж. К. Роулинг: *Professor Slughorn* – профессор Слизнорт, *Mundungus* – Наземникус. Поскольку немецкий и английский языки являются родственными и имеют схожую фонетическую и графическую системы, необходимость адаптировать оформление имени собственного при переводе на немецкий язык не возникает, что позволяет без изменения перенести антропонимы в текст перевода. Однако возможность потери важных, дополнительных характеристик при таком решении значительно возрастает. Именно поэтому в произведениях Т. Пратчетта переводчики на русский и на немецкий языки постарались не только создать правильную внешнюю оболочку, но и сохранить внутреннюю (*Esmerelda Weatherwax* – Эсмеральда Ветровоск – *Esmeralda Wetterwachs*, *Tiffany Aching* – Тиффани Болен – *Tiffany Weh*).

Не менее важным фактором при выборе способа перевода смысловых имен являются особенности самого произведения, которые стоит учитывать при выборе способа перевода говорящего имени. Поскольку серия романов о Гарри Поттере рассчитана на детскую аудиторию, переводчики в большинстве случаев прибегают к передаче на русский язык заключенной в значимых именах информации, что характерно для детской литературы и соответствует данному жанру (*Professor Hooch* – профессор Крюк, *Professor Sprout* – профессор Стебель, *Fang* – Клык). Однако несмотря на важность сохранения смысла говорящего имени переводчики немецкого языка все же перенесли говорящие антропонимы в текст перевода без изменений.

Цикл романов К.Клэр «Орудия смерти» написан в подростковом литературном жанре, где для более лаконичного изложения и приближенности звучания к оригиналу переводчики в большинстве случаев передачи имен собственных на русский язык решили отказаться от различных переводческих трансформаций и прибегнуть к транскрипции и транслитерации. В большей степени данный прием охватывает антропонимы (*Lucian Graymark* – Люциан Грэймарк, *Alec Lightwood* – Алек Лайтвуд, *Hodge Starkweather* – Ходж Старквезер). При переводе данных антропонимов на немецкий язык, переводчики отказались от каких-либо трансформаций.

Цикл романов «Плоский мир» Т. Пратчетта написан в жанре юмористического фэнтези. Сюжет романов пропитан юмором и иронией, что в большей степени отражается на вымышленных именах собственных, которые так причудливо создал автор. Романы изобилуют как говорящими антропонимами (*Twoflower* – Двацветок – *Zweiblum*, *Magrat Garlick* – Маграт Чесногк – *Magrat Knoblauch*, *Brawd the Hublander* – Бравд из Пулземелья – *Bravd der Mittlander*, *Broadman* – Пузан – *Breitman*), так и топонимами (*tavern Broken Drum* – таверна Порванный Барабан – *Gebrochenen Trommen*, *Agatean Empire* – Агатова Империя – *Achatenen Reich*). Переводчик, как на русский, так и на немецкий язык в данном случае прибегают к различным переводческим трансформациям для того, чтобы сохранить внутреннюю форму имен, используемую автором для реализации коммуникативного воздействия, а именно передачи иронической и сатирической атмосферы произведений.

Проанализировав различные вымышленные имена собственные, можно сделать следующие выводы: при переводе данных языковых единиц на русский язык переводчики нередко прибегают к таким способам перевода, которые позволяют сохранить функционально-стилевые характеристики вымышленного имени и его художественную выразительность; чаще всего в качестве основных приемов перевода применяются калькирование и контекстуальная замена. Переводя вымышленные имена на немецкий язык, переводчики в большинстве случаев оставляют вымышленные имена собственные без перевода и переносят их без изменений, что обусловлено одинаковой графической системой немецкого и английского языка и традициями немецкого переводоведения.

При выборе способа перевода говорящего имени собственного переводчику приходится задействовать все свое умение и профессионализм, а также следует учитывать ряд важных факторов, помогающих выбрать тот или иной способ перевода: художественную значимость названного персонажа в произведении; силу и степень заложенных в имя собственное качеств в сравнении со степенью важности сохранения оригинальности звучания; тип информации, заложенный автором; стиливые и возрастные особенности произведения. Перевод смысловых имен остается творческой задачей не только при воссоздании внутренней формы имени в новой языковой оболочке, но и при выборе способа, приема их передачи в языке перевода.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Дроздова Н.А. Лингвостилистические особенности текста в жанре фэнтези // Студенческая наука и XXI век. 2015. №12. С. 310 - 312.
2. Кравченко А.А., Лукинова М.Ю. Особенности перевода имен собственных в произведениях жанра фэнтези // Культура народов Причерноморья. 2014. № 271. С. 173 – 177.
3. Виноградов В.С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы). – М.: Издательство института общего среднего образования РАО, 2001. 224 с.
4. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. М.: Советская энциклопедия, 1966. 608 с.
5. Алексеева И.С. Введение в переводоведение: Учеб. пособие для студ. филол. и лингв. фак. высш. учеб. заведений. СПб.: Академия, 2004. 352 с.
6. Влахов С., Флорин С. Непереводимое в переводе. М.: Международные отношения, 1980. 341 с.

**Кухаренко Анна Сергеевна** – бакалавр, Высшая школа инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики, Гуманитарный институт, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; kuharenko96@yandex.ru

**Бободжанова Лола Кадыровна** – доцент, Высшая школа инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики, Гуманитарный институт, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: tulipan@mail.ru

## TRANSLATION OF FICTITIOUS NAMES IN FANTASY NOVELS INTO GERMAN AND RUSSIAN LANGUAGES FICTITIOUS NAMES IN TRANSLATION OF FANTASY NOVELS

**Abstract.** *The article discusses main reasons causing the selection of appropriate translation techniques while interpreting fictitious names and highlights the importance of fictitious names in translating particular text type. The given research is carried out on fantasy novels written by T. Pratchett, C. Clare, and J.K. Rowling. The relevance of the study is based on insufficient research and growing popularity of fantasy genre.*

**Key words:** *proper name, onym, onomatology, fantasy world, fictitious names, fantasy genre*

**Anna Sergeevna Kukharevna** – Peter the Great St.Petersburg Polytechnic University, Saint Petersburg, Russia; e-mail: kuharenko96@yandex.ru

**Lola Kad. Bobodzhanova** – Peter the Great St.Petersburg Polytechnic University, Saint Petersburg, Russia; e-mail: tulipan@mail.ru

УДК:8:81-139

Ли Янь

Санкт-Петербургский Политехнический университет Петра Великого

## Метод коммуникативных заданий в обучении деловому общению на русском языке как иностранном

**Аннотация.** *В данной статье рассмотрен метод коммуникативных заданий в обучении деловому общению на русском языке как иностранном. Проанализированы основные элементы метода коммуникативных заданий на занятиях. Проведен экспериментальный анализ специфики метода коммуникативных заданий. Показано, что метод коммуникативных заданий помогает студентам стимулировать самообучение и повышать эффективность делового общения на русском языке.*

**Ключевые слова:** *метод коммуникативных заданий, обучение деловому общению, традиционный подход к обучению, этапы урока*

В рамках продвижения программы «Один пояс, один путь», число китайцев, изучающих русский язык как иностранный, увеличивается. Диверсификация по возрасту, профессии, цели обучения и уровню русского языка учащегося предъявляет повышенные требования к обучению. В настоящее время в области обучения второму языку многие ученые считают, что основная цель обучения второму языку должна сочетать четыре основных языковых навыка: аудирование, говорение, чтение и письмо с основными способами общения, межличностного взаимодействия, устного и письменного перевода. В совокупности упор делается на развитие навыков языкового общения.



В отличие от традиционного метода обучения, «метод коммуникативных заданий», который подчеркивает использование языка в реальной языковой среде, постепенно привлекает внимание зарубежных и отечественных учёных, особенно в процессе обучения деловому общению на русском языке как иностранном.

Многие преподаватели основывают планирование занятия по второму языку на традиционном подходе «3Р» (Presentation, Practice, Production) – презентация, практика, применение, который охватывает все области лексики и грамматики используемых учебников или программ, но во время преподавания теории и практики во внимание особо не принимаются индивидуальные потребности и особенности каждого студента [1]. В отличие от традиционного подхода, «метод коммуникативных заданий» дает студентам возможность «осмыслить», в методе коммуникативных заданий в центре урока стоит сама задача, а не грамматическое явление или лексическая единица, и цель состоит не в том, чтобы «изучить структуру», а в том, чтобы «выполнить задачу» [2].

Цель обучения, основанного на методе коммуникативных заданий, состоит в том, чтобы помочь студентам развивать способность правильно использовать речь, свободно обмениваться своими идеями в поликультурном контексте, освоить навыки самообучения. Таким образом, при обучении деловому общению на русском языке как иностранном цель обучения, основанного на «методе коммуникативных заданий», состоит в том, чтобы научить студентов приспосабливаться к социальным и культурным привычкам россиян. Когда студенты используют русский язык для делового общения, они должны знакомиться с особенностями делового общения на русском языке, свободно обмениваться своими мнениями с русскими, в то же время развивать свои способности, переводить и повторять задания из занятий в реальном общении.

Для достижения этой цели мы считаем важным использовать на занятиях пять основных элементов метода коммуникативных заданий:

1. Подготовка определенной темы общения. Задания - это различные виды деятельности, которые постоянно происходят в повседневной жизни людей. Задания на занятиях должны быть разработаны с учетом реальных коммуникативных функций и действий внешнего мира [3]. В процессе обучения деловому общению на русском языке мы готовим разные коммуникативные темы по бизнесу, учим студентов мыслить самостоятельно и правильно выражать свои идеи по определенной теме, чтобы достичь цели общения.
2. Задания должны быть основаны на понимании и отражать определенное реалистичное значение. Традиционные методы обучения часто используют физические объекты, демонстрацию действий или метод говорения на основе картинок, чтобы побудить учеников использовать определенные грамматические структуры и образцы предложений для выражения смысла, что не только является недостатком интерактивности, но и недостатком подлинности общения; в таких условиях трудно стимулировать энтузиазм учащихся к обучению. Задания, поставленные в обучении деловому общению, должны иметь определенное коммуникативное значение, которое помогает студентам понимать материалы и задачи, указанные в заданиях, для выполнения заданий.

3. Задания должны иметь четко поставленные задачи. Метод коммуникативных заданий в обучении требует освоения знания в процессе выполнения заданий. Таким образом, выполнение заданий является целью и результатом целого ряда задач. Завершение каждой задачи означает практическое решение проблемы.
4. Выполнение поставленной задачи носит процедурный характер. Преподаватели дают разную информацию, аргументацию или перспективу при разработке заданий, побуждая студентов активно обмениваться идеями, общаться и разрабатывать новую информацию по мере выполнения заданий. Этот процесс происходит поэтапно и постепенно.
5. Метод коммуникативных заданий в обучении должен иметь определенную цель оценки, которая охватывает оценку всех вышеперечисленных пяти факторов как для оценки знакомства учащихся с содержанием темы, понимания входных материалов, так и для оценки точности дискурса учащихся, языковой сложности и беглости, а также познания, использования стратегий обучения и понимания культурных традиций.

Итак, с целью анализа специфики метода коммуникативных заданий в обучении деловому общению было проведено экспериментальное исследование. Экспериментальная и контрольная группы использовали один и тот же учебный материал по говорению. Разница между ними заключалась в том, что учебные материалы, используемые в экспериментальной группе, располагались в соответствии с планом обучения на основе коммуникативных заданий, а учебные материалы контрольной группы располагались в соответствии с традиционным планом учебника «Новые слова - текст - грамматика - практика». Предметом исследования были студенты двух групп (экспериментальной и контрольной группы) с нулевым уровнем владения русским языком Языковой школы Оуцзя в городе Тайюань в Китае. В эксперименте участвовало 16 студентов.

В контрольной группе применялся традиционный метод обучения «3Р» (презентация-практика-применение) следующим способом: «введение/обзор новых слов – текст – грамматика - практические упражнения». Соответственно, на первом и втором уроках изучались новые слова и грамматика, а на третьем и четвертом уроках изучался текст и отрабатывались соответствующие практические упражнения.

В экспериментальной группе применялся метод коммуникативных заданий, преподаватели делили уроки на пять этапов [4]:

Этап 1: Предварительное задание. Преподаватель дает несколько упражнений, связанных с темой задания, и знакомит студентов с ключевыми словами или спецификой делового общения с русскими.

Этап 2: Контрольный этап. На этом этапе преподаватель дает тему и знакомит студентов с ситуациями/лексикой/словами/текстами. Преподаватель дает типичные примеры, студенты по данным примерам делают упражнения на аудирование и говорение. По сути, первый и второй этапы не отличаются от традиционных методов обучения аудированию и говорению. А различие заключается в том, что преподаватели задают определенную среду языкового общения для студентов в процессе обучения на основе метода коммуникативных заданий.

Этап 3: Этап сосредоточен на языковом общении. Преподаватели предоставляют студентам материалы для прослушивания, либо материалы для чтения, чтобы помочь им познакомиться с реальным языком общения и практическим его использованием. Студенты используют новые слова, которые были на первом этапе, делают упражнения.

Этап 4: Студенты выполняют задания в парах или группах. После этого они могут изложить свои идеи остальным учащимся и сделать выводы. На этом этапе ошибки не важны. Преподаватель обеспечивает поддержку и следит за правильным выполнением заданий. Студенты сосредотачиваются на общении, пусть даже в ущерб правильности грамматики (этот вопрос будет рассматриваться на следующем этапе).

Этап 5: Оценка результата. Преподаватели дают оценку, исправляют ошибки.

Вышеуказанные пять шагов отличаются от традиционного подхода обучения деловому общению на русском языке как иностранном. Пяти шагам соответствуют основная линия общения, взаимосвязь и, наконец, завершение большой темы задачи. Пять шагов следуют за основной линией коммуникационных тем, заканчивая главную тему задачи.

Мы проводили тест 1 раз в месяц. По итогам четырех тестов мы взяли около 30 языковых тем в качестве целевой формы, и требования к владению русским языком студентов постепенно увеличивались в процессе обучения. Например, в последнем тесте (четвёртый тест) мы попросили студентов устно сделать отчет по заданной теме. Продолжительность отчета около 6–8 минут. В таблице 1 показана точность использования языковой формы в экспериментальной и контрольной группах по результатам анализа четырёх тестов.

*Таблица 1. Результат точности использования языковой формы у экспериментальной и контрольной групп*

	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	Кол-во правильно использованных языковых форм	Кол-во правильно использованных предложений	Точность	Кол-во правильно использованных языковых форм	Кол-во правильно использованных предложений	Точность
Тест 1	11	21	52.38%	9	18	50.00%
Тест 2	33	55	60.00%	29	50	58.00%
Тест 3	53	67	79.10%	43	59	72.88%
Тест 4	73	89	82.02%	61	83	73.49%
Итого	170	232	73.28%	142	210	67.62%

Исходя из данных, представленных в таблице, можно сделать вывод, что количество правильно использованных языковых форм и количество предложений, использованных экспериментальной и контрольной группами, увеличивается в течение времени обучения. Однако точность экспериментальной группы во всех четырех тестах выше, чем у контрольной группы.

Подводя итог, мы делаем вывод о том, что метод коммуникативных заданий помогает студентам стимулировать самообучение и повышать точность делового общения на русском

языке. В процессе обучения, основанного на методе коммуникативных заданий, необходимо обратить внимание на сочетание языкового обучения и заданий, повысить точность использования языка для общения.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Блик Е.С. Использование метода коммуникативных заданий в обучении студентов английскому языку // Педагогическое образование в России. 2015. С. 68 - 73.
2. Петухов И.А. Использование метода коммуникативных заданий (Task Based Learning) и метода проектного обучения (Project Based Learning) на уроках английского языка // Филология, переводоведение, лингводидактика: актуальные проблемы и тенденции развития в эпоху глобализации: Сб. науч. тр. Чебоксары, 2016. С. 48-51.
3. Лонг М.Н. Ввод и теория освоения второго языка (Input and Second Language Acquisition Theory) // — Rowley, Mass.: Newbury House. 1985. С.376 - 377.
4. Николаева Е.А., Панченко Е.Ю. TBL – Метод Коммуникативных Заданий в процессе изучения иностранных языков в неязыковом вузе // Актуальные проблемы общей теории языка, перевода и методики преподавания иностранных языков: Сб. науч. тр. Москва, 2016. С. 164-168.

**Ли Янь** — аспирант второго курса, кафедра «Лингвистика и межкультурная коммуникация», Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия. E-mail: [lyliz2003@mail.ru](mailto:lyliz2003@mail.ru)

#### **TASK BASED LEARNING IN TEACHING BUSINESS COMMUNICATION IN RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE**

**Abstract.** *This article describes the method of Task Based Learning, the purpose of teaching business communication in Russian as a foreign language. Analyzed the main elements of the method of communicative tasks in the classroom. An experimental analysis of the specifics of the method of communicative tasks has been carried out. It is shown that the method of communicative tasks helps students to stimulate self-study and improve the accuracy of business communication in Russian.*

**Key words:** *the method of Task Based Learning, teaching business communication, the traditional approach of learning, the stage of communicative tasks in the classroom*

**Li Yan** — second year graduate student, Department of Linguistics and Intercultural Communication, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russia, e-mail: [lyliz2003@mail.ru](mailto:lyliz2003@mail.ru)

### **Протестантский хорал как форма межкультурной коммуникации: проблемы переводческой рецепции**

**Аннотация.** В статье рассматриваются проблемы перевода текстов протестантского хорала с точки зрения межкультурной коммуникации. Выявляются важнейшие принципы и трудности, связанные с культурной трансмиссией протестантской литургической поэзии. Особое внимание уделяется роли переводчика как посредника между немецкой и русской культурами, призванного обеспечить должную степень прагматической адаптации с учетом мировосприятия реципиента и таким образом добиться правильного понимания содержания исходного текста и корректно донести его эмоциональное воздействие.

**Ключевые слова:** протестантский хорал, протестантская культура, межкультурная коммуникация, переводческая рецепция, культурно-прагматическая адаптация

Протестантская культура — уникальное явление, оказавшее влияние на ход мировой истории и общественную жизнь в различных регионах мира. Протестантизм основан на своеобразном мировоззрении, сформированном под влиянием идей Реформации. Хорал как один из ключевых элементов духовной жизни протестантов является важным средством отражения этого своеобразия в вербальной коммуникации и характерной формой трансляции не только общечеловеческих, но и национально-культурных ценностей [1, с. 78]. Таким образом, хорал представляет значительный интерес в лингвокультурологическом и межкультурном (в том числе переводческом) аспектах.

В настоящей статье предпринимается попытка анализа проблем переводческой рецепции протестантских гимнографических текстов в России. Актуальность исследования обусловлена повышенным вниманием к достижениям протестантизма на фоне празднования 500-летия Реформации, а также интересом современной гуманитаристики к проблемам взаимодействия культур.

Цель работы — установить важнейшие принципы, связанные с обеспечением требуемого уровня межкультурной коммуникации при переводе гимнографических текстов. Теоретическую базу исследования составили работы отечественных и зарубежных специалистов по переводоведению (В. Н. Комиссаров, Л. С. Бархударов и др.) и гимнологии (Р. Ливер, О. Лавлэйс, Г. Курцке, Ш. Рейнке, А.В. Тихомиров и др.).

Материалом для анализа послужили переводы на русский язык хорала *Korn, das in die Erde*, основанного на гимне *Now the green blade rises*. Первоначальный английский текст составил Дж. М. Кэмпбелл Крам (1928), использовав мелодию французской рождественской колядки XV века [2, с. 62]. Автором свободного стихотворного переложения на немецкий (1976) стал теолог и переводчик Ю. Хенкис.

Выбор материала обусловлен несколькими факторами. Во-первых, это один из наиболее популярных хоралов, исполняемых в Страстное и Пасхальное время. Хотя Хенкис отталкивался от английского оригинала, он создал самостоятельное произведение, которое настолько «прижилось» в немецкоязычных общинах, что давно воспринимается ими как естественная часть *собственной* культуры. О популярности и высокой общехристианской значимости хорала свидетельствует и то, что сегодня он признан экуменическим и включен не только в лютеранские, но и реформатские и католические немецкоязычные литургические песенники. Во-вторых, это образец нового гимнографического творчества, который интересен и актуален как элемент современной богослужебной практики. В-третьих, текст хорала представляет значительную сложность для переводчика, так как, с одной стороны, отличается внешней простотой, а с другой, насыщен библейскими аллюзиями и символикой.

Основными методами исследования стал метод сопоставительного анализ текстов оригинала и переводов и метод контекстуального анализа.

Хорал как синтетический жанр полноценно раскрывается только тогда, когда реципиент воспринимает не только его мелодическое богатство, но и содержательность вербального текста [3, с. 130]. Последний вполне можно трактовать как особую разновидность поэтического творчества [1, с. 40], а перевод любого поэтического произведения сопряжен с серьезными трудностями (необходимость соблюдать рифму, размер и т.д.).

Специфика хорального жанра добавляет к этому свои ограничения. Представляется целесообразным выделить следующие требования. Во-первых, если перевод предназначен для использования в литургической практике, он должен быть эквиритмическим и, желательно, вокально удобным [4]. Во-вторых, важна корректность передачи библейских отсылок [5, с. 308]. В-третьих, необходимо приспособление под мировосприятие и фоновые знания реципиента для воспроизведения прагматического воздействия. Степень требуемой прагматической адаптации может быть различной в зависимости от культуры-реципиента, что требует тонкой переводческой работы. Может понадобиться, например, снижение «эмоционального градуса» оригинала и использование лексики, относящейся к другому стилю. В противном случае возникает опасность создания комичного, по-детски наивного или, напротив, неуместно высокопарного, «опереточного» эффекта, что в любом случае разрушает дух оригинала, лишает произведение художественной силы.

Главная тема рассматриваемого хорала — страдания и Воскресение Христа. Для текста характерно использование «заземленной», «низменной» символики (*Erde, Gestrüpp*) и лаконичных, рубленых фраз (каждая строка фактически является отдельным предложением), создающих интонацию сдержанного трагизма, на фоне которого еще ярче звучит светлая тема надежды в рефрене.

Таблица 1. Хорал «Korn, das in die Erde» и его переводы

Текст Ю. Хенкиса	Перевод А. Тихомирова (официальный сборник песнопений Евангелическо- Лютеранской Церкви, Санкт-Петербург)	Перевод И. Барсеговой (сборник песнопений Евангелическо-лютеранской общины св. ап. Павла Владивостока)
------------------	---	--

<p>1. Korn, das in die Erde, in den Tod versinkt, / Keim, der aus dem Acker in den Morgen dringt. / Liebe lebt auf, die längst erstorben schien: / Liebe wächst wie Weizen, und ihr Halm ist grün.</p> <p>2. Über Gottes Liebe brach die Welt den Stab, / Wälzte ihren Felsen vor der Liebe Grab. / Jesus ist tot. Wie sollte er noch fliehn? / Liebe wächst wie Weizen, und ihr Halm ist grün.</p> <p>3. Im Gestein verloren Gottes Samenkorn, / Unser Herz gefangen in Gestrüpp und Dorn – / Hin ging die Nacht, der dritte Tag erschien: / Liebe wächst wie Weizen, und ihr Halm ist grün.</p>	<p>1. То зерно, что в землю, словно в смерть ушло, / Молодым побегом поутру взошло, / Так и любовь, что мертвую слыла, — / Словно всходы в поле жизнью вновь полна.</p> <p>2. В пыль и грязь втоптали Божию любовь, / На кресте распяли, положили в гроб. / Но ночь прошла, и третий день настал, / И любви Властитель из могилы встал.</p>	<p>1. Зёрна, что упали в землю, умерев, / Поутру проснулись, вновь зазеленев. / И любовь проснется, что была мертва, / Ведь любовь, как всходы, вечно зелена!</p> <p>2. Бог послал на землю Сына своего, / Но распяли люди на кресте его. / Камнем привалили, ночь была темна, / Но любовь, как всходы, вечно зелена!</p> <p>3. Меж камней лежало Божие зерно, / И сердца в печали тосковали. / Но — Прочь ушли две ночи, и сердцу весть пришла, / Что любовь, как всходы, вечно зелена!</p>
---	---	--

Проанализируем два варианта перевода, обращая внимание на структурный, семантический и функциональный параметры, поскольку этими факторами определяется коммуникативная равноценность перевода [6, с. 409].

Оба перевода следуют строфической и метрической организации немецкого текста, так как рассчитаны на реальную литургическую практику, однако двухстрофный вариант А. Тихомирова не соответствует структуре оригинала, что приводит к смысловым лакунам. Важным структурным упущением данного автора также является отсутствие рефрена. В оригинале повторение в конце каждой строфы слов *Liebe wächst wie Weizen...* несет большую смысловую нагрузку, сообщает композиции законченность и логику.

Главная идея хора строится вокруг образа пшеничного зерна, восходящего к словам, которыми Христос сообщает о своей смерти и грядущем Воскресении (Иоан. 12:24). Этот мотив явственно прочитывается и в переводе. В то же время евангельский рассказ о казни Христа передан «пунктирно» и с меньшим трагизмом, чем в оригинале. В начале второй строфы переводчик ограничивается фразеологизмом «втоптать в грязь», тогда как в немецком тексте речь фактически идет о физической смерти: использован оборот *den Stab über brechen* («осудить на смерть»), восходящий к средневековым судебным процессам. В переводе упущены некоторые важные интертекстуальные отсылки (*Wälzte ihren Felsen*) и кульминационные моменты (*Jesus ist tot. Wie sollte er noch fliehn?*), что снижает художественно-эстетическое и эмоциональное воздействие. Отказ от прямого упоминания имени Спасителя также представляется неоправданным, так как делает текст более абстрактным и анонимным. Кроме того, хотя в переводе сохранен характерный для оригинала лексический состав с обилием глаголов, отсутствие форм настоящего времени снижает эмоциональный эффект (тогда как немецкие формы *dringt, lebt auf, wächst*

убедительно создают образ неудержимого, всё побеждающего движения). Ряд названных особенностей снижают функциональную значимость (потенциал воздействия) перевода.

Автор второго перевода полностью передаёт структуру оригинала и повторяемость рефрена, однако семантические аспекты воспроизводит непоследовательно. Так, немецкий глагол *schien*, имеющий значение «кажмости», заменяется констатацией осуществленного действия («была мертва»; гораздо более удачен в этом плане вариант А. Тихомирова, «мертвою слыла»). Библейские аллюзии сохранены не везде. В частности, из-за использования множественного числа «зёрна» ступеневывается ключевой образ хорала. В то же время, в отличие от первого перевода, ясно выражена отсылка к эпизоду о камне, который привалили к двери гроба (Мф. 27:60) (правда, слова «камнем привалили» помещены в текст без какой-либо контекстуальной связи, что заметно нарушает логику изложения). В третьей строфе можно усмотреть попытку переводчика передать присутствующую в оригинале аллюзию на притчу о сеятеле (Мф. 13:3–23; Лк. 8:5–15), хотя, возможно, это не было осознанным решением. В первом переводе этой аллюзии не нашлось места, из-за чего оказалась упущена параллельная интерпретация образа прорастающего зерна как следование человеком слову Божьему (семя может упасть «на камень» или «в терние» и не взойти, если человек слишком погружается в мирское).

В связи с тем, что перевод страдает однообразием и банальностью лексической и образной составляющих (дважды использован образ ночи, дважды фигурирует слово «камень»), а местами неудобен для пения, его нельзя признать функционально адекватным. Использование таких выражений, как «ночь была темна», может вызвать в сознании реципиента неуместные образы (ассоциации с русской народной песней), что существенно искажает прагматическое воздействие текста. Кроме того, как и в первом переводе, здесь не воспроизведен риторический вопрос (*Wie sollte er noch fliehn?*), придающий немецкому тексту особую напряженность. Наконец, само слово *Acker* может вызывать у немецкоязычного реципиента ассоциации с кладбищем или погостом, *Gottesacker* (ср. «боженивка»). В переводах этот оттенок неизбежно ускользает. Впрочем, мотив смерти явственно звучит в слове «земля».

Анализ показывает, что адекватный перевод литургической поэзии невозможен без виртуозного владения языками, теологических знаний и учета особенностей русского менталитета. Оба рассмотренных перевода недостаточно адекватно воспроизводят оригинал. Особенно критичными представляются упущения на функциональном уровне. Подобные несоответствия являются одним из препятствий для популяризации протестантской культуры и развития межкультурной коммуникации.

Хорал уже давно нельзя понимать как чисто немецкое и чисто лютеранское явление. Относительная закрытость церковного искусства не становится препятствием для заимствований. Жанр хорала активно перешагивает лингвистические, конфессиональные и географические границы. Однако для успешной культурной трансмиссии важно обеспечить достаточную степень адаптации под мировосприятие, эстетические и духовные потребности целевой аудитории.

Проведенный анализ продемонстрировал нетривиальность задач, стоящих перед переводчиком как посредником между культурами. Несмотря на внешнюю простоту, хорал



является достаточно сложным жанром, требующим от переводчика вдумчивого и деликатного подхода. Когда перевод оказывается неадекватным, реципиенты лишаются возможности оценить поэтическую мощь оригинала. В случае успеха перевод оказывается в положении подлинника, становясь органической частью национальной культуры.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Домбраускене Г.Н. Метатекст протестантского хорала: дис. ... докт. искусствоведения. Владивосток: Мор. гос. университет, 2014. 388 с.
2. Lieberknecht, U. EG 98 - Korn, das in die Erde, in den Tod versinkt // Liederkunde zum Evangelischen Gesangbuch, Heft 2 (H EG 3,2), Göttingen 2001. P. 62–65.
3. Leaver, Robin A. The Chorale: Transcending Time and Culture // Concordia Theological Quarterly. 1992. Vol. 56, No. 2. P. 123–44.
4. Tönsing, J.G. Crossing boundaries of time and language: A discussion of the reception and translations of Martin Luther's hymn A mighty fortress in the context of the commemoration of the Reformation 2017 // HTC Theological Studies. 2017. Vol. 73, No. 4, a4643.
5. Тихомиров А.В. Поддельный жемчуг: песнопения Пауля Герхардта в русских переводах // Религия. Церковь. Общество. 2016. Вып. 5. С. 298–312.
6. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение. М.: ЭТС. 2004. 424 с.

**Лисицына Анна Сергеевна** — Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, e-mail: [foxy9760@yandex.ru](mailto:foxy9760@yandex.ru)

**Клочкова Елена Сергеевна** - доцент, кафедра «Лингвистика и межкультурная коммуникация», Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: [elenaklochkova2014@gmail.com](mailto:elenaklochkova2014@gmail.com)

#### PROTESTANT HYMN AS A FORM OF INTERCULTURAL COMMUNICATION: TRANSLATION, TRANSMISSION AND RECEPTION

**Abstract.** *The study addresses the issues of translating Protestant hymns from the perspective of intercultural communication. The paper identifies key principles and challenges associated with cultural transmission of Protestant religious lyric through translation. It emphasizes the role of translator as a mediator between German and Russian cultures who is to ensure pragmatic adaptation to suit the target community's cognition in such a way that both content and emotional appeal of the original are comprehensible in the recipient cultural setting.*

**Key words:** *protestant hymn; Protestantism; intercultural communication; reception in translation; cultural and pragmatic adaptation*

**Anna S. Lisitsyna** — Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russia; e-mail: [foxy9760@yandex.ru](mailto:foxy9760@yandex.ru)

**Yelena Serg. Klochkova** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Saint Petersburg, Russia; [elenaklochkova2014@gmail.com](mailto:elenaklochkova2014@gmail.com)

**The effectiveness of open educational resources use in English classes**

**Abstract.** *In this study, the author investigates the importance of using open educational resources (OER) on teaching English in secondary schools in order to define the relationship between incorporation digital workflows in learning process and traditional methods of educational process. This paper reports the findings of a study that demonstrates inclusion of OERs at the lessons and they increase students' interest in the subject.*

**Key words:** *internet resources, teachers, interactive forms of teaching, effectiveness*

Kazakhstan has been developing its national education system at the present and use of new technologies and current materials are the key factors of enhancing the education. Open Educational Resources (OER) are digital content, tools and services freely provided to participants in the educational and self-educational process for repeated use for the purposes of learning, teaching and research. Use of Open Educational Resources contributes increase the efficiency of education through innovation and the reuse of educational resources. The goals of this paper is studying the impact of open educational resources on educational process and the frequency of use of open educational resources in secondary schools and defining the students' view about the impact of open educational resources on their learning.

Hylen Jan stated that Open Educational resources (OER) are digital materials that can be reused for teaching, training, research and others and are available by means of open licenses [1, p.1]. Many teachers can view the use of open educational resources (OER) as a new tendency that has arisen in various school areas, especially in those OER that comply with (Common Core State Standards) CCSS. However, OER is definitely not a newcomer to education. Many pedagogues have been using these styles of materials since the late 1990s. It is interesting to note that in the past few years concernment in open education has increased due to the high and growing cost of the textbooks and the absence of commercially accessible materials agreed with the CCSS. School librarians are experienced appraisers and curators of content and therefore valuable assets in school districts hosting the OER.

OER, part of the global open source development of substances, is a common resource for instruction, training and research, available under legally perceived open licenses – free for people to be reused, updated, re-mixed and re distributed. An excellent OER can save trainers' significant amount of time and effort in developing assets and promoting education in and out of school. In addition, open asset sharing may possibly contribute to conformed efforts, support improvements in available materials, and help spread best practices [2].

In classrooms across the country there is a delicate, but steady shift. Nowadays plenty of schools are looking for effectual, cost-effective alternatives to using paper and supporting inflated textbook prices. Schools are looking for ways to modernize and support wireless infrastructure and

integrate mobile devices that enhance teaching and learning. Similarly, schools reduce their paper reliance and include digital workflows.

The lessons of using information and communication technologies are particularly pertinent in high school, so computer technologies can make them more amusing, contemplative, and motile. Students aged 12-16 have visual – figurative thinking, so it is pivotal to construct their own learning, using as much qualitative exemplary material as possible.

The concept of open educational resources (OER) has many functioning descriptions. The term was first invented at the UNESCO Open Courses Forum in 2002 and means ‘briefing, educational and research materials on any average, advanced or something else that lives in the general education field or were released on the basis of an open permission that gives free access, use, adjustment and redistribution by others without or with restrictions.

The term ‘William and Flora Hewlett Foundation’ is often mentioned, which defines OER as: educational, training and research assets that reside in the general population or were distributed under a protected permission for innovation, which allows their free use and reuse by others. Open instructional materials include complete courses, training materials, spilled records, tests, programming, and some other devices, materials or systems used to facilitate access to information [3, p. 2].

The expression “learning object” was coined in 1994 by Wayne Hodgins and gained popularity with expedition among educators and designers to be easily used in a variety of teaching and learning situations [4].

In another study, Stephen Bell record about OER. ‘Open educational resources’ are publicly available educational materials and resources, meaning that they are accessible to everyone and can be used under some licenses for remixing, upgrading and distribution.

OER includes: Full courses, course materials, content modules, Learning objects, collections and magazines.

Tools: software to support the creation, delivery, use and enhancement of open learning content, including content search and organization, content and learning management systems, content development tools, and online learning communities.

Resources for implementation: intellectual property licenses to promote open publication of materials, design principles and content localization [5, p.1].

There are open educational spaces used nowadays, the most popular are: EdX, Edmodo, Udacity and Coursera. All these projects are a platform where teachers place whole independent courses. The course structure contains video lectures with subtitles recorded by teachers, textual lecture notes, homework assignments, tests and final test assignments. It should be noted that simple viewing of video materials does not contribute to the development of the educational potential of students. In this regard, access to courses is limited in time; each homework or test should be performed only in a certain period of time. The benefits of using courses that are freely available can be primarily obtained by teachers. The program of the discipline, enshrined in the Exemplary Plan of the Educational Program, and then selected and entered into the Individual Plan of the student, is compiled by the teacher. Its structure is as follows:

- description of the discipline;

- requirements for students;
- thematic plan of discipline;
- calendar plan;
- intermediate and final certification of listeners.

Thematic construction of the discipline will allow teachers to seamlessly include in the teaching process separate blocks of Open Courses.

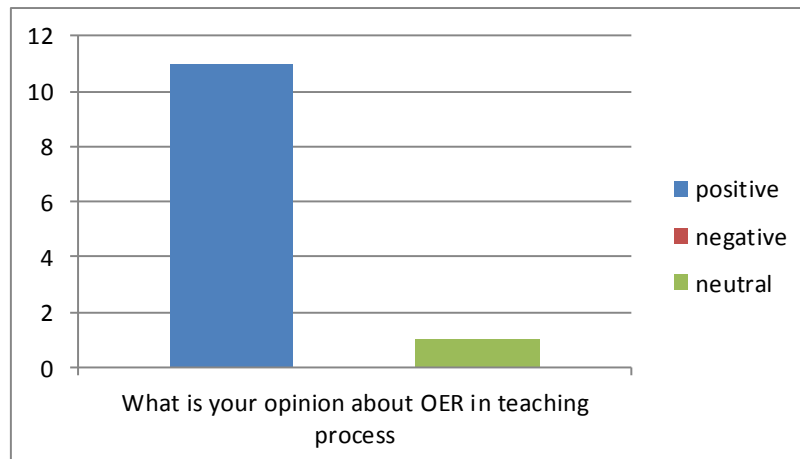
This practice is already used by some Universities of the world, in this case the courses are called "mixed" (blended), because lectures or individual modules of courses that are in the Open Educational Spaces can be used. In this case, the teacher independently decides whether there is a need to use additional lecture materials, or they can be referred to in order for the students to study them independently.

The second model for modernizing the organization of the educational process is that the student is given the opportunity to include courses from Open Educational Spaces in his Individual Curriculum. At the moment - this may apply to disciplines from the variable part, which is aimed at the comprehensive development of students.

In this case, the University may provide a list of courses located in the Open Educational Spaces, which may be selected by students and included in the Individual Plan. The University can engage in the inclusion of selected courses by students from the list of Open Educational Spaces in the educational process, for this it is necessary to equip the audience with multimedia technology, or provide students with access to the international Internet.

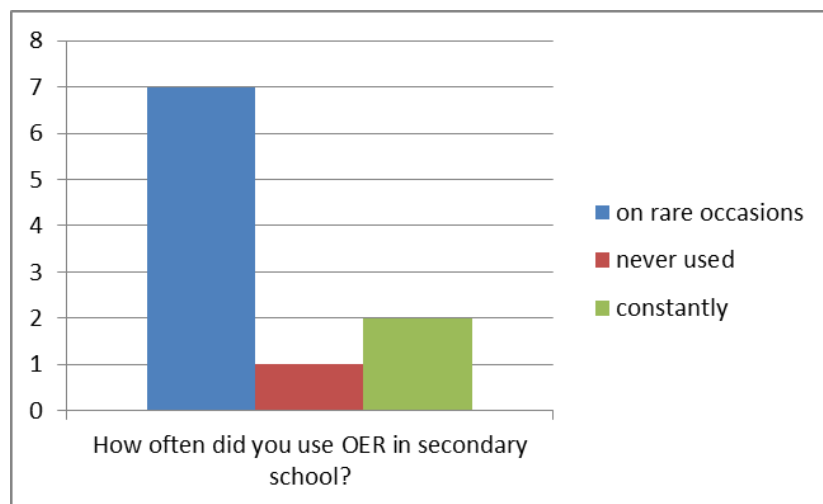
Another option is to provide students with the opportunity to independently take selected courses using their computer equipment and independently choose the most convenient time for study. Upon completion of the course, subject to the successful completion of intermediate tasks and the final exam, the student can be sent a certificate of completion, which must be presented to the management of the Educational program. At the moment, there is an active study of the possibility of assigning a certain number of credit units that can be recalculated with the traditional full-time course of study. To create opportunities to organize the described models, universities need to follow a new approach in building a training course on the basis of training modules that are autonomous, meaningful and functionally complete educational resources designed to solve a specific learning task. When creating an e-learning module, you can use all known multimedia components development tools in any format, organize user interaction with content items, including using complex simulation models, limiting your own ingenuity only to the framework of methodological expediency.

In order to identify the role of OERs in learning process, there was carried a survey, 57 students from the fourth year of undergraduate course of Eurasian National University, Astana, Kazakhstan, were invited to participate in the survey. All of the students who took part in a survey agreed that inclusion of OERs in teaching process delivers high-quality educational content. It should be mentioned that no student consider that OERs convey a negative impact on educational process (Figure 1).



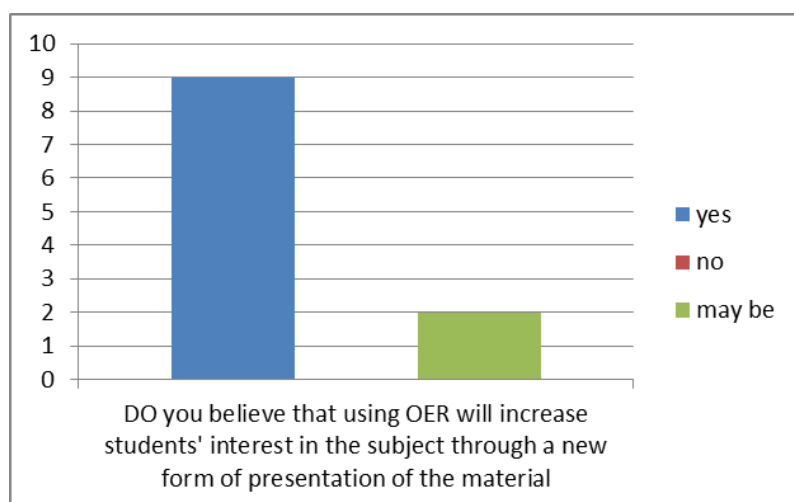
**Figure 1.** The impact of open educational resources on educational process

Figure 2 deals with the findings about how often did students use OERs in secondary school time. As it is clear in Figure 2, above 55% of the students used OERs on rare occasions. On the other hand above 30% of the students said that they constantly used the services of OERs at the classroom. (Figure 2)



**Figure 2.** The frequency of use of open educational resources in secondary schools

It is interesting to learn that over 80% of students mentioned that the using OERs will increase students' interest in the subject through a new form of presentation of the material. 20% of the students were not sure whether enhance or decline. (Figure 3).



**Figure 3.** Students' view about the impact of open educational resources on their learning

The quantitative findings gathered through the questionnaire indicate that use of new information technologies in training in foreign language undoubtedly, bears in itself huge pedagogical potential, being one of the means turning training in a foreign language into live creative process. Internet technologies create a unique educational and informative environment which can be used for the solution of various didactic tasks of learning foreign language. OERs in teaching foreign language allows to optimize considerably educational process and to create authentic situation in learning that promotes increase the level of motivation of students at learning of foreign language. In conclusion, interactive methods increase students' interest in learning activities, stimulate the growth of cognitive activity, which allows students to receive and assimilate more information, contributes to the acquisition of skills in natural decision-making in a variety of situations. In addition, the use of interactive forms of teaching English shows that its application makes it possible to show students interest in learning a language, creates a positive attitude to study, stimulates independent speech-thinking activity of students, increases the positive motivation of learning a foreign language, supports the internal motivation of teaching.

#### REFERENCES:

1. Hylén, Jan. Giving Knowledge for Free: The Emergence of Open Educational Resources. OECD Publishing, 2007. P. 30. DOI:10.1787/9789264032125-en.
2. Chiu Mei-Hung. Science Education Research and Practice in Asia: Challenges and Opportunities. 2016. p. 256
3. William and Flora Hewlett Foundation. Open Educational Resources 2013. 216 p.
4. Wiley David Expert Meeting on Open Educational Resources. 2006 Wayne Hodgins
5. Bell Steven. Discovering Open Educational Resources. 2017. p.117

**Zhanyl Kanatkyzy Magazova** – undergraduate, L.N.Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan, e-mail: [magazova\\_zhk@mail.ru](mailto:magazova_zhk@mail.ru)

**Jannat Elemesovna Sagimbayeva** – Associate Professor, L.N.Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan, e-mail: [jsagimbayeva@mail.ru](mailto:jsagimbayeva@mail.ru)

**Gulzhahan Zarubaevna Tazhitova** – master in Pedagogics, L.N.Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan, e-mail: [gulzhahan@mail.ru](mailto:gulzhahan@mail.ru)

## ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОТКРЫТЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ НА ЗАНЯТИЯХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

**Аннотация.** В этой статье автор исследует важность использования открытых образовательных ресурсов для преподавания английского языка в средних школах. Основной целью было определить взаимосвязь между использованием цифровых образовательных ресурсов в учебном процессе и традиционных методов обучения иностранным языкам.

**Ключевые слова:** интернет ресурсы, учителя, интерактивные формы обучения, эффективность

**Магазова Жаныл Канаткызы** – бакалавр, Евразийский национальный университет имени Л.Н.Гумилева, Нур-Султан, Казахстан, e-mail: [magazova\\_zhk@mail.ru](mailto:magazova_zhk@mail.ru)

**Сагимбаева Джаннат Елемесовна** – доцент, кафедра иностранных языков, Евразийский национальный университет имени Л.Н.Гумилева, Нур-Султан, Казахстан, e-mail: [jsagimbayeva@mail.ru](mailto:jsagimbayeva@mail.ru)

**Тажитова Гульжахан Зарубаевна** – магистр педагогики, кафедра иностранных языков, Евразийский национальный университет имени Л.Н.Гумилева, Нур-Султан, Казахстан, e-mail: [gulzhahan@mail.ru](mailto:gulzhahan@mail.ru)

УДК 37.022

**К.Е. Манскова**

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

### Современные подходы к решению проблемы построения индивидуальной образовательной траектории в онлайн-обучении

**Аннотация:** Статья посвящена рассмотрению феномена массовых открытых онлайн курсов, а также сравнению различных взглядов на понятие «индивидуальная образовательная траектория» и представлению существующих решений для построения возможной индивидуальной образовательной траектории в онлайн-образовании.

**Ключевые слова:** индивидуальная образовательная траектория, массовые открытые онлайн курсы, личностно-центрированное образование

Одной из актуальных проблем, связанных с совершенствованием образования в постиндустриальном обществе, является развитие индивидуальных образовательных траекторий для студентов. В настоящее время предпосылками к реализации этой цели являются: ускорение темпов социально-экономического развития информационного общества, расширение социальной и профессиональной мобильности, динамичное развитие экономики, характеризующееся высокой степенью неопределенности, структурные изменения в занятости работающего населения [1, с. 45-47].

Актуальность исследований в данной области обусловлена распространением новых технологических образовательных платформ, а также необходимостью отслеживания студентов, обучающихся в соответствии с индивидуальными образовательными технологиями в рамках данной платформы. Новые технологии естественным образом влияют на современную образовательную систему. Информационные и компьютерные технологии, дистанционные формы и проектные методы обучения, самообучение и взаимное обучение в социальных сетях могут стать основой для непрерывного образования будущего.

В современном мире с развитыми IT-технологиями, вопрос о релевантности и эффективности традиционных способов обучения становится острее с каждым годом. Организация массовых открытых онлайн курсов (МООК) дала возможность студентам из любой точки мира проходить необходимые курсы и получать знания, эта реформа открыла новые возможности для людей с ограниченными возможностями, студентов, проживающих в отдаленных регионах и/или находящихся в трудной финансовой ситуации [2, с. 405-416]. Последние исследования показывают, что МООКи оказывают реальное влияние на студентов, которые заканчивают курсы: 72% респондентов сообщили о преимуществах карьеры и 61% сообщили об образовательных преимуществах. Однако, как показывает практика, методическая часть онлайн-обучения мало отличается от традиционного. При возможности вариативности времени прохождения задания и способа его выполнения, процесс онлайн обучения строится по тем же принципам и той же методике, что и очное образование: студент учит теорию, слушая лекции, выполняет тесты и в конце получает сертификат.

МООКи представляют собой онлайн курсы, опосредованные с помощью информационно-коммуникационных технологий [3, с.10]. За последние три года более 25 миллионов человек со всего мира приняли участие в массовых открытых онлайн-курсах, предлагаемых Coursera, EdX и другими платформами. Первоначально МООКи называли революцией в доступе к высшему образованию, однако проведенные исследования показали, что лишь небольшой процент студентов, регистрирующихся на курсы, заканчивал их. Например, только 4% пользователей Coursera, которые смотрят хотя бы одну лекцию курса, заканчивают курс и получают сертификат. Однако, учитывая большое число вовлеченных пользователей, абсолютный охват МООК по-прежнему значителен (пример - более миллиона человек завершили курс Coursera с момента его создания в 2012 году, а по состоянию на апрель 2015 года-более 2,1 миллиона). К тому же приблизительно 80% зарегистрированных уже имели, по крайней мере, степень бакалавра, почти 60% были заняты полный рабочий день, а 60% проживают в развитых странах [4, с. 4].

Статистические данные собранные Class Central, ведущей платформой-агрегатором по поиску и анализу МООК, представленные на рисунке 1, говорят о росте индустрии онлайн-образования. Учитывая постоянный рост количества и популярности массовых открытых онлайн курсов, целесообразно рассмотреть возможные стратегии по увеличению эффективности прохождения курса для каждого отдельно взятого студента.

**Количество пользователей всех  
МООК-платформ, млн**

**Количество курсов на всех МООК-  
платформах**



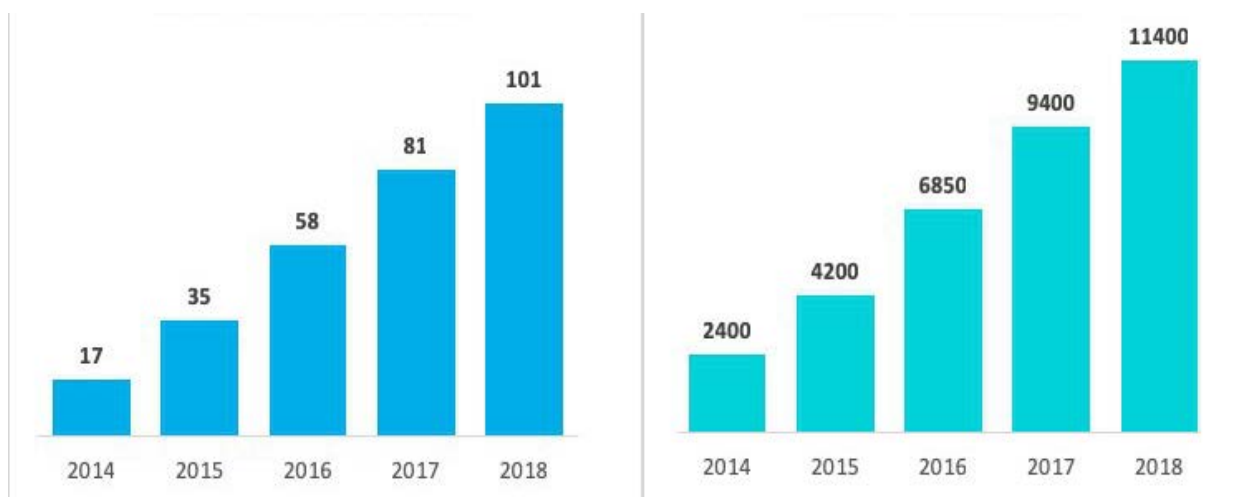


Рис.1. Увеличение количества пользователей на MOOC-платформах

Идеи необходимости индивидуализации педагогического процесса прослеживаются еще в работах педагогов прошлого века, об этом писали такие известные педагоги, как А.Г. Асмолов, Ш.А. Амонашвили, Б.С., Гершунский и т.д. Согласно Ш.А. Амонашвили, который считается одним из основателей гуманной педагогики, гуманизм предполагает возможность всестороннего проявления задатков с помощью методик обучения, способных быть вариативными к индивидуальным особенностям личности [5, с. 35-37]. Б.С. Гершунский настаивает на том, что для более успешного усвоения информации и овладения необходимыми навыками, человек сам сознательно или с помощью тьютора должен выбирать «индивидуальную образовательную траекторию в соответствии со своими интересами и способностями, определяющими его образовательные потребности» [6, с. 50].

Таким образом, одним из способов увеличения эффективности прохождения курса выступает концепт создания индивидуальных образовательных траекторий. Термин «индивидуальная траектория развития» введен И.С. Якиманской, которая полагает, что индивидуальная траектория в образовании прокладывается в двух различных направлениях: адаптивности к требованиям общества и системы образования в целом и креативности, «позволяющей ему искать и находить выход из наличной ситуации, преодолевать ее, строить для себя новую с опорой на имеющиеся в индивидуальном опыте знания, способы, действия» [7, с. 70].

Рассмотрим, как разные авторы называют и описывают похожие термины в сравнительной таблице (Таб.1):

Таблица 1. Различные подходы к пониманию терминов

Автор/авторы	Термин	Понимание термина
Е.С. Заир-Бек, Е.И. Казакова, А.П. Тряпицына	индивидуальный образовательный маршрут	образовательная программа, объединяющая ориентированность содержания, форм, способов обучения на личностные характеристики учащихся.
О.А. Абдуллина, А.А. Плигин	Персонализированное обучение	Образовательная программа, основанная на особенностях полимодального восприятия информации обучающимися, т.е. для построения персонализированного обучения необходимо знать, кем является студент: визуалом, аудиалом

		или кинестетиком
А.В. Хуторской	эвристическое обучение	построение каждым студентом индивидуальной траектории образования, соотносящейся с общепринятыми достижениями человечества. Автор выделяет 5 этапов деятельности ученика: цели – план – деятельность – рефлексия – сопоставление полученных продуктов с целями – самооценка
Л.Я. Дорфман, И.Я. Лернер, С.В. Воробьева	Индивидуально-образовательная траектория	Обучение по индивидуально-образовательной траектории связывается авторами с осуществлением личностно-значимой деятельности
Н.Н. Суртаева	Индивидуальная образовательная траектория	Определенная последовательность элементов учебной деятельности каждого учащегося по реализации собственных образовательных целей, соответствующая его способностям, возможностям, мотивации, интересам, осуществляемая при координирующей, организующей деятельности педагога во взаимосвязи с родителями
В. С. Мерлин, Е. А. Климов	Индивидуальный стиль деятельности	Система отличительных признаков деятельности данного человека, обусловленных особенностями личности

При рассмотрении сравнительной таблицы подходов различных авторов, выясняется, что самое широкое определение представляют авторы Е.С. Заир-Бек, Е.И. Казакова и А.П. Тряпицына [1, с.68], в остальных случаях всегда подчеркивается важность различных личностных качеств. Выбор классификации оценки личностных качеств и построение курса с учетом построения внутри него индивидуальных образовательных траекторий согласно личностным особенностям – идеальный вариант разработки образовательной программы.

Первые шаги к учету индивидуальных особенностей в онлайн-обучении совершают авторы исследования, проведенного в Уральском национальном университете с целью выявить эффективность прохождения онлайн-курсов обучающимися с учетом их индивидуальных особенностей и характерных черт, присущих так называемому «поколению Z». Авторы исследования успешно провели разработку алгоритмов учебной аналитики для оценки качества контрольно-измерительных материалов онлайн-курсов и вычисления вероятности успеха/неуспеха во время прохождения курса. В ходе исследования доказано, что в современной системе образования обучающийся становится активным субъектом деятельности, образование принимает нелинейный вид, акцент обучения сдвигается с теоретических аспектов на практические занятия. Знание вероятности успешности, которая рассчитывается через информативность, используемую для сравнения контрольных точек, в процессе прохождения курса и отслеживание индивидуальной траектории студента позволяет правильно оценивать прогресс студента и дифференцировать его в нужную группу слушателей, согласно его успешности в курсе, а значит, приблизиться к адаптивному обучению.

Авторы исследования использовали анализ прохождения курса каждым студентом, для дальнейшего распределения его в группу соответствующей сложности и прогнозирования результата его обучения. Данное направление является перспективным, поскольку сбор аналитики по прохождению курсов студентами может быть полезен не только для развития адаптивности онлайн-курсов, но также для создания курсов, направленных на регистрирование активности студента, а не на получение сертификата. Описанная система в будущем позволила бы преподавателю и в перспективе работодателю оценивать не только результат обучения, но и качество прохождения курса.

В данной статье было рассмотрено влияние МООКов на современное образование, а также подходы к индивидуальной образовательной траектории и попытки реализации внедрения этого концепта в образовательные платформы. Таким образом, на основе проведенного исследования можно сделать вывод, что в теории различными отечественными и зарубежными исследователями разработано достаточно стратегий индивидуализации образовательного процесса, однако пример исследования, проведенного в УрФУ демонстрирует, что существует потребность изучения, разработки и внедрения новых инструментов, позволяющих оценивать не только результат, но и процесс обучения в набирающем популярность онлайн-образовании.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Заир-Бек Е.С., Казакова Е.И. Педагогические ориентиры успеха: Методические материалы к обучающим семинарам. СПб, 1995.
2. Jones N., Man Sze, Lau A. Blending Learning: widening participation in higher education// Innovations in Education and Teaching International. 2010. V. 47. № 4. P. 405–416.
3. Klobas, J. E., B. Mackintosh and J. Murphy. 2015. The anatomy of MOOCs. In Massive open online courses: The MOOC revolution, ed. P. Kim, New York, NY: Routledge. P.1-22.
4. Быстрова Т.Ю., Ларионова В.А., Сеницын Е.В., Толмачев А.В. Учебная аналитика МООК как инструмент прогнозирования успешности обучающихся//Вопросы образования/Educational Studies Moscow. 2018. № 4. С. 139-166.
5. Амонашвили Ш.А., Размышление о гуманной педагогике. М., 1995.
6. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций). М., 1998. 432 с.
7. Якиманская И.С. Требования к учебным программам, ориентированным на личностное развитие школьников // Вопросы психологии. 1994. №2. С. 64-67.

**Манскова Ксения Евгеньевна** – магистрант, Гуманитарный институт, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; Санкт-Петербург, Россия.

#### MODERN SOLUTIONS TO THE ISSUE OF PLANNING INDIVIDUAL EDUCATIONAL ROUTE IN E-LEARNING

**Abstract.** *The article is devoted to the phenomenon of the mass open online courses, as well as the comparison of different views on the concept of individual educational route and the*

*presentation of existing solutions to plan a possible individual educational route in online education.*

**Key words:** *individual educational route, mass open online courses, person-centered education*

**Kseniya Evg. Manskova** – Peter the Great Saint-Petersburg Polytechnic University,  
St. Petersburg, Russia; [manskovak@gmail.com](mailto:manskovak@gmail.com)

УДК 37.022

**A. K. Makhadiyeva, J. E. Sagimbayeva, G. Z. Moldakhmetova**  
L.N.Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan

### **The role of content and language integrated learning: implementation in Kazakhstani schools**

**Abstract.** *Recent changes in educational policy in Kazakhstan require the mastering of three languages: Kazakh, Russian and English. Thus, the realization of the Trilingual Education starts in schools, which presuppose the teaching through Content and Language Integrated Learning that means teaching Chemistry, Physics, ICT, and Biology in English language. This article covers the general information about CLIL and its implementation in Kazakhstani schools.*

**Key words:** *CLIL, English, simultaneous learning, European experience, Kazakhstan schools*

Despite the fact that CLIL was originated in 1994 as a term, it has deep roots. Some authors state that history of bilingualism or multilingualism goes back to Akkadian and Sumerian time. For about 5.000 years ago when Akkadians conquered Sumerians, the Akkadians began to learn the language of Sumerian via instructions. The Akkadians even started to teach zoology, theology and botanic on Sumerian language.

Among the latest experiences, we can mention Latin language on which medicine, philosophy and law were taught in European universities throughout the centuries. Studying above mentioned sciences students simultaneously acquired the language itself [1].

Ball's credo was: teach the words by knowing the reality—the world around us. He endeavored to prepare age-relevant lessons by using many pictures, maps, visualized storytelling, and stimulating the lively imaginations of the learners. At the same time, Bel has made efforts to develop communicative skills in all of neighboring languages (German, Hungarian and Czech). He reduced the number of grammar regulations to a minimum and focused on the interest of students in the cultural context of languages, including historical, geographical, and legislative and vocabulary texts. Ball wrote a simple Latin grammar book and a number of textbooks for them. He focused on teaching the language of everyday life [2].

There are some key definitions of the methodology: “Content and Language Integrated Learning (CLIL) is a dual-focused educational approach in which an additional language is used for the learning and teaching of both content and language. That is, in the teaching and learning process, there is a focus not only on content, and not only on language. Each is interwoven, even if

the emphasis is greater on one or the other at a given time. CLIL is not a new form of language education. It is not a new form of subject education. It is an innovative fusion of both”.

It becomes increasingly difficult to ignore the fact that integrated learning in content and language has become the trendy approach to bilingual education. In recent years, CLIL has become more important not only in Europe, but also in Asia, in terms of the number of schools and the number of related studies carried out in this field. Both CLIL and any other approach are specific to teaching and methodological principles. It is a tool to promote the understanding of a foreign language by learners. It is one of the crucial added-value proposals of bilingual education: instead of a simplistic approach to teaching in a foreign language, the integration of subject-matter and language learning is emphasized. According to Mehisto, Marsh and Frigols, the following five key features are listed:

### **Mutiple focus**

Supporting content and language learning, integrating several subjects, also through cross-curricular themes and projects, supporting feedback on the learning process.

### **Safe and enriching learning environment**

Using routine activities and discourse, building students' confidence to experiment with language and content, increasing students' language awareness.

### **Authenticity**

Letting students ask for the language help they need, maximizing the accommodation of students' interests, using current materials from the media and other sources

### **Active learning**

Students communicate more than the teacher, students evaluate progress in achieving learning outcomes, encouraging peer co-operative work [3].

Describing the basic principles of CLIL in different European countries, 4 main aspects are highlighted, covering the cultural and linguistic environment and aimed at solving subject and educational tasks. Each of the 4 aspects is implemented differently, depending on the age of students, socio-linguistic environment and the degree of immersion in CLIL.

The 4Cs framework comprises four contextualized elements: Content (subject matter; is the knowledge and skills of the subject area, Communication (language learning and use), Cognition (learning and thinking process) are the development of cognitive and cognitive abilities that form common representations (concrete or abstract), Culture (intercultural understanding and global citizenship development). Official statistics show fast and widespread use of this approach in European countries. So by 2006, CLIL had been implemented in 30 European countries, covering almost the entire European continent from the North (Finland) to South (Italy), East (Bulgaria) to West (Spain). In the majority European countries subject-language integrated training it is carried out in large quantities, in a number of States-at the pilot level researches'. Only in some European countries (Portugal, Liechtenstein, Cyprus, Denmark, Greece, Iceland) implementation of CLIL is carried out at all.

Thus, in Europe, this approach has been implemented for more than 20 years as CLIL, but in our country, it is just becoming popular. B.A. Zhetpisbayeva and its co-authors noted that “the

implementation of the CLIL in Kazakhstan is being carried out episodically and, if carried out, then partly, within individual educational organizations ... “ [4].

In this regard in 2014, the Address on “Kazakhstan’s way-2050” noted that school graduates must know Kazakh, Russian and English. In 2015, at the XXII session of the Assembly of people of Kazakhstan, the President pointed out that literature, History and culture of Kazakhstan should be learnt in Kazakh, subjects in English, and Russian should be learned as a language subject. The focus should be on the meaning and not the form while learning a language. In 2015, the English language received a fundamentally new status in the education system of the Republic of Kazakhstan, becoming not only mandatory subject, but also one of the languages of instruction, the use of which necessarily both at the level of middle and higher and postgraduate education. This was made possible by the adoption of the “100 specific steps to implement the five institutional reforms”, in which, among other things, points to the need for a phased transition to English language education in high school and universities [5].

Therefore, the overall development of the English language and the expansion of its functioning is one of the priority directions of language policy in Kazakhstan. This is illustrated by the 2007 project "Trinity of languages, “in which English is given a special status-language of integration in the world economy”.

The State Program of language development and functioning for 2011-2020 aims to increase the proportion of the population of the Republic who speak English (by 2014– 10 percent, by 2017– 15 percent, by 2020– 20 percent); the proportion of the population who speak three languages (Kazakh, Russian and English) (by 2014 — 10%, by 2017 — 12%, by 2020 — up to 15%) [4]. It should be noted that in his speech at the 19th session of the Assembly of Peoples of Kazakhstan, the President of the Republic of Kazakhstan N. A. Nazarbayev stressed “the importance and role of English, which opens a window to the world of innovation, technology and business” for the people of Kazakhstan [5]. Today 33 schools in Kazakhstan are being piloted in teaching subjects (Science, Technology, Engineering and Mathematics- STEM) in English, and over a hundred secondary schools are operating within trilingual policy (MES, 2015). Physics, Mathematics, Biology and ICT subjects are expected to be taught in English in all types of school including mainstream schools with Kazakh, Russian medium of instruction starting from this year.

According to (MES, 2016), lower secondary grades (5-6) are supposed to study necessary terminology of two subjects. Gradually, students will study four STEM subjects in the 7-8<sup>th</sup> grades. Finally, only one STEM subjects will be elected to study in English in the grade 9. Thus, it is necessary to dwell on the empirical studies of CLIL approach within Kazakhstani context.

The CLIL biology lesson is conducted by in the 8 grade; there are 20 learners in the classroom. CLIL biology lesson is conducted twice a week, approximately from 10 to 15 minutes of the whole lesson is conducted in English. Teacher’s level of English is intermediate. At the beginning teacher greets the students and gives commentaries in English, teacher presents the new words (terminology) with the translation into Kazakh and Russian as they are given in the books. The explanation of the theme is done by teacher in Kazakh. But sometimes after explaining in Kazakh teacher shows authentic video according to the new theme. The lesson usually conducted approximately from 10 to 15 minutes in English.

The lesson was conducted on the theme “Fungi” and consisted of several steps. The aim of the lesson was that at the end of the lesson students will be able to tell about the kingdom fungi in English. At the beginning of the class the teacher asked the learners about the fungi in general. Then she started the lesson with the key terms such as **fungi** is eukaryotic organisms with properties of plants and animals, **heterotrophy** - organism that feed on ready food, **decomposer** - organism that breaks down dead organisms. The last term required some explanation in Kazakh. Then learners watched a video about fungi in nature and its types. <https://www.youtube.com/watch?v=70LA0mijzCM>

The video had subtitles and lasted 3 minutes. Learners watched it twice so, that they could remember more facts. Teacher asked then questions and learners tried to answer. Then learners read the table interesting facts and get acquainted with dangerousness of the fungi.

The next activity was devoted to mushrooms that they can be edible or poisonous. Some of them are very similar to each other. Learners make a research on their differences. They look at the pictures given in the textbook and find out which of them are edible or poisonous [6]. (Figure 1).

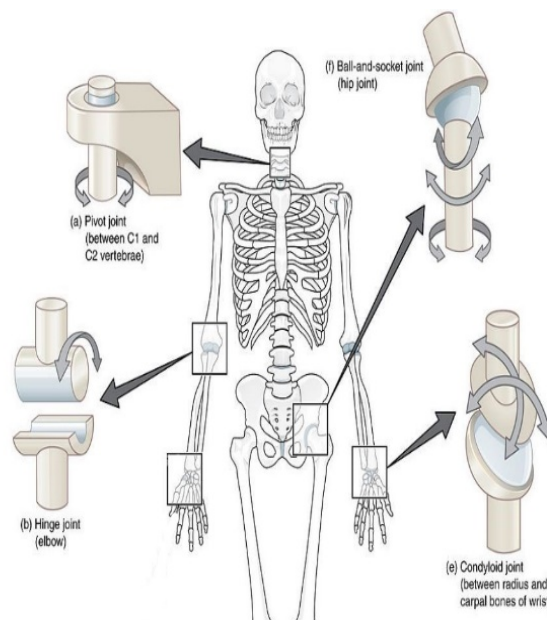


Figure 1. Types of movable joints

The main means of introducing the new theme is the authentic video and explaining some difficult issues in mother tongue. The video was shown to present the new theme and some points were discussed and explained additionally in Kazakh. Teacher used the total physical approach to introduce the new words. She explained new words through actions. For instance, go forward = go ahead or further. She demonstrated it and learners repeated after the teacher both the word and the action. The words as: friction, to flex, backward, rotation, stretching were learnt in the same way. The activity was carried out in groups (Teacher prepares Movable joint card with listed activity: the task of group is to demonstrate the written activity, so that other groups could guess what bones and joints are used to do it.) Students could add their own activities. Then teacher grouped the students into 3 teams and took movable cards to demonstrate activity in it. Other two teams should guess it correctly and name the movable joint involved carrying out the activity. The activity wasn't complicated for students. They guessed quickly but it took time for searching the name of the proper

joint. They looked at team doing activity and immediately searched the name of the joint. In general, learners understand the task quite well, but after learning new words, they watch authentic video with subtitles, as they say that it's difficult to follow sometimes.

Despite the advantages, CLIL had some drawbacks. As we mentioned above the explanation of the new theme is quite challenging these days for most teachers of ordinary, secondary schools. Therefore, the teachers show videos and students get acquainted with new terminology in two or even three languages simultaneously. It requires putting much effort to learn terminology in English being acquainted with the word's meaning in Kazakh recently. Some activities require much time to be done in English. Some learners whose knowledge of English is not adequate find the lessons challenging and are reluctant to learn it.

It is therefore clear that English occupies increasingly advanced positions in the educational area of Kazakhstan, which causes a great deal of interest in the problem of linguistic contacts in general and the change of codes in particular. In this regard, in the educational sphere of Kazakhstan, the phenomenon of Kazakh-English code switching is becoming more and more noticeable, which requires a detailed study of this problem and the work on the practical implementation of CLIL is still at the beginning stage.

#### REFERENCES:

1. Hanesová D. History of CLIL // CLIL in Foreign Language Education: e-textbook for foreign language teachers / S. Pokrivčáková et. al. – Nitra: Constantine the Philosopher University, 2015. – p. 7-16.
2. Ball Ph. What is CLIL. Available at <http://www.onestopenglish.com> (15.03.2019).
3. Mehisto P, D. Marsh and M. J. Frigols. Uncovering CLIL Macmillan, 2008 p. 29 -32.
4. Zhetpisbaeva B.A., Kubeeva A.E., Mazachova N. Expansion of the professional functions of teachers in the integrated teaching of the subject and language // Bulletin of Karaganda University. (Series "Pedagogy"). - 2016. - №4 (84) - p. 8-15
5. Plan of the nation - 100 concrete steps to implement the five institutional reforms of the Head of State Nursultan Nazarbayev. Available at <http://www.kazpravda.kz/rubric/100-Shagov> (15.03.2019).
6. Эрметов Б., Сагинтаев А., Кенджи Б., Ахметова А., Нуралиева Л., Джилкайдарова А., Каримова Н. Biology bilingual textbook 8 Grade // Astana kitap 2018. Unit 8.4. p. 90

**Aiganym Karataykyzy Makhadiyeva** - master student, L.N.Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan, e-mail: [ay.makhadi@gmail.com](mailto:ay.makhadi@gmail.com)

**Jannat Elemesovna Sagimbayeva** – Associate Professor, L.N.Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan, e-mail: [jsagimbayeva@mail.ru](mailto:jsagimbayeva@mail.ru)

**Gulnar Zekenovna Moldakhmetova** – Associate Professor, L.N.Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan, e-mail: [gulnaramold@mail.ru](mailto:gulnaramold@mail.ru)

#### ИСПОЛЬЗОВАНИЕ CLIL В ШКОЛАХ КАЗАХСТАНА

**Аннотация.** Последние изменения в образовательной политике в Казахстане требуют овладения тремя языками: казахским, русским и английским. Таким образом, реализация



трехязычного образования начинается в школах, которые предполагают преподавание посредством интегрированного обучения содержанию и языку, что означает преподавание химии, физики, ИКТ и биологии на английском языке. Эта статья охватывает общую информацию о контентно - языковом интегрированном обучении и его реализации в казахстанских школах.

**Ключевые слова:** контентно - языковое интегрированное обучение, английский язык, одновременное обучение, Евразийский опыт, Казахстанские школы

**Махадиева Айганым Каратайкызы** – магистрантка специальности: «Иностранный язык: два иностранных языка», Евразийский национальный университет имени Л.Н.Гумилева, Нур-Султан, Казахстан, e-mail: [ay.makhadi@gmail.com](mailto:ay.makhadi@gmail.com)

**Сагимбаева Джаннат Елемесовна** – доцент, кафедра иностранных языков, Евразийский национальный университет имени Л.Н.Гумилева, Нур-Султан, Казахстан, e-mail: [jsagimbayeva@mail.ru](mailto:jsagimbayeva@mail.ru)

**Молдахметова Гульнар Зекеновна** – и.о.доцента, кафедра иностранных языков, Евразийский национальный университет имени Л.Н.Гумилева, Нур-Султан, Казахстан, e-mail: [gulnaramold@mail.ru](mailto:gulnaramold@mail.ru)

УДК 81'25

**Д.М. Махалова**

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

### **Отвлеченность научно-технических текстов как феномен**

**Аннотация.** *Статья посвящена вопросу отвлеченности и научно-технических текстов как особой характеристике научного стиля, которая в современных научных текстах встает в некоторое противоречие с традиционной жанрово-стилевой классификацией текстов. Современное понимание и структура научно-технических текстов с течением времени претерпели изменения в категориях абстрактности и речи. Целью статьи является количественный подсчет фактора отвлеченности и научно-технических статей и анализ полученных результатов через призму классической классификации стилей.*

**Ключевые слова:** *отвлеченность, конкретность, признаки научно-технического текста*

Современная лингвистика придерживается традиционных воззрений стилистики XX века, где тексты делятся по функциональным стилям: художественный, научный, официально-деловой, обиходно-разговорный, публицистический [1]. Данная классификация представляет собой цельную картину и является системой, подразделяющей тексты по их признакам, цели, области применения. Необходимо отметить, что деление текстов по стилям и жанрам дало толчок развитию лингвистики и стилистики. Однако с течением времени объем научно-технических текстов, являющихся объектом исследования, значительно возрос, а значит, исследования в данной сфере могут быть более объективными за счёт

большой выборки материала исследования. В рамках данной статьи ставится цель доказать, что научный стиль претерпел некоторые изменения в своих характерных чертах – отвлеченности и точности, исследуется современный научно-технический стиль на примере научных статей по темам «машиностроение» и «электрика».

Исходя из разнообразного состава лексики научных текстов, следует разделить научно-технические тексты на группы по признаку абстрактности. Феномен абстрактности (также обобщенности, или отвлечённости) речевого содержания был впервые исследован в рамках отечественного языкознания такими учеными, как Ф.И. Буслаев, К.С. Аксаков, А.А. Потебня, А.И. Томсон, А.А. Шахматов, В.В. Виноградов, В.Г. Адмони. Вектор исследований в то время направлялся на изучение обобщённости грамматических структур, в частности у Виноградова В.В. и Томсона А.И., и лишь в конце XX столетия лексические формы и их абстрактность получили должное внимание со стороны лингвистов. Следует отметить необходимость рассмотрения феномена отвлеченности (абстрактности) научных текстов в сочетании с другими признаками научно-технического стиля, такими как (по классификации И.Р. Гальперина):

- 1) точность (или конкретность; автор оперирует специальной терминологией, не допускает неясных конструкций и двойного смысла в тексте);
- 2) логичность (в тексте присутствует единый понятийный аппарат, а также связность речи, и последовательность изложения);
- 3) сжатость (емкость высказывания);
- 4) объективность (ссылки на литературные источники, отсутствие личного мнения и личных местоимений) [2, с. 57];
- 5) абстрактность.

Таким образом, научно-технические тексты характеризуются строгим отбором языковых средств (терминологии). К цели научного стиля относится передача и пополнение знаний. Задачи текста определяются автором текста и могут быть как теоретической, так и практической направленности. В научных текстах присутствует множество терминов, обилие которых и характеризуют данный стиль. В современной лингвистике термин определяется как единица языка, обладающая конкретным значением и связанная с единицей понятийного аппарата определенной сферы. Согласно А.А. Реформацкому, терминология отличается особыми характеристиками, меняющимися в зависимости от сферы использования. Так, общеупотребительные слова могут становиться терминами в научном стиле. При этом общеупотребительное слово, употребленное в качестве термина в научно-техническом тексте, приобретает однозначность, даже если ранее оно было многозначным. Согласно стилистической классификации текстов, научный стиль отличается абстрактностью, для него также характерно обилие терминологии, т.е. в нем встречаются термины абстрактного содержания, например: «испарение», «температура» [3, с.29].

Методом данного исследования является статистический метод, позволяющий показать количественную характеристику текстов научно-технического стиля. В ходе работы анализируются тексты сфер «машиностроение» и «электрооборудование», проводится статистический анализ, производится количественный подсчет абстрактных (отвлеченных) языковых единиц. В разряд отвлеченных единиц входят абстрактные и междисциплинарные

понятия, а также языковые единицы общего употребления. Результаты данного анализа доказывают отвлеченно-обобщенный характер научных текстов и точный характер лишь некоторых языковых единиц, а также представляют собой количественный подсчет отвлеченности текста. Всего было проанализировано около 20 текстов сфер «машиностроение» и «электрооборудование».

Для вычисления конкретности содержания необходимо вычислить коэффициент отвлеченности речи следующим образом:

Отвлеченность речи = Сумма абстрактных по содержанию речевых единиц / Сумма абстрактных и конкретных языковых единиц

Результатом является коэффициент в диапазоне от 0 до 1, который затем переводится в процентное отношение для удобства восприятия (0=0%, 1=100%). Сами тексты для анализа подразделяются на три части:

- 1) введение и заключение научной статьи;
- 2) основное содержание статьи;
- 3) экономическая целесообразность.

Рассмотрим статистический анализ на примере статьи Н.Н. Рахимова [4, с. 901] «Анализ условий труда на машиностроительном предприятии ОАО «ГидроПресс»». Текст представляет собой сочетание различных по содержанию элементов, например, играющих вводную и завершающую роль. Рассматриваемая статья является классическим примером текстов подобного рода, из-за чего и была выбрана для демонстрации статистического подсчета отвлеченности речи. В ходе исследования статистический подсчет проводился для соответствующих частей по отдельности. Так, в первой рассматриваемой части текста (введение, заключение) коэффициент отвлеченности составил 0,913, что составляет 91,3% абстрактности научно-технического текста. Во второй части анализируемого текста автор описывает структуру предприятия, его специфику и список продукции. В данной части коэффициент отвлеченности достигает 0,157, или 15,7%. Третья рассматриваемая часть текста относится к экономическим расчетам и анализу и имеет коэффициент отвлеченности в 0,14, или 14%. Количественные результаты подсчета находятся в Таблице 1.

Таблица 1.

Часть текста	Коэффициент отвлеченности
Введение и заключение	0,91 = 91,3%
Структура предприятия	0,15=15,7%
Экономическая целесообразность	0,14=14%
Итоговая отвлеченность	40%

Таким образом, наибольшая отвлеченность речи наблюдается во введении и заключении, подобная тенденция также характерна и для других исследуемых текстов. Как правило, во введении и заключении употребляются языковые единицы с повышенной абстрактностью, например, глаголы «наблюдаться», «способствовать», «соответствовать», «обеспечивать», «производить», «осуществлять», «регистрировать» и другие. К существительным повышенной абстрактности, встречаемым в текстах, можно отнести слова «анализ», «система», «установка», «распорядок», «труд», «правило», «норма» и другие. Частью текста с самой высокой абстрактностью является основная часть с

расчетами, формулами, производственной структурой предприятия и его спецификой, ее коэффициент отвлеченности достигает 91,3%. Средняя отвлеченность текстов является небольшой для научного стиля, что противоречит характерной абстрактности научного стиля, который представляют и научно-технические тексты.

Исходя из результатов исследований, можно заметить тенденцию к повышенной отвлеченности научно-технических текстов, вследствие чего происходит «размытие» текста, текст становится более абстрактным, приближаясь в этой характеристике к публицистическому стилю. В целом научный стиль характеризуется высокой абстрактностью (в среднем 80%), технические тексты, напротив, более конкретны. Однако научно-технические тексты, которые попадают под понятие текстов научного стиля, не подтверждают данную тенденцию. Научно-технические тексты претерпели изменения со времени составления классификации функциональных стилей, объединили в себе качества научного стиля с его высокой абстрактностью с точностью и конкретностью технических текстов. Коэффициент отвлеченности научно-технических текстов в среднем не превышает 40%, что ставит под сомнение актуальность такого признака научного стиля (в который входят и научно-технические тексты), как высокая отвлеченность (абстрактность). Таким образом, тексты научно-технического стиля отличаются большей конкретностью и меньшей абстрактностью, так как являются сугубо техническими в основной доле своего содержания (расчеты, описание, характеристики и прочее), а научными лишь поверхностно – в заключении и введении. Поэтому при анализе научно-технических статей следует обращать особое внимание на речевую отвлеченность текста в определенных сегментах.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Винокур Т.Г. Закономерности стилистического использования языковых единиц. Стилистический узор и синонимия. М.: Наука, 1980. 237 с.
2. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. М.: КомКнига, 2007. 144 с.
3. Лариохина Н.М. Вопросы синтаксиса научного стиля речи. М.: Русский язык, 2018. 240 с.
4. Рахимов Н.Н. Анализ условий труда на машиностроительном предприятии ОАО «ГидроПресс» // Сборник ОГУ. Оренбург, 2014. С. 896 - 903.

**Махалова Дарья Михайловна** – студент магистратуры по специальности «Лингвистика», 2 курс, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: [sleepingdogslime@gmail.com](mailto:sleepingdogslime@gmail.com)

#### ABSTRACTION OF SCIENTIFIC AND TECHNICAL TEXTS

**Abstract.** *The article is devoted to the question of scientific and technical texts abstraction as a special scientific style feature, that comes into conflict with the traditional genre-style classification of texts in modern scientific texts. The modern understanding and structure of scientific and technical texts has changed its abstract scope. The purpose of the article is a*

*quantitative calculation of scientific and technical articles abstract factor and analysis of the results obtained and compared with the classical classification of styles.*

**Keywords:** *abstraction, specificity, features of a scientific and technical text*

**Daria Mikh. Makhalova** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russia; e-mail: sleepingdogslime@gmail.com

УДК 81'255.2:82-1

**К.А. Махраков, Т.А. Нам**

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

### **Особенности поэтического перевода на примере стихотворений А. Горенко**

**Аннотация.** *В предлагаемой статье рассматривается возможность создания эквивалентного перевода поэтического текста на примере стихотворений Анны Горенко. Статья включает краткий обзор поэтики А. Горенко и углублённый анализ переводов избранных её стихотворений. В качестве материала для исследования избраны переводы с русского языка на английский и на немецкий.*

**Ключевые слова:** *поэтика, поэтический текст, перевод, эквивалентность, переводимость*

Проблема перевода поэтических текстов имеет богатую тысячелетнюю историю и в настоящее время остается одним из сложных вопросов переводческой практики. Актуальность данной темы обусловлена взаимопроникновением разных культур и развитием мировой литературы, что приводит к постановке вопроса качественного перевода, при котором учитываются все нюансы оригинала, ведь созданные автором образы уже нашли точное выражение на языке подлинника. Переводчику поэзии необходимо красочно и ярко передать метафорические смыслы, донести идею, передать художественную и культурную ценность произведения, создать практически полностью самостоятельную, цельную интерпретацию текста.

По сравнению с вопросами перевода утилитарной (научно-технической, официально-деловой и др.) и художественной прозы, проблемы поэтического перевода получили сравнительно малое и поверхностное освещение в академических публикациях, относящихся к лингвистике и смежным областям знания. Перевод поэзии предполагает более выраженный элемент творческого подхода, чем перевод художественной или утилитарной прозы. Это приводит к постановке вопроса о возможности создания эквивалентного перевода поэтического текста.

В качестве материала для анализа переводческой практики избраны стихотворения А. Горенко и их переводы на английский и немецкий язык, включая переводы, выполненные одним из соавторов настоящей статьи (\*Махраковым К.А.). Творчество А. Горенко представляет собой особое явление в рамках постсоветской поэзии. Поэтесса не примыкала в полной мере ни к одному из оформившихся в то время направлений русскоязычной поэзии (постконцептуалисты, поэты, наследующие литературной группе «Московское время» и др.),

поэтому перевод её стихов представляется нам сложной и ответственной задачей. Так, при работе над этими произведениями используется экспериментальный подход к исследованию, равнозначно тому, каким является само творчество данного автора.

А. Горенко (настоящее имя Анна Григорьевна Карпа) – русско-израильская поэтесса 90-х годов, писавшая на русском языке. Поэтика А. Горенко выражает стремление отождествить себя с каким-либо иным лицом или предметом, оставив собственную физическую оболочку. Поэт и литературовед Д.М. Давыдов характеризует творчество А. Горенко как «поэтику последовательного ухода». Наиболее показательно в этом плане стихотворение «*Одежда рахат лукума...*», содержащее строку: «*стать рахат лукумом прекрасно*». [1] В целом, наследие поэтессы оказало значительное влияние на литературный процесс как в России, так и в русскоязычной диаспоре, продемонстрировав своеобразие и оригинальность жанра. Творчество А. Горенко испытывает влияние, с одной стороны, О.Э. Мандельштама, с другой стороны, футуристов, абсурдистов и сюрреалистов. [2; 3] Предметы, фигурирующие в стихах А. Горенко, изменяют свои размеры и свойства, претерпевают причудливые фантазмагорические метаморфозы и подвергаются процессам, невозможным в реальной жизни или непредставимым в принципе. [4] Другой характерной особенностью поэтики А. Горенко является парадоксальное сочетание некротических и инфантильных мотивов, мотивов детства и смерти. Несмотря на всю подчёркнутую экспериментальность и вызывающую нестандартность художественного языка А. Горенко, круг тем, с которыми она работала, достаточно ограничен и не нов; среди них ностальгия, воспоминания о детстве и Ленинграде, смерть, загробная жизнь, любовь в различных её проявлениях, а также некоторые другие темы. [3; 2]

На этапе исследования переводов стихотворения «*Видишь солнца алчный ноготь...*» определено, что перевод Дж. Кейтса с русского языка на английский характеризуется некоторым «раскрепощением» ритмо-рифмической организации. Сравним акцентный стих перевода: «*See the greedy toenail of the sun /Yesterday hanging in the sky? /Let it touch your countenance /Through the pupil of your eye...*» с четырёхстопным хореем подлинника: «*Видишь солнца алчный ноготь /На вчерашних небесах?*». Также обнаружена незначительная романтизация и архаизация («лицо» – «countenance»). Эквивалентность данного перевода – наибольшая из рассмотренных интерпретаций данного стихотворения. В то же время перевод этого же произведения с русского на английский, выполненный С. Форрестер, отличается полным игнорированием ритмо-рифмической структуры стиха. Переводчица заменяет строгую силлабо-тоническую структуру верлибром: «*You see the thirsty nail of the sun /In yesterday's skies? /Let it touch your face...*» Данный перевод характеризуется буквализмом, низкой художественной ценностью и выполнен с чисто информационной целью. Таким образом, его эквивалентность – наименьшая среди переводов данного стихотворения [5]. Для нашего перевода с русского на английский характерно сохранение ритмо-рифмической организации. Сравним: «*Видишь солнца алчный ноготь /На вчерашних небесах?...*» и «*See the nail of sun, so avid, /Touching yesterday's big skies?...*» Он отличается повышенной романтизацией и обилием добавлений, в которых выражается эта переводческая позиция. Таковы, например, эпитет «big» во второй строке добавления: «from

heaven» в строке: «*Let it touch your face from heaven*», «oh» и «so» в строке: «*Taste of raisin, oh so tender*», «*Have no doubt*» в седьмой строке.

Другим недостатком предлагаемого перевода является отсутствие стилистической целостности, невнимание к стилистическим нормам английского языка, например, неуместная архаизация в строках: «... *that's me you've rendered /Used to live forever young*». Сравним с оригиналом: «Я с тобою к жизни вечной /И к бессмертию привык». Эквивалентность – средняя из рассмотренных переводов данного текста. Что касается перевода этого же стихотворения на немецкий язык, выполненного Э. Бёрнером, просодия подверглась в нём некоторому «раскрепощению», но не столь последовательному, как у С. Форрестер. Силлабо-тонический стих местами сохранён («*Reich ihm ein Gesicht zum Tasten /Durch die offenen Augenfenster. /Die Rosine grausam-zärtlich /Gern den Zungenschlag verwöhnt*»; подстрочный перевод: «Протяни ему своё лицо для оцупывания /Сквозь открытое окно глаза»), местами заменён дольником («*Siehst du den Purpurfingernagel /Der Sonne dort am Himmel gestern?*»; подстрочный перевод: «Видишь ли ты алый ноготь /Солнца на небесах вчерашнего дня»).

Для оригинального стихотворения характерна перекрёстная система рифмовки, например: «Нежный и бесчеловечный /Вкус изюма на язык. /Я с тобою к жизни вечной /И к бессмертию привык». Переводчик же устраняет рифму в каждой нечётной строке: «*Die Rosine grausam-zärtlich /Gern den Zungenschlag verwöhnt. /Hab mich bei dir ans ewge Leben, /An die Unsterblichkeit gewöhnt*» (подстрочный перевод: «Изюм, жестоко-ласковый, /Приятно нежит движение языка. /Я с тобой к вечной жизни, /К бессмертию привык»). Обнаруживается незначительная романтизация; сравним: «*Die Rosine grausam-zärtlich /Gern den Zungenschlag verwöhnt*» (в подстрочном переводе: «Изюм, жестоко-ласковый, /Приятно нежит движение языка») и: «Нежный и бесчеловечный /Вкус изюма на язык». Кроме того, активны переводческие трансформации, например, конкретизация (сравним: «*Purpurfingernagel*» («алый ноготь пальца руки») и «ноготь»), контекстуальная замена (сравним: «*Zungenschlag*» («движение языка») и «на язык», «*Augenfenster*» («окно глаза») и «отверстие в глазах»). Неудача переводчика состоит в том, что он допустил словарную ошибку, смешав слова «алчный» и «алый». Так, «*Purpurfingernagel*» в дословном переводе означает «алый ноготь пальца руки». Тем не менее, эквивалентность данного перевода – наибольшая, наряду с интерпретацией Дж. Кейтса [6].

На этапе исследования переводов стихотворения «Перевод с европейского» обнаружено, что перевод с русского на английский, выполненный П. Франсом, характеризуется невниманием к формальной структуре текста. Несмотря на то, что стихотворение написано верлибром, последнее ударение в каждой строке падает на предпоследний слог, образуя своего рода женскую «квази-рифму», например: «*Или я святая /или, скорее /Господь наш подобен таксисту /Он шепчет такое слово каждой девице /что выйдет воскресным утром /кормить воробья муравья и хромую кошку /из пестрой миски*». Переводчик же проигнорировал эту особенность подлинника, в случайном порядке сочетая женские и мужские окончания: «*Either I am a saint /or more likely Our Lord resembles a cabbie /He whispers such a word to each maiden /that she will go out on a Sunday morning /to feed the foal the ant the lame cat from a bright-coloured dish*». Подверглись изменениям некоторые

грамматические формы. Сравним: «*Птицы слепнут, цветы и деревья гложут*» (настоящее время) и «*Birds will go blind and flowers and trees go deaf*» (будущее время). Тем самым переводчик смещает акценты, создавая впечатление, что самые страшные события, о которых говорят глаголы с коннотацией болезни и увечности, ещё не наступили, а также путём введения не заданного подлинником союза «and» снижает экспрессию, устраняя мотивы стремительности, неумолимости и придавая речи лирической героини скучный, педантичный характер. Другая существенная погрешность переводчика – словарная ошибка; слово «*есть*» («*употреблять в пищу*») в строке: «*есть небольшие сласти, минуя рифмы*» понято переводчиком как глагол бытия: «*there are little pleasures, apart from rhyme*». Эквивалентность – наименьшая из рассмотренных переводов стихотворения [7].

Переводу Э. Бёрнера того же стихотворения с русского на немецкий свойственно невнимательное отношение к формальной структуре оригинала. Переводчик, как и его англоязычный коллега, сохраняет далеко не все женские окончания, например: «*Bin ich eine Heilige /Oder gleicht jetzt /Unser Herrgott mehr einem Taxenkutscher /Er flüstert solche Worte jedem Mädchen zu /das sonntagsmorgens vor die Tür tritt /die Spatzen und Ameisen und die humpelnde Katze aus einer bunten Schüssel zu füttern*» (подстрочный перевод: «*Или я святая /Или похож теперь /Наш Господь скорее на водителя такси /Он наищётывает такое слово каждой девушке /которая воскресным утром выходит из дверей /кормить воробьёв, муравьёв и хромую кошку из пёстрой миски*»). Одна из допустимых трактовок стихотворения находит выражение в замене глагольной формы настоящего времени простым прошедшим: «*Und in der guten alten Zeit war Gott unser Heerführer*», что наводит на мысль о благополучных предвоенных временах. Сравним с оригиналом: «А в хорошие дни Господь у нас полководец». Ту же функцию выполняет и эпитет «*alten*», также демонстрирующий незначительную романтизацию. Эквивалентность – наибольшая из рассмотренных переводов произведения [6].

На этапе изучения различных переводов стихотворения «дома как стопки детских книг...» выявлено, что перевод П. Франса с русского на английский характеризуется пренебрежением ритмо-рифмической структурой стиха. Переводчик воссоздаёт строгий силлабо-тонический стих верлибром: «*houses like piles of children's books /lying aslant /take me with you to the south /where the sand is stony*» и т.д. Сравним с оригиналом: «*дома как стопки детских книг /лежащих поперек /возьми меня с собой на юг /где каменный песок*» и т.д. Можно предположить, что данный перевод создан не с эстетической, а с информационной целью, и его художественная ценность невысока. Другой существенный недостаток данного перевода – неверное истолкование последней строки. Так, в оригинале слова «*почему*» и «*никогда*» выступают в роли соответственно подлежащего и прямого дополнения. В переводе же они выполняют функции соответственно обстоятельства причины и обстоятельства времени, что задаёт грамматически неверную фразу: «*to look how quietly why it never kisses*». Эквивалентность – наименьшая из рассмотренных переводов стихотворения [7]. Перевод произведения с русского на английский, предложенный автором настоящего исследования, отличается точным воспроизведением метрической организации и рифмы, например: «*come carry me to you to south /where water is so light /where i shall watch in silence 'why' kiss 'nevermore' so mild*». Сравним с соответствующими строками оригинала: «*возьми*



снеси меня к себе /где легкая вода /смотреть как тихо почему целует никогда». Также налицо позиция разъяснения – переводчик заключает слова «*why*» и «*nevermore*» в кавычки, давая понять, что эти слова субстантивированы. В то же время, другие знаки препинания отсутствуют, как того требует подлинник. Недостатком предлагаемого перевода является позиция романтизации и банализации, на которой стоит переводчик. Таковы, например, строка: «*where sand comes from stone cracks*» и добавление «*in silence*» в последней строке. Эквивалентность предложенного перевода – средняя из рассмотренных. Перевод Э. Бёрнера того же стихотворения на немецкий отличается сравнительно внимательным отношением к просодии оригинала. Метрическая организация в той или иной мере «раскрепощена», что соответствует национальной поэтике немецкого языка, но все рифмопары сохранены: «*es liegen die häuser wie kinderbuchhaufen /kreuz und quer herum /lass uns zusammen ins südliche laufen /wo steinerne sände so stumm*» и т.д. (подстрочный перевод: «*вот лежат дома как стопки детских книг /вдоль и поперёк вокруг /позволь нам вместе бежать на юг /где каменные пески так немые*»). Сравним с подлинником: «дома как стопки детских книг /лежащих поперек /возьми меня с собой на юг /где каменный песок». Также переводчик бережно относится к графическому облику оригинала – как и в переводе, в оригинале отсутствуют пунктуационные знаки и заглавные буквы. Капитализация отсутствует даже там, где она требуется согласно правилам немецкого языка, например, в начале существительных: «*wo leichtes wasser fließt*» (дословный перевод: «*где лёгкая вода течёт*»). Сохранение метрической структуры обуславливает наличие вынужденных добавлений и контекстуальных замен. Так, переводчик добавляет обстоятельство места: «*herum*» (*вокруг*) во второй строке, полностью перефразирует третью строку. Сравним: «*lass uns zusammen ins südliche laufen*» (в подстрочном переводе: «*позволь нам вместе бежать на юг*») и «*возьми меня с собой на юг*». Некоторые добавления приводят к смещению оригинальных акцентов. Так, эпитет «*stumm*» (*немой, безмолвный*) по отношению к песку вводит в стихотворение мотивы смущения, томности и нежности, а также беспомощности и увечности, что вполне соответствует поэтике А. Горенко. Эквивалентность – наибольшая из рассмотренных интерпретаций стихотворения [8].

Таким образом, установлено, что перевод текстов А. Горенко – сложная и многогранная задача, требующая от переводчика воспроизведения ключевых особенностей оригинала. Наибольшую сложность для переводчиков её поэзии представляют воссоздание формальной структуры стиха и избегание неоправданной романтизации и банализации. Одни из лучших образцов перевода стихотворений А. Горенко принадлежат Э. Бёрнеру. В большинстве из них сохранено не только содержание, но и нюансы формы.

В ходе проведенного анализа конкретных произведений (на примере творчества А. Горенко) подтверждается гипотеза о том, что абсолютная эквивалентность при переводе поэзии недостижима и перевод поэтических текстов невозможен без утраты некоторых аспектов произведения. Переводчик, обладающий высоким профессионализмом, твёрдо знает, какие из данных аспектов надлежит опустить, при этом избегая искажения стилистического облика произведения.

В заключение хотелось бы отметить, что перевод поэтических произведений предъявляет наибольшие требования к таланту, изобретательности, вкусу и художественной

интуиции переводчика по сравнению с другими видами языкового посредничества. Практические наработки и выводы, представленные в данном исследовании, определяют перспективные направления в развитии и изучении проблемных вопросов поэтического перевода.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Горенко А.Г. Праздник неспелого хлеба. Стихи девяностых годов // ВАВИЛОН. Современная русская литература. 2003. Режим доступа: <http://www.vavilon.ru/texts/gorenko1.html> (дата обращения: 18.02.2019).
2. Давыдов Д.М. Поэтика последовательного ухода // ВАВИЛОН. Современная русская литература. 2003. Режим доступа: <http://www.vavilon.ru/texts/davydov4.html> (дата обращения: 18.02.2019).
3. Лесин Е.Э. Птичка, что вертит небо // Новая карта русской литературы. 2007. Режим доступа: [http://www.litkarta.ru/dossier/ptichka-cto-vertit-nebo/dossier\\_6456/](http://www.litkarta.ru/dossier/ptichka-cto-vertit-nebo/dossier_6456/) (дата обращения: 18.02.2019).
4. Они ушли. Они остались. 2014. 2.05 Горенко // YouTube: видео-хостинг. 2014. Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=qbsudKTPre8> (дата обращения: 18.02.2019).
5. Jacket 36 – Late 2008 – Russian Poetry: Anna Gorenko: T. J. Kates and Sibelan Forrester // JacketMagazine.com – online poetry magazine. 2008. Режим доступа: <http://jacketmagazine.com/36/rus-gorenko-trb-kates-forrester.shtml> (дата обращения: 18.02.2019.)
6. Anna Gorenko: Gedichte II (Ü: Eric Boerner) // Illeguan – Deutsche und russische Literatur. 2011. Режим доступа: <http://illeguan.de/gorenko2.htm> (дата обращения: 19.02.2019).
7. Polukhina V., Weissbort D. An Anthology of Contemporary Russian Women Poets. – Manchester.: Carcanet Press, 2005. – 226 p. – На англ. яз.
8. Anna Gorenko: Gedichte I (Ü: Eric Boerner) // Illeguan – Deutsche und russische Literatur. 2011. Режим доступа: <http://illeguan.de/gorenko1.htm> (дата обращения: 19.02.2019).

#### PARTICULARITIES OF THE POETIC TRANSLATION ON EXAMPLE OF THE POEMS BY A. GORENKO

**Abstract.** *The present article dwells upon the possibility of creation of an equivalent translation of the poetic text on example of the poems by Anna Gorenko. The article includes a brief observation of A. Gorenko's poetics and a profound analysis of the translations of collected poems by her. The translations from Russian to English and from Russian to German are chosen as a material for the study.*

**Key words:** *poetics, poetic text, translation, equivalence, translatability*

**Kirill A. Makhrakov** – bachelor, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Saint Petersburg, Russia, e-mail: [chanan\\_varney@mail.ru](mailto:chanan_varney@mail.ru)

**Tatiana A. Nam** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Saint Petersburg, Russia; e-mail: [namt@mail.ru](mailto:namt@mail.ru)

**Необходимость профессии переводчик в мире информационных технологий**

**Аннотация:** Данная статья рассматривает необходимость профессии переводчика в мире передовых технологий. Стремление к упрощению жизни, предполагаемое на современном этапе развития, приводит к изменению функций у профессиональных переводчиков, что происходит вследствие появления возможности машинного перевода. Проведя исследование, мы пришли к заключению, что профессия переводчика будет актуальна и важна как минимум в ближайшие годы по причине недостаточно развитого контекстуального машинного перевода, требующего участия человека.

**Ключевые слова:** Современные технологии, профессиональный переводчик, машинный перевод

Цифровой век затронул многие профессии, но изменения ощущаются переводчиками более остро, чем большинством. Наиболее важным инструментом, используемым до сих пор переводчиками в цифровой рабочей среде, является программа памяти переводов. Рассматривая события последних 20 лет в исторической перспективе, можно утверждать, что программа памяти переводов пришла к тому моменту, когда ее начали использовать наиболее активно. Стремление к упрощению жизни, предполагаемое на современном этапе развития, приводит к изменению функций у профессиональных переводчиков, что происходит вследствие появления возможности машинного перевода [1]. Целью данной статьи является выявление основных черт профессии переводчика, а также анализ ее актуальности в современном мире с появлением возможности машинного перевода.

Переводчик как профессия появилась относительно недавно. На протяжении большей части истории переводчики были билингвами с особой способностью или склонностью переводить текст с языка на язык, в этом деле им помогали более опытные предшественники. Они, как правило, зарабатывали на жизнь другим основным видом деятельности и применяли свои знания и идеи для передачи ключевых текстов. Так, врачи переводили медицинские тексты, государственные служащие - законы или договоры, богословы - священные писания, писатели и поэты - литературу и так далее. Эта модель оставалась неизменной до 20-го века, но она по-прежнему сохраняется в некоторых секторах и фактически набирает силу в других.

Появление переводчика как независимой профессии относят к середине 20-го века, когда старая модель не смогла больше справляться и на смену ей пришло обучение в образовательных учреждениях. По мере того как сложность переводческой задачи становилась более понятной и закладывались ее теоретические основы, открывалось поле для нового профессионального класса. В отличие от своих предшественников, теперь переводчики стали лингвистами, прошедшими подготовку в области передачи смысла с одного языка на другой, и они приобрели специальные знания в дополнение к своему основному мастерству переводчиков и переписчиков текстов [2].

С конца 1980-х годов наиболее динамичный сектор переводческой деятельности связан с переводом цифрового контента, представленного на экране, переводом для лингво-этнической адаптации, а не для публикации. Лингво-этническая адаптация в своем классическом определении конца 1990-х годов означает лингвистическое и культурное приспособление продукта или услуги на другой язык или к другой языковой среде, в основе которого лежит письменный перевод. Во время работы специалист помимо самого перевода должен был решать связанные с ним управленческие задачи, то есть умело организовывать свою работу.

Начиная с 1990-х годов в индустрии информационных технологий выяснилось, что с задачей перевода пользовательских интерфейсов, веб-страниц, видеоигр и т.д. не совсем справляется двуязычный персонал. Это был век поставщиков языковых услуг, которые использовали технологию перевода, интернет и резервы профессиональных переводчиков и редакторов для эффективной и компетентной обработки больших объёмов данных. Без профессионального вмешательства индустрия задохнулась бы в языковом хаосе, которую создавали любители.

На современном этапе развития общества наблюдается активное влияние информации и различных цифровых технологий на человека во всех сферах его жизни. То же самое касается и автоматизации некоторых профессий. Это не могло не затронуть специалистов в сфере перевода. Сейчас активно развиваются информационные технологии, позволяющие переводить различные объёмы информации без участия человека, например, автоматические переводчики, программы автоматического редактирования текстов, электронные библиотеки, электронные энциклопедии, терминологические базы данных и другие. Активное вмешательство данных технологий в профессию переводчика вызывает вопрос, возможна ли полная автоматизация в данной области. Несмотря на то что технологии машинного перевода развиваются и внедряются в последние годы весьма активно, они имеют свои недостатки и проблемы, которые далеки от решения. В связи с этим получить текст, перевод которого будет схож с переводом, сделанным человеком, крайне трудно [3]. Использование современных технологий перевода необходимо для научно-технической литературы, где достаточно применения только машинного перевода. Следовательно, специалисты могут использовать свои навыки как для работы с технологиями, направленными на перевод научных текстов, так и для работы с художественными произведениями, перевод которых в настоящее время невозможен без участия человека.

В 21-м веке стоит задача по управлению большими объемами данных, с которой большинство специалистов из разных сфер деятельности справляются. Ученые могут управлять данными в генетике, биологии, химии. Компьютер и другие современные технологии могут лишь моделировать процессы и считать. Однако основная проблема машинного перевода заключается в сложности подбора фразы или слова на другом языке, так как существует множество оборотов, которые можно отнести к числу «непереводимых». В данном контексте ученым-физикам проще справиться с такой задачей. Например, ученому-физику, изучающему объект, важны только его числовые характеристики, прописанные в формуле: состояние, вес, но у него нет необходимости узнавать настроение, с которым он изучает этот объект. Что касается художественной литературы, для

качественного перевода важны абсолютно все детали, даже те, которые кажутся ненужными. С этой задачей технологии машинного перевода справляются весьма редко.

С освоением современных технологий, помогающих переводить различные материалы, появились различные специальности, направленные на работу с системами для перевода. Одной из таких профессий является цифровой лингвист. Основная функция специалиста в данном виде деятельности - разработка систем, направленных на перевод, который не изменяет смысл. Данная область только развивается на рынке и является не до конца изученной, но важность и перспективность этой области колоссальна. Более того, во время активного внедрения цифровых технологий требования к переводчику значительно изменились. Другими словами, роль переводчика изменялась с течением времени так же, как изменялись и требования к данной профессии.

Можно говорить о том, что человек, удачно занимающийся данной профессией, обладает хорошо поставленной речью, отличной памятью и обширными знаниями из разных сфер деятельности и жизни, способен наладить контакт с людьми и обладает хорошими социальными навыками в целом.

С началом активного внедрения и использования информационных технологий для подготовки, например, лингвистов с 2010 г. вводятся такие дисциплины, как «Информационные технологии в лингвистике», «Математика и информационные технологии» и «Автоматизированная обработка текстовых массивов». Также большинство европейских вузов осознали необходимость подготовки выпускников к сложившейся ситуации на рынке труда: в учебные программы включены семинары и тренинги по обретению «soft skills», которые представляют собой социальные навыки – умение общаться с людьми, лидерские качества, умение убеждать, эрудированность, креативность и многое другое [5].

Для любого переводчика очень важно знать, что происходит в мире вокруг него. Также большую роль играет осведомленность о нововведениях в основной сфере его работы. Из этого можно заключить, что переводчик обязательно должен уметь работать с информацией. Будущий переводчик должен обладать информационно-технологической компетенцией, которая будет проявляться и формироваться только при выполнении задач, которые включают в себя практику использования информационных технологий и работу с информацией в целом. Таким образом, перед переводчиком должны ставиться задачи, при выполнении которых его навыки в сфере ИТ будут совершенствоваться. К тому же требования к деятельности специалиста в условиях информационного общества вызывают необходимость изменения его профессиональной подготовки, которая в современных условиях должна обеспечивать вхождение в практику профессиональной деятельности, опосредованной ИТ. Одной из главных целей современного образования является формирование готовности личности к жизнедеятельности в информационном обществе, неотъемлемым атрибутом которого становится стремительное развитие и проникновение во все сферы жизни человека ИТ [4]. Именно поэтому как в российском стандарте, так и в учебных планах зарубежных университетов особое внимание уделяется изучению информационных технологий. Например, рассматривая учебную программу университета в Граце (Karl-Franzens-Universität Graz), можно заметить обязательный модуль –

«Коммуникационный менеджмент и основы информационных технологий», одной из целей которого является получение знаний и навыков в сфере ИТ при переводе. В университете Инсбрука (Leopold-Franzens-Universität Innsbruck) также имеется обязательный модуль «Менеджмент терминологии», в рамках которого студенты изучают способы применения информационных технологий для того, чтобы искать, хранить и организовывать нужную информацию [5].

В завершение важно отметить, что профессия переводчика сохранит свою важность на рынке как минимум в ближайшее время. Однако с каждым годом некоторые его функции автоматизируются, что позволяет специалисту концентрироваться на тех навыках, которые временно невозможно заменить информационными системами. Основная причина невозможности полной автоматизации кроется в нехватке достаточных знаний для создания программы, которая будет способна заниматься точной интерпретацией смысла художественного произведения. Исходя из этого ценность специалистов в области перевода не теряется, а, наоборот, возрастает, поэтому появление ИТ и прочих «помощников» нацелено на упрощение работы специалистов и возможность сделать её более безошибочной, а не «убрать» их с рынка.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Гарбовский Н.К. Российская школа перевода: традиции и вызовы XXI века // Вестник Московского университета. Серия 22: теория перевода. 2013. № 4. С. 36 – 50
2. Ignacio G. -Beyond Translation Memory: Computers and the Professional Translator // The Journal of Specialised Translation Issue. July 2009. №12. P. 19 – 214
3. Томин В.В. О проблемах машинного перевода научно-технического текста в информационном поле кросскультурного взаимодействия // Вестник Оренбургского государственного университета. 2015. №1 (176). С. 33 – 39.
4. Леонова А. С. Специфика информационной подготовки переводчика: требования рынка // Историческая и социально-образовательная мысль. 2012. №3(13). С. 122–124. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-informatsionnoy-podgotovki-perevodchika-trebovaniya-rynka> (дата обращения: 01.03.2019)
5. Алферова Д. А. Модульное обучение переводу научно-технических текстов с использованием информационных технологий: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Алферова Динара Адлевна; [Место защиты: Рос. ун-т дружбы народов]. Москва, 2010. 273 с.

**Мацкевич Виктория Владимировна** – бакалавр, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; matskevich.vv@edu.spbstu.ru

**Селиванова Юлия Игоревна** - бакалавр, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; selivanova.yui@edu.spbstu.ru

**Сирук Галина Владиславовна** - бакалавр, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; siruk.g@edu.spbstu.ru

## THE NEED FOR TRANSLATORS IN THE WORLD OF INFORMATION TECHNOLOGY (IT)

**Abstract:** *The article explores the need for a translator in the high-tech world. The expected will to simplify life leads to a change in requirements and responsibility of professional translators, which is justified by the emerged possibility of machine translation. After the study, it was found that translators will be relevant and important for at least the next few years, due to words and phrases used in a figurative sense and the underdeveloped contextual machine translation requiring human participation.*

**Key words:** *modern technologies, professional translator, machine translation*

**Matskevich Viktoria Vladimirovna** – bachelor, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russia; matskevich.vv@edu.spbstu.ru

**Selivanova Yulia Igorevna** – bachelor, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russia; selivanova.yui@edu.spbstu.ru

**Siruk Galina Vladislavovna** – bachelor, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russia; [siruk.g@edu.spbstu.ru](mailto:siruk.g@edu.spbstu.ru)

УДК 372.881.111.1

**А. А. Муштанова, Н. Э. Аносова**

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

### **Значимость обучения переводческой скорописи в системе подготовки переводчиков**

**Аннотация.** *В данной статье рассматривается вопрос о необходимости обучения студентов-переводчиков основам переводческой скорописи. Приведен анализ процесса осуществления последовательного перевода с точки зрения когнитивистики. Проанализированы функции переводческой нотации. Приведены примеры упражнений на устное текстовосприятие и текстопорождение. Рассмотрены лексические, грамматические и структурно-композиционные приемы переводческой записи.*

**Ключевые слова:** *устный перевод, переводческая скоропись, переводческая нотация, семантография*

Процесс обучения переводчиков не всегда был четко упорядочен и характеризовался контрастами: от эмпирических методов передачи опыта до специально разрабатываемых методических концепций. И даже сегодня, несмотря на обязательные четкие стандарты образования, существующие в системе образования России, вопрос необходимости обучения переводческой скорописи или семантографии (авторский термин Е.В. Аликиной, которую она определяет, как «вид профессиональной фиксации информации в процессе восприятия длительного отрезка речи с целью снятия нагрузки на оперативную память и создания программы порождения сообщения на языке перевода» [1, с. 27]), остается открытым.

В то же время профессиональные последовательные переводчики — исключительно востребованные конкурентоспособные специалисты, потому что в отличие от синхронных

переводчиков они могут осуществлять свою деятельность без привлечения дополнительного оборудования, что позволяет заказчику сэкономить на расходах. Соответственно, проблема всесторонней подготовки устных переводчиков — актуальный вопрос, отвечающий социальному заказу на настоящий момент.

Несмотря на атрибутивный характер записи по отношению к устному последовательному переводу, согласно проведенным исследованиям, многие молодые начинающие переводчики не применяют в работе переводческую скоропись, а если к прибегают к ней, то только эпизодически, например, для фиксации числовой или прецизионной информации. Причиной такой практики, вероятно, является отсутствие специальной переводческой подготовки у таких специалистов или, при наличии переводческого образования, исключение из содержания обучения соответствующей дисциплины. Тем не менее, даже наличие дисциплины не гарантирует достаточной практики, из-за чего обучение оказывается несистематичным [2].

Задача данной работы — доказать необходимость обучения студентов-переводчиков основам переводческой скорописи.

В соответствии с данной задачей поставлены следующие цели:

- 1) проанализировать процесс осуществления последовательного перевода с точки зрения когнитивистики;
- 2) выявить роль переводческой скорописи как визуального элемента в процессе переводческой работы;
- 3) доказать необходимость получения студентами-переводчиками базовых знаний по переводческой семантографии.

Рассмотрим подробнее механизм перекодирования смысла высказывания говорящего с использованием символов переводческой нотации в высказывание на языке перевода последовательным переводчиком. Испанский лингвист Микаела Альбл Микасса описывает этот когнитивный процесс как интерпретацию, то есть извлечение смысла, минуя языковое содержание [3]. Это происходит сиюминутно, переводчик применяет свои навыки, доведенные до автоматизма, в этот момент в его памяти сохраняется лишь извлеченный смысл, который он и передает в переводе средствами языка перевода. Обращение к языковому содержанию, к значениям языковых единиц оригинала только затрудняет и искажает понимание, а следовательно, и перевод. В переводе присутствуют три элемента: речевое высказывание на языке X, понимание переводчиком смысла этого высказывания — уже вне этого языка — и перевыражение этого смысла на языке Y. В целом процесс перевода основан на передаче смысла, трансляции идей, которые при необходимости (в частности, при передаче больших объемов речи) переводчик фиксирует посредством символов, удобных и понятных в первую очередь для него.

В связи с этим необоснованными представляются дискуссии о том, на каком языке должна вестись запись. Ответ очевиден — на том, на котором ее удобнее осуществлять переводчику. Подобный эксперимент был описан Сциллой Сабо в статье «Language choice in note-taking for consecutive interpreting». Исследователь пришла к выводу, что языковая пара, с которой работает переводчик, играет важную, но не определяющую роль в выборе языка записи [4, p. 133]. Поэтому ограничивать переводчика в этом вопросе, тем более, навязывать



личную точку зрения педагогу не стоит. При работе переводчики всегда используют различные лингвокультурные кодовые элементы: интернациональные аббревиатуры, сокращения на родном и иностранном языках или их смеси, арабские и римские цифры, степени, латинские и греческие буквы, символы, применяемые в других сферах науки, пиктографические знаки, авторские элементы – обозначенные примеры только подтверждают мультилингвальную сущность языкового сознания переводчика.

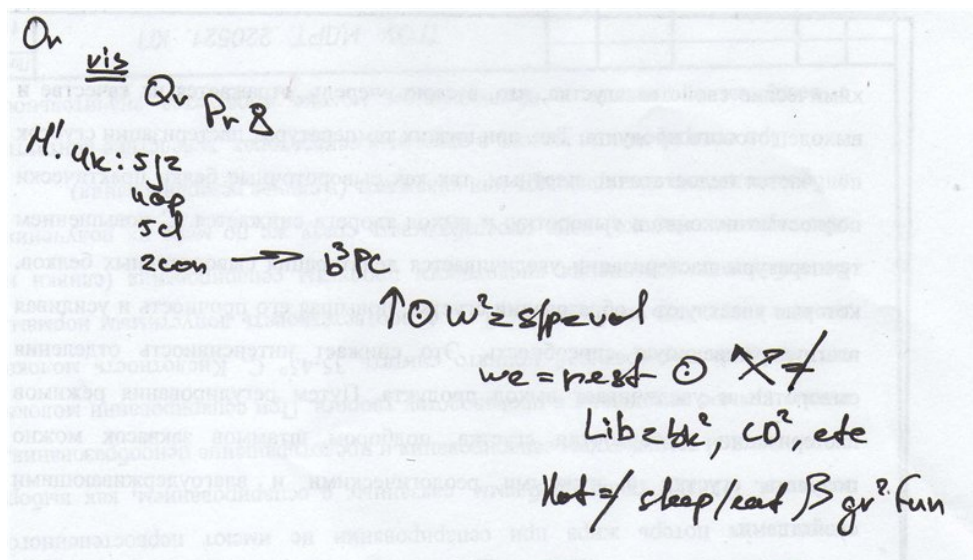


Рис. 1. Пример ведения переводческой записи при последовательном переводе

Согласно Е.В. Аликиной, функции переводческой семантографии можно подразделить на две группы:

- 1) собственно переводческие функции, осуществляемые в момент перевода: мнемическая (запоминание текста оригинала), концентрирующая (сосредоточение восприятия и внимания), программирующая (создание алгоритма порождения перевода);
- 2) дополнительные функции (нелингвистическая составляющая): валеологическая (снижение уровня стресса), исследовательская (продукт переводческой скорописи – единственная материальная составляющая устного перевода) и, наконец, учебная [1].

Соответственно, задача грамотного педагога – провести вводный курс по теме переводческой записи при последовательном переводе, предоставить информацию о различных подходах к ведению записи, по возможности рассмотреть их на примере работ А. П. Чужакина, Е.В. Аликиной, И.В. Зубановой и западных специалистов, дать примеры символов, сокращений, применяемых в практической переводческой деятельности. Важно посвятить несколько занятий упражнениям на устное текстовосприятие и текстопорождение. Как известно, устный последовательный перевод предполагает не только слуховое, но и (при условии применения семантографии) зрительное восприятие в момент прочтения текста записи при порождении перевода [5].

Так, О.В. Железнякова, например, среди прочего рекомендует применять исполнительские упражнения. Их цель – развитие и совершенствование у обучающихся уровня владения навыками устного, в частности последовательного, перевода. Важно, что в

рассматриваемых упражнениях учтены особенности реальных переводческих ситуаций и характерных для них трудностей. Эти упражнения реализуются в форме одностороннего и двустороннего перевода. Исследователь говорит и о практике широкого применения ролевой игры, в которой студенты выполняют роли переводчиков с родного и иностранного языков. Использование этого вида упражнений способствует синтезу энциклопедических (теоретических) и процедурных знаний и их сознательному использованию в условиях, максимально приближенных к реальным. Обучающиеся изучают стратегии эффективного решения предложенных переводческих задач с учетом всех компонентов переводческой ситуации. При этом переводческая скоропись выступает в качестве опоры, способствующей более успешному выполнению устного перевода [6].

Таким образом, для студентов важно донести способы и приемы переводческой записи. Все приемы переводческой записи можно разделить на три группы: лексические, грамматические и структурно-композиционные. При этом особое внимание следует уделить структурно-композиционным приемам, которые отражают способ организации записи. Автору данной работы наиболее удобным вариантом расположения значимых частей путем ступенчато-диагональной «лесенки» (сверху вниз с отступом вправо), однородные члены записываются столбиком друг под другом. Однако и этот способ организации записи может быть озвучен лишь в рамках рекомендации.

Не претендуя на уникальность использованных символов, автор исследования приводит в качестве примера собственный способ передачи информации с использованием переводческой семантографии. Как можно увидеть, на изображении использованы: сокращения, аббревиатуры, математические символы, подчеркивания. Явно прослеживается смешение языков.

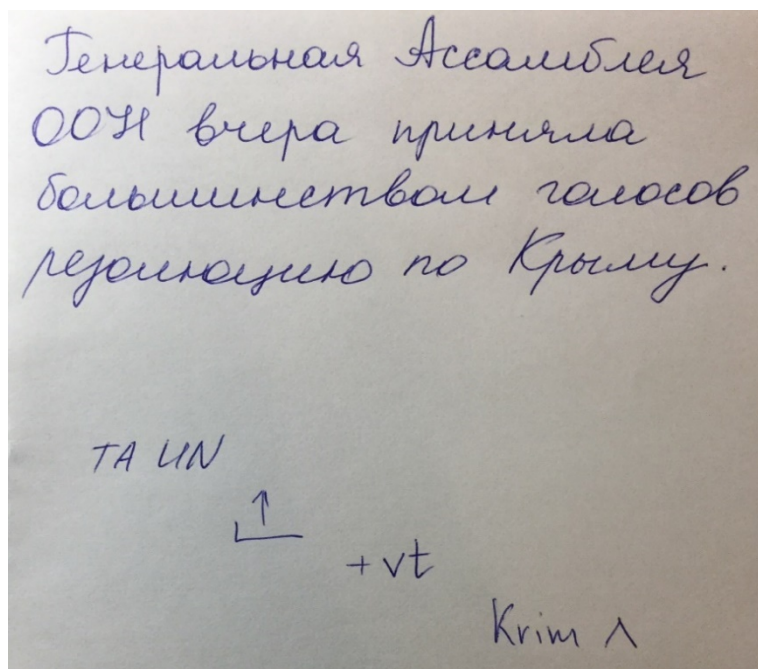


Рис.2. Авторский пример использования переводческой записи

Итак, изучив литературу по теме и проанализировав собственную практическую переводческую деятельность, мы пришли к выводу, что, учитывая образность процесса

устной переводческой деятельности, необходимо дать студентам представление об общих принципах переводческой скорости, заложить базу. Поэтому обучение скорописи важно начинать с обоснования важности ее применения в рамках переводческой деятельности для успешного осуществления перевода.

Обучающимся важно понимать суть и профессиональную специфику переводческой деятельности, заключающуюся в «вариативности выражения при инвариантности содержания», иными словами, в наличии множественного выбора варианта перевода одного и того же исходного сообщения. Помимо этого, овладение и использование системы переводческой скорописи в процессе осуществления последовательного перевода будет способствовать развитию таких профессионально значимых качеств, как когнитивная гибкость, креативность, свобода и разнообразие в мыслительных операциях, легкость кодовых переключений, рациональное распределение ресурсов внимания, которые в совокупности определяют специфику особым образом организованного языкового сознания переводчика.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Аликина Е. В. Переводческая семантография. Запись в последовательном переводе. М., 2008. 158 с.
2. Аликина Е. В. Переводческая семантография как проявление стиля профессионального мышления устного переводчика // Известия ВГПУ. – 2011. – №6. [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/perevodcheskaya-semantografiya-kak-proyavlenie-stilya-professionalnogo-myshleniya-ustnogo-perevodchika> (дата обращения: 23.12.2018).
3. Michaela A.- M. (Non-)Sense in note-taking for consecutive (Interpreting 10/2) // Interpreting. [Электронный ресурс] Режим доступа: [https://www.researchgate.net/publication/233686854\\_2008\\_Non-Sense\\_in\\_note-taking\\_for\\_consecutive\\_Interpreting\\_102](https://www.researchgate.net/publication/233686854_2008_Non-Sense_in_note-taking_for_consecutive_Interpreting_102) (дата обращения: 23.12.2018).
4. Csilla S. Language choice in note-taking for consecutive interpreting A topic revisited // Interpreting 8:2. 2006. P. 129-147.
5. Аликина Е.В. Концепция интегративного обучения устной переводческой деятельности // СИСП. – 2017. – №6-2. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptsiya-integrativnogo-obucheniya-ustnoy-perevodcheskoj-deyatelnosti> (дата обращения: 23.12.2018).
6. Железнякова О. В. Комплекс упражнений для обучения студентов старших курсов языкового вуза устному последовательному переводу // Веснік МДПУ імя І. П. Шамякіна. – 2013. – №1(38). Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompleks-uprazhneniy-dlya-obucheniya-studentov-starshih-kursov-yazykovogo-vuza-ustnomu-posledovatelnomu-perevodu> (дата обращения: 23.12.2018).

**Муштанова Анна Александровна** — магистрант, кафедра ЛиМК, Гуманитарный институт, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; [anna.mushtanova@yandex.ru](mailto:anna.mushtanova@yandex.ru)

**Аносова Наталия Эдуардовна** — доцент, кафедра ЛиМК, Гуманитарный институт, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия.

## **IMPORTANCE OF TEACHING NOTE-TAKING SKILLS IN THE TRAINING OF INTERPRETERS**

**Abstract.** *This article discusses the importance of teaching note-taking skill in the training of students studying interpreting. The article provides analysis of consecutive interpreting process from the point of view of cognitive science. The main functions of note-taking are examined. Some examples of exercises for training are mentioned in the article. Special attention is paid to lexical, grammatical, and structural-compositional techniques of note-taking.*

**Key words:** *interpreting, note-taking, teaching*

**Anna A. Mushtanova** — master student, Institute of Humanities, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Saint-Petersburg, Russia; e-mail: [anna.mushtanova@yandex.ru](mailto:anna.mushtanova@yandex.ru)

**Natalia E. Anosova** — Associate Professor, Institute of Humanities, Peter the Great Saint Petersburg Polytechnic University, Saint-Petersburg, Russia.

УДК 811.111

**А.А. Мышук, Л.П. Халяпина**

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

## **Методика формирования лексических навыков учащихся на основе мобильных приложений**

**Аннотация.** *Данная статья посвящена вопросу формирования лексических навыков учащихся на основе мобильных приложений. Рассмотрены базовые понятия, а также основные этапы работы над лексическим материалом и система лексических упражнений. Разработан комплекс лексических упражнений на основе мобильных приложений и выявлена его эффективность посредством проведения анкетирования и тестирования экспериментальной группы учащихся. Проанализированы дидактические возможности отобранных мобильных приложений и сделан вывод об их интеграции в учебный процесс.*

**Ключевые слова:** *лексический навык, мобильное обучение, мобильное приложение, семантизация лексических единиц, комплекс упражнений*

**Актуальность исследования.** Информатизация и глобализация современного общества способствуют появлению новых подходов к обучению иностранным языкам. В условиях достижения основной цели обучения иностранному языку в школе - формированию коммуникативной компетенции - появляется потребность в интеграции инновационных методов формирования лексических навыков учащихся, являющихся необходимой составляющей коммуникативной компетенции. Вопросы формирования лексических навыков, а также применения различных методов для их формирования нашли отражения в

исследованиях как отечественных, так и зарубежных ученых (Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, И.Л. Бим, Е.И. Пассов, С.Ф. Шатилов, Р.К. Миньяр-Белоручев, Титова С.В., Дж. Трасклер, С. Торнбери). В настоящее время одними из самых актуальных форм изучения лексики являются мобильные приложения [1, с. 9]. Однако эффективность применения данного метода не полностью доказана и научно обоснована.

*Целью исследования* является рассмотрение теоретических положений обучения лексической стороне речи, а также последующая разработка комплекса упражнений на основе мобильных приложений и исследование его эффективности в процессе формирования лексических навыков учащихся.

Достижение цели требует решения следующих *задач*:

- 1) изучить учебно-методическую литературу по рассматриваемой проблеме;
- 2) раскрыть такие базовые понятия, как "лексический навык", "мобильное обучение", "мобильное приложение";
- 3) разработать комплекс упражнений на основе мобильных приложений, направленный на формирование лексических навыков учащихся;
- 4) провести предварительное и финальное анкетирование и тестирование экспериментальной группы учащихся и сделать сравнительный анализ результатов.

*Методы исследования.* Для решения поставленных задач были использованы следующие методы теоретического исследования: анализ и обобщение учебно-методической литературы по рассматриваемой проблеме; методы эмпирического исследования – анкетирование, тестирование, педагогический эксперимент.

В рамках исследования особенностей формирования лексических навыков учащихся на основе мобильных приложений необходимо осветить теоретические положения по рассматриваемому вопросу и раскрыть базовые понятия, такие как "лексический навык", "мобильное обучение", "мобильное приложение", а также рассмотреть существующие этапы и системы упражнений для формирования лексических навыков.

Следует отметить, что существуют различные трактовки исследователями понятия "лексический навык". С точки зрения Е.И. Пассова, лексический навык представляет собой систематизированное действие по выбору лексической единицы адекватно замыслу и ее правильному сочетанию с другими, совершаемое в навыковых параметрах, которое обеспечивает ситуативное использование данной лексической единицы и служит одним из условий выполнения речевой деятельности [2, с. 23]. В свою очередь С.Ф. Шатилов трактует лексический навык как "навык интуитивно правильного словоупотребления и словообразования в устной и письменной речи в соответствии с условиями и целями коммуникации" [3, с. 124]. Профессор Р.К. Миньяр-Белоручев полагает, что лексический навык представляет собой способность мгновенно вызывать из долговременной памяти слова в зависимости от конкретной речевой задачи, и включать их в речевую цепь [4, с.123]. Проанализировав данные определения, мы полагаем, что трактовка лексического навыка, предложенная Е.И. Пассовым, является наиболее точной в связи с тем, что лексика выполняет системообразующую функцию [2, с. 15], а следовательно, и лексический навык подразумевает под собой некое систематизированное действие, поэтому в исследовании мы будем придерживаться данного определения.

Рассматривая мобильное обучение ("m-learning"), необходимо отметить, что исследователи, в частности С.В. Титова, определяют его как обучение, осуществляемое посредством мобильных технологий [1, с. 8]. С.В. Титова отмечает, что в настоящее время использование мобильных приложений как средства изучения иностранных языков приобретет особую популярность. Под мобильным приложением исследователь понимает программное обеспечение, предназначенное для работы на смартфонах, планшетах и других мобильных устройствах [1, с. 92].

Обозначив базовые понятия, необходимые для дальнейшего исследования, целесообразно перейти к рассмотрению существующих этапов формирования лексических навыков, а также системы лексических упражнений.

В методике преподавания иностранных языков С.Ф. Шатилов выделяет три этапа формирования лексических навыков: ориентировочно-подготовительный, включающий в себя семантизацию новых лексических единиц и их первичное воспроизведение; ситуативно-стереотипизирующий этап, то есть этап ситуативной тренировки, когда происходит создание лексических речевых связей в заданных границах в однотипных речевых ситуациях; вариативно-ситуативный этап, подразумевающий создание динамичных лексических речевых связей в различных контекстах [3, с. 129]. Кроме того, существует общепринятая система лексических упражнений, в соответствии с которой все упражнения подразделяются на две группы: подготовительные, или условно-речевые, направленные на усвоение формы и значения новых лексических единиц; и речевые, которые направлены на выработку умений формировать речевые сообщения в условиях, близких к естественному общению [2, с. 30; 3, с. 142].

Проанализировав теоретические основы формирования лексических навыков, мы разработали авторский комплекс лексических упражнений на основе мобильных приложений и провели педагогический эксперимент.

Экспериментальная группа состояла из десяти учащихся СОШ №83. Экспериментальное обучение проходило в три этапа: на первом этапе было проведено предварительное анкетирование и тестирование экспериментальной группы учащихся, второй этап включал в себя апробацию разработанного комплекса упражнений, на заключительном этапе было проведено финальное анкетирование и тестирование учащихся для выявления эффективности разработанной методики формирования лексических навыков посредством применения мобильных приложений.

Результаты предварительного анкетирования показали, что сегодня подавляющая часть респондентов (80%) использует традиционный способ изучения новых лексических единиц, который заключается в переводе слова посредством словаря и заучивания. Однако, по мнению учащихся, необходима интеграция инновационных методов изучения лексики, в частности мобильных приложений (90%). Рассматривая способы, используемые учителем для семантизации лексики, мы обнаружили, что в настоящее время широкое применение на уроках иностранного языка находят переводные способы семантизации (100%). Анализируя применение мобильных приложений на трех основных этапах формирования лексического навыка, мы выяснили, что только 2% опрошенных применяют приложения для тренировки лексических единиц. Более того, мы установили, что подавляющее число респондентов не

использует мобильные приложения для общения с носителями языка (88,9%) и лишь 20% считают, что данный метод действительно помогает в изучении лексики. Учащимся также было предложено оценить возможности мобильных приложений на основе предложенных критериев по пятибалльной шкале. В результате мы обнаружили, что лишь незначительная часть респондентов высоко оценивает их возможности для выполнения эффективных тренировочных упражнений и ознакомления с новым словом, а наиболее эффективными мобильными приложениями учащиеся считают приложение Quizlet и Hello Talk (10%). Предварительное тестирование, проведенное с целью определения уровня владения лексикой по пройденной теме, показало довольно низкие результаты среди участников экспериментальной группы. Так, 50% учащихся справились с тестом на 30-50%, 20% имеют 55-80% правильных ответов, а 30% учащихся не справились с тестом.

После завершения предварительной работы с учащимися был разработан комплекс упражнений для каждого этапа формирования лексического навыка с использованием мобильных приложений. На первом, ориентировочно-подготовительном, этапе было использовано приложение Quizlet, в котором были созданы карточки для запоминания новой лексики по изучаемой теме "Health and body care" и приложение Busuu, с помощью которого учащиеся познакомились с новыми речевыми клише. Следует отметить, что используя данные приложений, удалось применить как переводные, так и беспереводные способы семантизации (Ex. / Look at the illustration of the new word and guess about its meaning. / Look at the definition of the new word and guess about its meaning. / Listen to the new words and expressions that are used in a certain situation and guess about their meaning). Второй, ситуативно-стереотипизирующий, этап включал в себя три группы лексических упражнений, которые, в соответствии с классификацией Е.И. Пассова, подразделяются на имитативные, подстановочные и трансформационные [2, с. 35], а также такие приложения, как Quizlet, Kahoot, Busuu (Ex. Listen to the sentence and find it in the list below. / The doctor...a new medicine for the patient. Possible answers: said, told, announced, prescribed. Correct answer: prescribed./ Transform the sentences so that the meaning was the same: Get up and go to bed early to be healthy (given); Get up and go to bed early to keep fit (correct); Get up and go to bed early to fall ill (incorrect)). На третьем, вариативно-ситуативном, этапе были использованы репродуктивные и речевые упражнения, а также мобильные приложения Quizlet, Hello Talk (Ex. Make up a dialog between a doctor and a patient /monolog about your healthy lifestyle using the new words from Quizlet. / Discuss the topical question "What you should do to keep fit" with your foreign friends using new words and Hello Talk app).

Экспериментальное обучение и апробация данного комплекса лексических упражнений длилось три недели, после чего было проведено повторное анкетирование и тестирование учащихся и получены следующие результаты: на 90% увеличилось число респондентов, использующих мобильные приложения для изучения лексических единиц в целом, а также для взаимодействия с носителями языка. Более того, увеличилось и число способов семантизации новых слов. Также прослеживаются положительные сдвиги в отношении учащихся к дидактическим возможностям мобильных приложений, что выражено в увеличении всех имеющихся показателей (Рис.1).



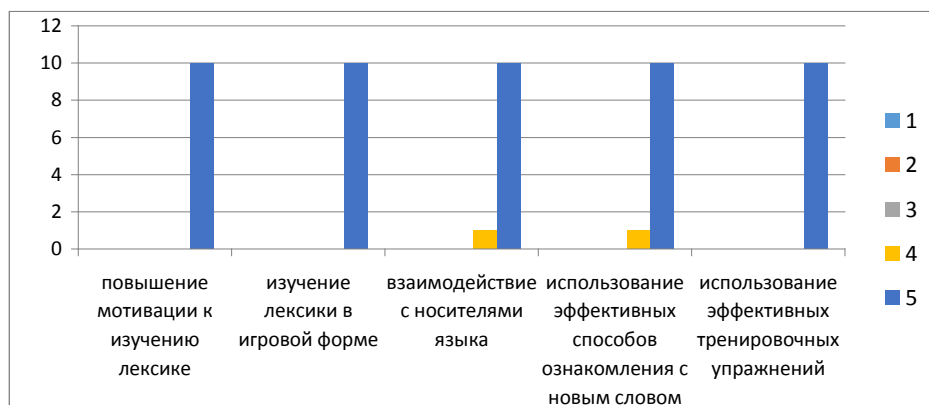


Рисунок 1. Показатели дидактических возможностей мобильных приложений

Сравнительный анализ результатов тестирования также свидетельствует о положительном воздействии мобильных приложений на формирование лексического навыка. Так, если средний процент в предварительном тестировании составлял 42%, то после экспериментального обучения результат улучшился в два раза и составлял 80% правильных ответов.

*Выводы.* Проведенное исследование позволило убедиться в том, что интеграция мобильных приложений имеет огромный потенциал для формирования лексических навыков учащихся, что выражается в повышении мотивации и интереса учащихся к образовательному процессу, а также уровня владения новой лексикой в целом.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Титова С.В., Авраменко А.П. Мобильное обучение иностранным языкам: Учебное пособие / С.В. Титова, А.П. Авраменко. М.: Издательство Икар, 2013. 224 с.
2. Пассов Е.И., Кузнецова Е.С. Формирование лексических навыков Воронеж: НОУ "Интерлингва", 2002. 40 с.
3. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. 2 изд. М: Просвещение, 1986. 223 с.
4. Миньяр-Белоручев Р.К. Методика обучения французскому языку. М: Просвещение, 1990. 224 с.

**Мышук Анастасия Александровна** — бакалавр, Высшая школа инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики, Гуманитарный институт, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; Санкт-Петербург, Россия; email: myshuk1997@mail.ru

**Халяпина Людмила Петровна** — профессор, Высшая школа инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; Санкт-Петербург, Россия; email: [lhalapina@bk.ru](mailto:lhalapina@bk.ru)

#### METHODS OF FORMATION OF STUDENTS ' LEXICAL SKILLS ON THE BASIS OF MOBILE APPLICATIONS



**Abstract.** *This article is devoted to the formation of students' lexical skills on the basis of mobile applications. The basic concepts as well as the main stages of work on the lexical material and the system of lexical exercises are considered. The complex of lexical exercises on the basis of mobile applications is developed and its efficiency is revealed by means of carrying out questioning and testing of experimental group of pupils. The didactic possibilities of the selected mobile applications are analyzed and the conclusion about their integration into the educational process is made.*

**Keywords:** *lexical skill, mobile learning, mobile application, semantization of lexical units, a set of exercises*

**Anastasia A. Myshuk** — bachelor, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russia; email: [myshuk1997@mail.ru](mailto:myshuk1997@mail.ru).

**Ludmila P. Khalyapina** — Professor, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russia; email: [lhalyapina@bk.ru](mailto:lhalyapina@bk.ru)

УДК 372.8

**И.Э. Наджафова**

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

### **Реализация продуктивного подхода посредством информационно-коммуникационных технологий на уроках иностранного языка в старших классах**

**Аннотация.** *В статье рассматривается возможность интеграции информационно-коммуникационных технологий в процесс преподавания иностранного языка в старших классах на основе продуктивного подхода. Продуктивный подход к обучению иностранным языкам определяет переход от обучения, которое направлено на формальную передачу знаний, к обучению, ориентированному на формирование у учащихся мотивации к изучению предмета. В результате у обучаемых развивается независимый образ мышления, активизируется любознательность, повышается качество знаний и эффективность учебной деятельности.*

**Ключевые слова:** *продуктивный подход, информационно-коммуникационные технологии, лингводидактика, обучение, иностранный язык, старшие классы, урок*

В эпоху развития информационных технологий знание иностранных языков приобретает особое значение. На сегодняшний день проблема изучения иностранного языка в старших классах является одной из серьёзнейших проблем в системе образования.

Особенно остро эта проблема выражена в старших классах, поскольку не все дети выбирают для себя в дальнейшем филологическое направление обучения, что приводит к низкой успеваемости по предмету иностранный язык. Это обуславливает поиск решений данной проблемы и появление большого количества методик и подходов к изучению иностранного языка.

В ходе нашего исследования нами была поставлена задача определить подход, не только наиболее эффективный, но и современный, и способный вызвать у учащихся интерес к предмету.

Одним из таких подходов, набирающих популярность в системе иноязычного образования, является продуктивный подход (Н.И. Алмазова, А.В. Рубцова, Ю.В. Ерёмин). Данный подход является основой для развития системы продуктивных лингводидактических технологий, позволяющих осуществить эффективную разработку процесса обучения. Так, под «продуктивностью» здесь понимается «совокупность методологических показателей эффективного управления иноязычным образованием. Иноязычное образование трактуется как «процесс становления и развития личности, способной к самообразованию и самоопределению в процессе профессионально ориентированного обучения ИЯ» [1, с. 112].

Н.И. Алмазова в своей работе отмечает, что интеграция системы продуктивных технологий в область лингводидактики на практике соответствует общему направлению изменений в сфере иноязычного образования, а также в области обновления методов развивающего обучения. К данным технологиям будут относиться технологии автономного продуктивно-модульного обучения, продуктивных лингвокогнитивных задач и модульного обучения продуктивному филологическому чтению [1, с. 112].

Направленность на конкретную цель, или, другими словами, результат, выражается продуктивным характером процесса обучения и обуславливает определённую методологию овладения ИЯ:

- реализацию целеполагания в процессе овладения ИЯ;
- определение процессуальной стороны учебно-познавательной деятельности (её средств, форм и способов продуктивного освоения ИЯ);
- проектирование личностного иноязычного образовательного продукта;
- осуществление рефлексии и самооценки;
- реализацию самоподдержки достигнутого знаний, умений и навыков во владении ИЯ и пр. [1, с. 112].

Невозможно представить современное, технологически развитое и инновационное общество без компьютерных технологий и программ, поэтому педагогическая деятельность, направленная на обучение иностранным языкам с использованием компьютерных технологий, является новой, отличающейся от традиционных форм и методов, динамично развивающейся сферой в системе отечественного образования, определяющей значимость влияния ИКТ в области преподавания дисциплины «Иностранный язык». Однако проблема здесь состоит не в целесообразности использования плюсов электронных компьютерных технологий в рамках образовательного процесса при обучении иностранному языку, а в том, каким образом необходимо их правильно использовать без причинения вреда самому образовательному процессу и, соответственно, студентам.

Определим соответствующие лингводидактические задачи, решению которых может способствовать интеграция электронных образовательных ресурсов в учебный процесс современной образовательной организации:

- 1) формирование и развитие определенных умений и навыков коммуникативного чтения;

2) совершенствование умений восприятия необходимой учебной информации на слух посредством использования аутентичных аудиоматериалов;

3) развитие и совершенствование навыков монологической и диалогической речи обучающихся в рамках обсуждения проблемных ситуаций, представленных в аутентичных текстовых материалах;

4) совершенствования навыков творческой письменной речи;

5) расширение лексического запаса иностранного языка, представленного активным и пассивным словарем;

6) овладение специфическими знаниями в области культуроведения;

7) формирование и поддержание непрерывной мотивации к изучению иностранного языка посредством системного, предусмотренного образовательной программой применения в учебном процессе аутентичных текстовых материалов [2].

Компьютерные технологии – отличное педагогическое средство освоения иноязычной культуры, а также развития коммуникативных навыков. Метод применения компьютерных технологий в образовательном процессе способствует ускорению процесса обучения, иначе говоря, более быстрому формированию у учащихся знаний, умений и навыков, повышению мотивации учащихся к приобретению новых знаний и умений по изучаемой дисциплине.

Компьютерные технологии также оказывают существенное влияние на улучшение качества усвоения учебного материала, индивидуализируя процесс обучения и давая возможность объективного оценивания [3]. Современные методические комплексы по английскому языку представляют в большинстве своём дидактические аудиоматериалы, таким образом, образовательная интернет-среда дает возможность использования интерактивных материалов на уроках, в рамках которого учитель сам разрабатывает презентации с необходимыми текстами.

Перед преподавателем ставится задача выбора такого материала, который будет соответствовать уровню подготовки учащихся и на основе которого будет определяться уровень сложности.

Применение и использование электронных образовательных технологий в рамках обучения иностранному языку предоставляет педагогу возможность оптимизировать образовательный процесс, более эффективно и результативно, в сравнении с традиционными методиками преподавания иностранного языка, формировать, развивать и совершенствовать рецептивные грамматические и лексические навыки чтения и аудирования, продуктивные грамматические и лексические навыки как устной, так и письменной речи, вести контроль за уровнем сформированности требуемых грамматических, орфографических и лексических навыков на основе тестовых программ.

Данные тестовые программы педагог может найти и представить посредством использования сети Интернет или составить их самостоятельно. Использование компьютерных технологий в образовательном процессе в рамках обучения иностранному языку позволяет преподавателю анализировать правильность и глубину понимания, прослушанного или прочитанного студентами материала, а также способствует развитию у учащихся навыков и нахождения, и извлечения из текста требуемой информации,

формированию умений анализа тестового материала, способствует преодолению языковых барьеров и трудностей, которые могут возникнуть в процессе обучения [4].

Всё это реализуется в продуктивном подходе с использованием информационных технологий. На основании анализа научно-теоретической литературы можно утверждать, что процесс обучения иностранному языку с применением инфокоммуникационных технологий должен соответствовать ниже представленным положениям:

- самостоятельная, в большей степени, практическая работа учащихся,
- наличие интерактивного элемента в процессе осуществления педагогической деятельности,
- реализация обратной связи на постоянной систематичной основе для совершенствования образовательного процесса,
- многообразие и систематическое использование различных видов и форм самостоятельной учебной деятельности обучаемых.

Развитие и внедрение современных технологий преподавания иностранного языка в рамках образовательного процесса способствует уменьшению роли монолога как одной из традиционных форм обучения иностранному языку и формированию сравнительно нового метода, а именно полилога, в рамках которого подразумевается общение педагога и учащихся, коллективное обсуждение проблемных ситуаций. Организация и проведения педагогом различных обсуждений и дискуссий среди обучающихся является важной составляющей современного процесса обучения иностранному языку. Озвучивание и аргументация собственных взглядов на проблему, построение логичной системы доказательств собственной позиции по отношению к предмету обсуждения, аргументированное обоснование с применением примеров, которые были найдены студентом в процессе анализа иноязычных материалов, или с опорой на личный опыт формируют у обучающихся собственную позицию и мнение относительно предметов, явлений и ценностей окружающей действительности, дают возможность раскрыть противоречия социокультурного плана в ходе обсуждения. В результате дети научаются делать выводы, в отличие от традиционных методик обучения, когда обучающиеся могут только перечислить известные им факты, не обладая способностью доказать свою позицию [5].

Формируя и развивая у учащихся "чувство" иностранного языка, педагог должен создать такую языковую среду, чтобы учащиеся могли попрактиковаться в репродуктивных видах речевой деятельности, таких как аудирование, чтение и письмо.

Таким образом, впоследствии у учащихся формируется и совершенствуется умение понимать иноязычные языковые структуры, а также умение воспроизводить изученные структуры, при этом осознавая их содержание.

На сегодняшний день применение в рамках педагогической деятельности компьютерных технологий широко распространено в обучении иностранному языку. Это включает в себя:

- работу учащихся с электронными словарями и энциклопедиями,
- выполнение некоторых письменных заданий и лексических упражнений,

- поиск необходимой информации о возникновении и развитии значения лексической единицы, стилевых характеристиках исследуемого слова, частоты его употребления в той или иной сфере деятельности человека, сочетаемости с другими лексическими единицами, антонимах и синонимах, словах одной тематической группы и т.п.

Словари со словарными статьями, могут быть использованы как сопроводительный материал к аудированию. Помимо этого, можно выполнять лексические упражнения, которые содержатся в ряде словарей и относятся к дополнительным блокам по грамматике, пунктуации.

Названные выше электронные энциклопедии являются источником общих страноведческих сведений, представленных в статьях, иллюстративного материала, видео- или аудиофрагментов, картографических материалов, хронологических таблиц, диаграмм и графиков. Можно утверждать, что все вышеназванные средства получения информации при помощи электронных энциклопедий служат отличным материалом для сопровождения аудирования и выведения на экран произносимого текста, что предоставляет возможность контроля понимания услышанного.

В ходе обучения аудированию необходимым элементом образовательного процесса является именно опора на звуковое сопровождение, что достигается посредством применения как аутентичных, так и адаптированных материалов, представленных в сети Интернет. Они существенно помогают педагогу в процессе осуществления педагогической деятельности, а именно в проведении занятий по формированию аудитивных навыков у учащихся с разным уровнем владения иностранным языком.

Помимо всего перечисленного учащиеся также могут использовать компьютер на занятиях в ходе выполнения упражнений, тематических компьютерных игр на усвоение изучаемой лексики и грамматики. Но самое важное, что компьютер может быть использован в качестве контроля знаний учащихся в виде онлайн тестов.

Подводя итог вышесказанному, можно утверждать, что в процессе осуществления педагогической деятельности по обучению иностранному языку основополагающей задачей преподавателя является формирование, развитие и совершенствование коммуникативных способностей учащихся. На сегодняшний день поиск решения этой задачи требует разработки новых форм и методов обучения, направленных на развитие у обучающихся всех видов речевой деятельности, формирование и развитие лингвистической, социолингвистической и прагматической компетенций; разработки и внедрения отвечающих современным требованиям учебных материалов и программ; использования инновационных педагогических технологий, учитывающих преимущества традиционных технологий обучения, оптимизацию их согласно современным требованиям к преподаванию иностранного языка.

*Особую благодарность в написании работы выражаю своему научному руководителю, д.пед.н., проф. А.В. Рубцовой.*

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Алмазова Н.И., А.В. Рубцова Стратегия развития профессионально ориентированного иноязычного образования в высшей школе // Научно-технические

ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Сер.: Гуманитарные и общественные науки: научное издание. – 2017. – Т. 8, № 2 – с. 107-114.

2. Рубцова, А. В. Методика продуктивного иноязычного образования [Электронный ресурс]: учебное пособие / А. В. Рубцова; Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого. Санкт-Петербург: Изд-во Политехн. ун-та, 2017. Режим доступа: <http://doi.org/10.18720/SPBPU/2/i17-304> (дата обращения: 3.11.2018).

3. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 1991. 221 с.

4. Бим И.Л. Обучение иностранным языкам: поиск новых путей//Иностранные языки в школе. 1989. №1 С. 12-26.

5. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика: учебное пособие для преподавателей и студентов / А. Н. Щукин. 4-е изд. Москва: Филоматис: Омега-Л. 2010. 475с.

**Наджафова Ирада Эльмар кызы** – магистрант, кафедра «Лингвистика и межкультурная коммуникация», Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Россия, Санкт-Петербург, e-mail: [irada\\_160@mail.ru](mailto:irada_160@mail.ru).

## **IMPLEMENTING A PRODUCTIVE APPROACH THROUGH INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS IN HIGH SCHOOL**

**Abstract.** *The article considers the possibility of information and communication technologies integration in a foreign language teaching based on the productive approach. The productive approach determines the transition from learning aiming the formal transferring of knowledge to creative learning developing pupils' learning motivation, independent thinking, inquisitiveness and individuality improving knowledge quality. The productive approach positively effects the learning process and contributes to the studying effectiveness.*

**Key words:** *productive approach, information and communication technologies, linguodidactics, learning, foreign language, high school, lesson*

**Irada Elmar kizi Nadzhafovai** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Russia, Saint-Petersburg, e-mail: [irada\\_160@mail.ru](mailto:irada_160@mail.ru)

УДК 378.1

**А.В. Палагина**

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

### **Использование педагогом-психологом цифровой образовательной среды ВУЗа для осуществления просветительской работы со студентами**

**Аннотация.** *В статье рассмотрен вопрос возможности осуществления психолого-педагогического сопровождения и просвещения студентов высших учебных заведений в*

*цифровой образовательной среде. Статья посвящена изучению способов психологического просвещения в ВУЗах, а также специфике просветительской деятельности с использованием цифровой образовательной среды.*

**Ключевые слова:** педагог-психолог, психологическое просвещение, психологическое сопровождение, цифровая образовательная среда

Педагог-психолог – это специалист, который осуществляет деятельность по психолого-педагогическому сопровождению образовательного процесса.

Согласно профессиональному стандарту 2015 года (приказ № 514н «Об утверждении профессионального стандарта “Педагог-психолог (психолог в сфере образования)” от 24 июля 2015 года) одно из направлений работы педагога-психолога – это психологическое просвещение участников образовательного процесса. Психологическое просвещение может осуществляться различными способами. На данный момент в систему образования все больше приходят информационные технологии. В связи с этим перед психологом в образовательном учреждении на любой ступени обучения, в том числе в высшем учебном заведении открывается возможность использования цифровой образовательной среды для улучшения качества работы по всем направлениям, включая психологическое просвещение участников образовательного процесса. Целью нашей статьи является изучение возможностей цифровой образовательной среды для осуществления психологом просветительской деятельности в высшем учебном заведении.

Исходя из поставленной цели, нами был проведен анализ научной литературы по данному вопросу. В связи с тем, что цифровая образовательная среда развивается, роль педагога-психолога в ней недостаточно изучена, хотя существуют исследования данного вопроса Н.С. Завоеванной, Н.И. Леонова, И.Н. Леонова, Д.А. Боровикова, Е.А. Макаровой, Ф.П. Хакуновой, Е.Л. Макаровой. В то же время вопросу изучения цифровой образовательной среды (ЦОС) посвящено много исследований, в частности Т.Н. Носковой, Т.Б. Павловой, М.Н. Пономаревой и других [1;2;3].

Психологическое просвещение – направление в работе психолога по распространению психологических знаний. Можно сказать, что психологическое просвещение – это особый вид педагогической деятельности, который осуществляется психологом в одиночку или группой специалистов.

Средства просвещения подразделяются на следующие виды:

- 1) вербальные (беседа, лекция, тематический КВН, выступления на радио и на телевидении), публицистика, размещаемая медицинским работником или психологом в печатных и электронных СМИ;
- 2) наглядные (плакат, буклет, памятка, санитарный/психологический бюллетень, стенгазета и др.) [4];
- 3) интерактивные методы: семинар, дискуссия, тренинг.

Содержание психологического просвещения определяется спецификой образовательного учреждения, в котором проводится данная работа и зависит от его актуальных воспитательных задач. Психологическое просвещение может отличаться и по своей форме: беседа, лекция, рассказ. Выбор формы психологического просвещения зависит

от специфики группы, с которой работает психолог, ее культурного опыта, а также от профессиональных навыков и компетенций специалиста.

На данный момент все большее применение в системе образования получают информационные технологии. В каждом образовательном учреждении, в том числе и в высших учебных заведениях, на всех ступенях образования используются компьютеры, интерактивные доски, проекторы. Сложно представить себе технические ВУЗы без специально организованных лабораторий. Во многих ВУЗах есть своя цифровая образовательная среда, включающая в себя личные кабинеты студента и преподавателя, MOOK (массовые открытые онлайн курсы), проводятся вебинары и веб-конференции. Практически каждый ВУЗ использует электронные учебники.

В течение последних пяти лет наиболее популярной во всём мире электронной средой в сфере образования считается среда Moodle, название которой переводится как «Модульная объектно-ориентированная динамическая обучающая среда» [3]. В основном она используется как средство для создания MOOK, предназначенных для разных уровней образования. Такая система может быть установлена на открытом сервере или на компьютере преподавателя.

Более 200 университетов России, среди которых Санкт-Петербургский государственный университет экономики и финансов и НИУ «Высшая школа экономики», Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого (СПбПУ), Санкт-Петербургский государственный университет (СПбГУ), уже перешли к активному использованию среды Moodle в учебном процессе. Среда представляет собой свободное (распространяющееся по лицензии GNU GPL) веб-приложение, предоставляющее возможность создавать сайты для онлайн обучения. [3]. Кроме того, на этой платформе существуют и дополнительные функции, Moodle позволяет подключать большое количество модулей, таких как отчёты по оценкам и хранилище файлов. Moodle – интерактивная образовательная среда, которая позволяет сделать процесс обучения более интересным и продуктивным. При этом данная платформа позволяет использовать в обучении и традиционные способы, не исключая живой контакт преподавателя и студента.

Платформа Moodle может быть использована психологами для создания массовых онлайн-курсов с целью психологического просвещения студентов ВУЗа. Можно предположить, что виртуальная образовательная среда обладает рядом преимуществ для психологического просвещения студентов, в первую очередь организационных: студент может подключаться к курсу в любое удобное время и заниматься в своем собственном темпе, корректировать учебный процесс, конструируя свою собственную методику (читать материал лекции, семинара, перепроверять себя, обратившись к сохраненным материалам предыдущих занятий и т.д.) в зависимости от поставленной цели и актуальности той или иной темы. Кроме того, цифровая образовательная среда обладает достаточными возможностями для организации онлайн диагностирования, анкетирования, опросов, что существенно облегчает работу психолога в ВУЗе, сокращая время на опрос и анкетирование большего числа студентов [5]. Психологическое просвещение и информирование может включать в себя и возможность общения студента с психологом как в ходе прохождения курса, так и при консультировании.



Помимо создания массовых онлайн курсов, а также психологической диагностики, в рамках цифровой образовательной среды психолог может использовать возможности электронной библиотеки, наполняя ее соответствующей литературой, а также информировать об этом студентов через личный кабинет и электронную почту. В сотрудничестве с веб-дизайнером и оператором могут быть созданы плакаты, видеоролики, которые могут быть выложены в соответствующих группах в социальных сетях, рассылаться по почте, а также через различные сервисы Google.

Однако существует и ряд сложностей, связанных с подачей материала, качеством и актуальностью контента, мотивацией студента заниматься изучением материала, не связанным с его профессиональной деятельностью, эта проблема представляет интерес для отдельного исследования. Не исключены сложности с созданием курса или видеоролика, в этом психологу нужна будет помощь технических специалистов. Кроме того, зачастую наиболее эффективной является работа при личном контакте психолога и его подопечных, ведь значительную роль играет не только сама информация, но и ее подача, невербальные сигналы, эмоциональное общение в ходе передачи информации, а это может быть утеряно при онлайн взаимодействии.

К психологическому просвещению в рамках цифровой образовательной среды могут быть привлечены различные специалисты: врачи, инженеры, социологи и др. Эти специалисты могут быть включены на любом этапе и в любое удобное для них время. Кроме того, к просветительской работе может быть привлечена студенческая общественность, которая может проявлять свою активность при создании массовых онлайн курсов и в общении со студентами при помощи различных онлайн ресурсов, социальных сетей. В зависимости от технических возможностей ВУЗа, в нем может быть организована площадка для общения, форум, к данным которого также может иметь доступ психолог с целью проведения просветительской работы среди студентов.

Таким образом, мы видим, что цифровая образовательная среда обладает огромными возможностями для работы психолога в высших учебных заведениях, в том числе и для осуществления психологического просвещения. Эта работа может включать в себя как рассылку статей и брошюр, так и создание массовых онлайн курсов, проведение вебинаров и онлайн-конференций, и ограничена эта работа может быть только возможностями того или иного учебного заведения, а также навыками работы в цифровой образовательной среде конкретного специалиста.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Завоеванная Н.С. Особенности психологического просвещения с помощью ресурсов Интернет // Наука. Мысль: электронный периодический журнал. 2017. №9. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-psihologicheskogo-prosvescheniya-s-pomoschyu-resursov-internet-na-primere-avtorskogo-psihologicheskogo-sayta> (02.03.2019).

2. Леонов Н. И., Боровиков Д. А., Леонов И. Н. Виртуальная образовательная среда как площадка реализации инновационных проектов в конфликтологии // Педагогическое образование в России. 2013. №4. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/virtualnaya->

obrazovatel'naya-sreda-kak-ploschadka-realizatsii-innovatsionnyh-proektov-v-konfliktologii (02.03.2019).

3. Макарова Е. А., Хакунова Ф. П., Макарова Е. Л. Роль индивидуальных образовательных траекторий в формировании психологически комфортной образовательной среды // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2013. №3 (123). С. 125–13.

4. Романова О. В. Функции преподавателя и студента в информационной образовательной среде вуза // Известия ПГУ им. В.Г. Белинского. 2012. №28. с. 106–111.

5. Корень А. В. Использование электронной образовательной среды Moodle в создании интерактивных учебных курсов нового поколения // Территория новых возможностей. 2013. №3 (21). с. 127–138.

**Палагина Анна Владимировна** – студент 1 курса магистратуры, Высшая школа инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: palagina92@mail.ru

#### **Using the digitaleviroment of the university by a psychologist for educational work with students**

**Abstract.** *The article discusses the possibility of the implementation of psychological and pedagogical support and education of university students in the digital educational environment. The article is devoted to the study of methods of psychological education in universities, as well as the specifics of educational activities using the digital educational environment.*

**Key words:** *teacher, psychologist, educational psychology, support, educational digital, educational environment*

**Anna V. Palagina** - St. Petersburg Polytechnic University of Peter the Great (SPbPU), St. Petersburg, Russia; e-mail: palagina92@mail.ru

УДК 808.2

**О. С. Петрова, Н. В. Анисина**

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

#### **Смысловые трансформации, возникающие при адаптации для российского читателя переводных текстов англоязычных научно-популярных журналов**

**Аннотация.** *В статье представлены результаты анализа текстов статей научно-популярных журналов на предмет выявления трансформаций, возникших при адаптации текстов для российского читателя. Выявленные трансформации разделены на группы и подгруппы и подробно описаны. Определены возможные причины возникновения смысловых трансформаций.*

**Ключевые слова:** *научно-популярный текст, переводной с английского научно-популярный текст, научно-популярный журнал, научно-популярная журнальная статья, трансформации текста, адаптация, популяризация*

Одной из наиболее актуальных проблем современного общества является проблема популяризации науки. Новое научное знание оказывается востребованным как среди специалистов, так и неспециалистов [1; 2], что обуславливает необходимость передачи его при помощи различных средств, среди которых наибольшее значение имеют научно-популярные издания [3; 4; 5]. К текстам таких изданий, рассчитанных на широкий круг читателей, предъявляются особые требования: научная глубина, доступность, занимательность изложения [6]; они призваны выполнять информационную, просветительскую, пропагандистскую, мировоззренческую, а также практическую функции [7]. Однако далеко не каждый научно-популярный текст обладает данными характеристиками, и больше всего эта проблема касается переводных текстов периодических изданий. Они публикуются чаще и подготавливаются быстрее книжных, что существенно влияет на качество обработки текстов, кроме того, при их адаптации для русскоязычного читателя могут происходить некоторые изменения, в том числе смысловые трансформации. Эти трансформации оказывают влияние на читательское восприятие текста, а, следовательно, и на формирование представления о конкретных явлениях и картины мира в целом. Последнее особенно важно, учитывая, что цель популяризации науки – формирование научной картины мира, которая при искаженном восприятии отдельных понятий становится ненаучной [4]. Все вышеизложенное определяет актуальность темы исследования.

Цель исследования – изучить смысловые трансформации, возникающие при адаптации для российского читателя переводных текстов англоязычных научно-популярных журналов. Методы исследования: анализ научной литературы по проблеме исследования, редакторский и лингвистический анализ текстов.

Чтобы изучить данную проблему, мы провели лингвистический анализ статей из шести научно-популярных журналов за 2014–2017 гг. – BBC Focus, National Geographic, Popular Mechanics, Psychologies, Scientific American, Nautilus – в электронных и печатных версиях, а затем сравнили оригинал на английском и перевод, в результате чего выявили группы смысловых трансформаций.

Статьи, выбранные нами для анализа, касаются вопросов из разных областей науки, таких, в частности, как устройство и принципы работы установки NASA для имитации состава атмосферы, температуры и давления на Венере, проблема переедания с точки зрения психологии и медицины, устройство черных дыр и квантовая запутанность, психосоматические заболевания, обнаружение статуи фараона на территории современного Каира, гипотеза Геи. Выбор разнообразных текстов позволил получить данные о частоте появления отдельных видов смысловых трансформаций. Классификация выделенных нами трансформаций дает представление об особенностях и проблемах процесса обработки переводного текста при его подготовке к публикации.

Наше исследование проводилось в несколько этапов. Следуя поставленным задачам, мы изучили основные особенности научно-популярной литературы и научно-популярного текста, способы их подготовки (популяризацию и специфику редактирования), а также основные особенности перевода и обработки научно-популярных текстов и научно-популярных англоязычных текстов (общие принципы, переводческие трансформации, ошибки переводчиков, проблему адаптации, специфику редактирования). Затем мы провели анализ оригинальных и переводных текстов выбранных статей, три из которых были взяты из печатных изданий, три – из интернет-версий изданий. Сравнив тексты, мы выяснили, какие изменения произошли в них после адаптации для русскоязычного читателя. В целом в текстах наблюдаются тенденции к сокращению информации, ее добавлению и изменению, причем добавление информации чаще всего оказывает положительное воздействие, а изменение и сокращение влияют негативно, что связано с удалением отдельных значимых частей текста или с их искажением. Мы разделили трансформации на две группы по их распространенности: общие, обнаруженные в разных текстах, и частные, обнаруженные в отдельных текстах.

Общие трансформации носят преимущественно негативный характер. Прежде всего, это смещение смысловых акцентов (встречается в четырех текстах из шести), что приводит к изменению общего представления о конкретном предмете или явлении и в некоторых случаях влияет на понимание читателем этого явления или предмета: например, в заглавии статьи «*Massive statue of ancient egyptian pharaoh found in Cairo*» (досл. «В Каире найдена огромная статуя древнеегипетского фараона») при переводе необоснованно конкретизируют гипотезу – «*В трущобах Каира найдена статуя Рамсеса Великого*». Кроме того, отметим изменение смысловых компонентов (встречается в трех текстах из шести), в результате которого читатель получает недостоверную информацию: так, фраза «*Government recommendations state that a man needs 2,500 calories a day to maintain his weight, a woman 2,000 calories*» переводится как «*Мужчине для поддержания веса требуется 2,5 тыс. ккал в день, а женщине – 2 тыс. ккал*», при этом указание на то, что данное количество килокалорий устанавливается в качестве рекомендации правительства Великобритании, из предложения исключается.

Другие трансформации, носящие преимущественно негативный характер, встречаются в отдельных текстах. В эту группу входят:

1) особые изменения грамматических форм и грамматических компонентов – замена личных форм глаголов на безличные, исключение определенных местоимений, усложненный контекст;

2) изменение оценочных компонентов – например, удаление из русскоязычного текста фразы «...the latest evidence is bringing us closer to understanding the problem» («...результаты последних исследований позволяют нам приблизиться к разгадке этого явления»), приводящее к исчезновению оттенка принципиальной новизны информации;

3) необоснованное удаление информации – из фразы «Another person might get palpitations or an upset stomach before a big day», переведенной как «У других волнение вызывает учащение сердцебиения...», убрано указание на симптом (an upset stomach – «расстройство желудка»);

4) снижение информативности текста (сокращение) – при переводе из предложения «The new as also interesting workin 2006 on the connection bet weenentanglement and the geometry of space-time...» (досл. «Существует также интересная работа 2006 г. о связи запутывания и геометрии пространства-времени...») удаляется уточнение «пространства-времени» («Следует отметить интересную работу 2006 г. о связи запутывания и геометрии...»);

5) немотивированная замена – *high priest* (досл. «*верховный жрец*») назван в русскоязычном варианте «*первосвященником*», что не отражает разницы между языческими и христианскими понятиями;

6) отсутствие конкретизации – «Organisms and species do not have cosmological life spans...» (досл. «У организмов и биологических видов нет космологических жизненных циклов...») переводится как «У организмов и видов космологических жизненных циклов нет...»;

7) недочеты и ошибки (переводческие, грамматические, стилистические) – буквальный перевод, тавтология, неправильная пунктуация и др.

Отдельно можно выделить трансформации, характеризующиеся как позитивные: это добавление дополнительной информации, позволяющей более подробно осветить тему, и конкретизация («...*no thing prevents us from considering an entangled pair of them*» – «...*формально можно ввести в рассмотрение “запутанную” пару этих объектов, подобно тому, как это было сделано для частиц Ромео и Джульетты*»), изменение единиц измерения и числовых данных с учетом особенностей восприятия и потребностей российского читателя (например, приведение статистики заболевания ожирением в соответствии с ситуацией в России). Перечисленные трансформации облегчают восприятие текста и понимание его смысла, они присущи текстам как из печатных, так и из интернет-версий.

В одном случае выделяются трансформации, которые носят нейтральный характер, однако в конкретной ситуации они могут становиться позитивными или негативными: в тексте, посвященном американским техническим разработкам, с целью снятия акцента на высокой значимости американской науки опущены сведения о местоположении научно-исследовательского центра, весе оборудования и стоимости, отдельных особенностях конструкции. Следует также отметить, что наиболее опасные негативные трансформации и ошибки и недочеты встречаются только в текстах интернет-версий, что говорит о более низком качестве их подготовки.

Причины смысловых трансформаций не всегда можно определить точно, однако они могут быть связаны с политикой издания и заданием редакции (как в случае с удалением информации о расположении научно-исследовательского центра, весе и стоимости установки NASA), темпами подготовки текста (ошибки, недочеты, неадаптированность статистики), личностью переводчика и редактора (стремление нейтрализовать оценочность, акцентировать внимание на конкретной идее), целевой аудиторией (больше количество специалистов по сравнению с неспециалистами). На наш взгляд, наиболее распространенные причины (как минимум в трех текстах из шести) – темпы подготовки, политика журнала, задание редакции.

Итак, мы описали смысловые трансформации, возникшие в результате адаптации переводных с английского научно-популярных текстов. Приведенные нами сведения позволяют говорить о том, что проблема адаптации текстов, связанная с более масштабным процессом популяризации науки, на сегодняшний день требует изучения и решения. Мы полагаем, что результаты проведенного нами исследования могут быть использованы для дополнения методики всесторонней обработки научно-популярных переводных текстов, а также для дальнейшего рассмотрения проблемы адаптации подобных текстов.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Научно-популярная литература // Педагогический энциклопедический словарь [Электронный ресурс] / Гл. ред. Б. М. Бим-Бад. – М.: Большая российская энциклопедия, 2002. Режим доступа: [http://pedagogical\\_dictionary.academic.ru/2068](http://pedagogical_dictionary.academic.ru/2068) (дата обращения: 23.03.2017)
2. Книжный рынок России. Состояние, тенденции и перспективы развития. Отраслевой доклад / Под общ.ред. В. В. Григорьева. М.: Федеральное агентство по печати и массовым коммуникациям, 2016. С. 13–14
3. Джанджугазова Е. А. Роль популяризации науки в развитии российского образования (в контексте анализа российских научно-популярных изданий) // Российские регионы: взгляд в будущее [Электронный ресурс]. № 1. 2014. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-populyarizatsiya-nauki-v-razvitii-rossiyskogo-obrazovaniya-v-kontekste-analiza-rossiyskih-nauchno-populyarnyh-izdaniy> (дата обращения: 06.10.2018)
4. Соколова И. С. Современные тенденции научно-популярного книгоиздания и издания журналов (естественнонаучный сегмент) // Вестник Московского государственного университета печати. 2013. № 8. С. 15–25
5. Яковенко И. А. Рынок научно-популярных журналов. Аналитический обзор // Национальная тиражная служба [Сайт]. М., 2012. Режим доступа: <http://pressaudit.ru/rynok-nauchno-populyarnyx-zhurnalov-analiticheskij-obzor/> (дата обращения: 10.11.2017)
6. Лазаревич Э. А. Искусство популяризации науки. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Наука, 1978. 224 с.
7. Лазаревич Э. А. С веком наравне: популяризация науки в России. Книга. Газета. Журнал. – М.: Книга, 1984. 328 с.

**Петрова Ольга Сергеевна** – бакалавр, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: [deus.astera@gmail.com](mailto:deus.astera@gmail.com)

**Анисина Наталья Викторовна** – доцент, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: [anisinat@mail.ru](mailto:anisinat@mail.ru)

#### **TRANSFORMATIONS OF POPULAR SCIENCE TRANSLATED TEXTS, RESULTED FROM THE ADAPTATION OF ENGLISH-LANGUAGE MAGAZINES FOR A RUSSIAN READER**

**Abstract.** *In the article results of the analysis of popular scientific magazines articles texts are given, which are transformations, resulted from the adaptation of such texts. Given*

*transformations are divided into groups and subgroups, and also described. The potential reasons of appearing of such transformations are brought out.*

**Key words:** *popular scientific text, translated from English into Russian popular scientific text, popular scientific magazine, popular scientific article, text transformation, adaptation, popularization*

**Olga S. Petrova** – Peter the Great St.Petersburg Polytechnic University, Saint-Petersburg, Russia; e-mail: [deus.astera@gmail.com](mailto:deus.astera@gmail.com)

**Natalia V. Anisina** – Peter the Great St.Petersburg Polytechnic University, Saint-Petersburg, Russia; e-mail: [anisinat@mail.ru](mailto:anisinat@mail.ru)

УДК 808.2

**О.С. Петрова, Н.И. Малиновская**

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

### **Иллюстрация как форма комментария (на материале изданий «Фауста» И. В. Гете)**

**Аннотация.** *В статье рассматривается проблема реализации комментирующей функции художественных иллюстраций, включенных в издания трагедии И. В. Гете «Фауст» разных культурных эпох. Определено, каким образом и в какой степени иллюстративный материал дополняет и разъясняет текст, позволяет создать соответствующий тексту образ в восприятии читателя. Выявлены недостатки и достоинства изображений, препятствующие или способствующие реализации их комментирующей функции. Предложены рекомендации по работе с художественными иллюстрациями в процессе редакторской подготовки издания.*

**Ключевые слова:** *иллюстрация как форма комментария, иллюстрации к литературно-художественному изданию, И. В. Гете «Фауст», комментирование текста, эдиционно-текстологическая практика, редакторская подготовка изданий*

В современном информационном обществе, для которого характерно постепенное изменение механизмов человеческого восприятия, изображение начинает восприниматься лучше текста. Именно поэтому сегодня так велика значимость любой иллюстрации, с которой встречается читатель в ходе знакомства с произведением. Иллюстрация наряду с текстом формирует личное читательское восприятие написанного в виде зрительных образов, воздействует на понимание текста, транслирует определенные идеи и установки, задает модальность [1, 2, 3, 4]. Нередко она становится самостоятельным элементом произведения и участвует в процессе чтения. Особенно это касается иллюстраций к художественным произведениям, которые не просто отображают содержание текста, но и передают его отдельные характеристики и детали в особой художественной форме – с помощью композиции, цвета, штриха и др. Такие иллюстрации представляют собой языковые коды, трансформированные в изображения; они дают развернутые комментарии

различного характера. Чтобы выяснить, каким образом реализуется их комментирующая функция, мы выбрали иллюстрации пяти разных художников к трагедии И. В. Гете «Фауст», размещенные в изданиях различных культурных эпох, и провели их текстологический анализ. Теоретическую базу исследования составила статья А. Фишер [5], а также труды Д. С. Лихачева [6], С. П. Омилянчука [7], Т. И. Печерской [8], Е. С. Верниговой [9] и др.

Наше исследование проводилось в несколько этапов. Следуя поставленным задачам, мы в первую очередь изучили понятие, особенности и функции иллюстрации и комментария в текстологии, а также специфику художественной иллюстрации как сопровождения текста. Иллюстрация в художественном произведении представляет собой комплексный комментарий, соединяющий в себе черты историко-литературного, реального и языкового комментариев. Ее главная задача – показать не только основные особенности текста, но и «скрытые» в нем детали, отражающие специфику места и времени действия, характеры и роли персонажей, их взаимодействие. Опираясь на эти выводы, мы приступили ко второму этапу исследования и проанализировали иллюстрации к трагедии И. В. Гете «Фауст» с точки зрения реализации их комментирующей функции. Мы выбрали созданные четырьмя разными художниками иллюстрации, изображающие три значимых эпизода: пролог на небесах – сцену разговора и заключения пари между Мефистофелем и Господом; появление Мефистофеля в кабинете Фауста – первую встречу и беседу Мефистофеля и Фауста; сцену в погребу Ауэрбаха – посещение Мефистофелем и Фаустом погреба, где гуляки пьют вино, разговор и насмешка Мефистофеля над ними с появлением вина из прокрученных в столе дырок и последующая драка гуляк, которых Мефистофель вновь ввел в заблуждение.

Прежде всего мы провели анализ гравюр немецкого художника М. А. Ф. Рецша, созданных для одного из первых изданий «Фауста» 1828 г. и, следовательно, отражающих представление современника Гете о его трагедии. Эти иллюстрации реализуют свою комментирующую функцию не полностью: нечетко передана внешность героев (так, в сцене в кабинете по облику Фауста нельзя понять, что он стар, об этом можно догадаться только по его одежде ученого, которая как бы выделяет его как умудренного опытом старого человека), характер персонажей (при появлении Мефистофеля в кабинете лицо Фауста на иллюстрации скорее выражает смятение, чем презрение, о котором идет речь в тексте трагедии), характер взаимодействия героев в отдельных случаях (на иллюстрации к прологу на небесах Мефистофель и Господь не равны по статусу и не заключают пари, а вступают в серьезную дискуссию), недостаточно выразительной мимики (гуляки в погребу Ауэрбаха изображены слишком спокойными), недостаток динамики («чудо-дырка» с вином в погребу, которую сделал Мефистофель, едва заметна, а кроме того, художник выбрал не кульминационный момент эпизода, когда вино должно хлестать и превращаться в огонь). Однако в целом гравюры Рецша предлагают хорошие историко-литературные и реальные комментарии, передавая особенности сюжета и обстановки (костюмы, интерьеры), сущность персонажей (например, Мефистофель внешне похож на ангелов, однако у него меньше крылья, есть рога, и он стоит, протягивая руку вперед, словно бросая вызов Господу, в то время как ангелы склонились и славят бога), воплощают замысел Гете.

Следующими мы проанализировали иллюстрации, подготовленные ирландским художником Г. Кларком для издания 1925 г. и отличающиеся метафоричностью и



символичностью, что особенно характерно для начала XX века, когда новаторство было важнее традиции. Комментирующая функция его иллюстраций также реализуется не полностью: в отдельных случаях неверно передается внешность персонажа (в сцене в погребу Ауэрбаха Фауст изображен молодым, а не старым), наблюдается смешение сюжета двух разных эпизодов (при первом появлении в кабинете Фауста Мефистофель одет как щеголь, хотя должен быть в одежде бродячего схоласта; модный наряд будет на нем только при втором появлении), есть противоречие деталей тексту (в сцене в погребу гуляка Зибель изображен нападающим, а его товарищ Брандер – защищающимся, хотя по тексту должно быть наоборот). В целом же работы этого художника дают хорошие историко-литературные и реальные комментарии за счет комбинации динамичности, красочности и метафоричности (особенно хорошо все это проявляется на иллюстрации в сцене в погребу, где художник изобразил дерущихся гуляк «запутанными» друг с другом, а вино хлещущим на пол и переходящим в пламя, что создает атмосферу хаоса) с сохранением особенностей сюжета и обстановки (детали костюма того времени, интерьеры), сущности персонажей. Иллюстрации Кларка хорошо отражают замысел Гете и во многом соответствуют тексту трагедии.

Далее мы провели анализ гравюр народного художника СССР А. Д. Гончарова, помещенных в издание 1973 г. Его иллюстрации создавались в условиях советской цензуры и именно поэтому также реализуют свою комментирующую функцию не полностью по причине излишней абстрактности (в прологе на небесах отсутствуют изображения ангелов и Господа, место действия угадывается по облакам, звездам и месяце за фигурой Мефистофеля), нехватки важных деталей (на гравюре к сцене в кабинете Фауста не хватает интерьера, что лишает читателя возможности представить кабинет алхимика, показать разнообразность деятельности героя и его ученость), а также по причине того, что проиллюстрированы не все важные эпизоды (отсутствует иллюстрация к сцене в погребу Ауэрбаха). Тем не менее перечисленные недостатки компенсируются мастерством художника, который сумел, несмотря на существующие в его время ограничения, обеспечить неполные, но соответствующие историко-литературные и реальные комментарии, передав особенности сюжета и эпохи, сущность персонажей, отразив замысел автора.

Наконец, мы проанализировали иллюстрации заслуженных художников России А. Г. и В. Г. Трауготов, помещенные в издание 2014 г. и отражающие современную интерпретацию текста трагедии. Комментирующая функция данных иллюстраций реализуется значительно слабее, чем в рассмотренных ранее иллюстрациях других мастеров. К этому приводят следующие недостатки иллюстраций: стереотипность образов (в прологе на небесах Господь изображен величественным мудрым старцем на троне, а Мефистофель – жалким шутом у основания трона, что противоречит замыслу Гете), искажение и нечеткая передача внешности (в сцене в кабинете в Фаусте с трудом угадывается ученый муж в летах, а в Мефистофеле – дьявол, а не «рядовой» бес, к тому же одежда у него вообще отсутствует), искажение характера героев и характера их взаимодействия (в прологе на небесах Мефистофель и Господь общаются не на равных, Мефистофель словно всерьез молит Господа о чем-то, хотя на деле его вежливость и относительная покорность наигранна, Господь как бы делает Мефистофелю одолжение, никакого пари, как у Гете, герои не заключают), существенные и несущественные расхождения с текстом (уже указанные ранее

несоответствующие внешность и характер Мефистофеля, неточное цитирование на иллюстрации к сцене в погребу («Нальем вина! Да здравствует свобода!» – пер. Н. Холодковского «Да здравствует вино! Да здравствует свобода!») и т. д.), смешение сюжета двух разных эпизодов (соединены сцены первого и второго появления Мефистофеля в кабине). Таким образом, можно сделать вывод о том, что рассмотренные иллюстрации А. Г. и В. Г. Трауготов дают слабые историко-литературные и реальные комментарии, меньше всего отражают замысел автора трагедии, хотя их бесспорными достоинствами являются внимание к конкретным деталям и динамика (например, наложение изображений Фауста в профиль и анфас для передачи процесса общения с Мефистофелем и подписания договора).

Проведенный нами анализ позволил выявить особенности реализации комментирующей функции иллюстраций к трагедии И. В. Гете «Фауст» конкретных художников, что, как мы полагаем, позволит редактору и текстологу при работе с новым или существующим изданием этого произведения адекватно оценить иллюстративный материал и выработать критерии для создания новых изображений. Принимая во внимание все выявленные нами достоинства, которые позволяют реализовать комментирующую функцию иллюстраций, и недостатки, затрудняющие ее реализацию, можно утверждать, что иллюстративный материал должен подготавливаться с учетом того, соответствуют ли авторскому замыслу образы героев (их характеры, внешность), характер их взаимоотношений, интерьер или пейзаж, художественные приемы, используемые при создании иллюстрации (композиция, штрих, цвет, метафоричность, абстрактность и др.). Любая иллюстрация создается в соответствии с особенностями текста и издания, целевой аудиторией, однако, как показывает наш анализ, этих ориентиров может быть недостаточно, чтобы обеспечить реализацию комментирующей функции изображений. Именно поэтому мы можем рекомендовать художникам и редакторам при работе с иллюстративным материалом в целом точно определять, даже если дело касается малейших деталей, в каком случае комментируемый текст допускает относительно свободную трактовку, а в каком – нет.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. ГОСТ 7.60-2003 СИБИД. Издания. Основные элементы. Термины и определения. – Введен 2006-07-12. М.: Стандартинформ, 2006. С. 7
2. Иллюстрация // Искусство. Современная иллюстрированная энциклопедия [Электронный ресурс] / Под ред. А. П. Горкина. М.: Росмэн, 2007. Режим доступа: [https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc\\_pictures/1173/Иллюстрация](https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_pictures/1173/Иллюстрация) (дата обращения: 08.02.2019)
3. 11. Иллюстрация // Словарь иностранных слов / Л. А. Субботина. М.: АСТ, 2013. С. 502
4. Мильчин А. Э., Чельцова Л. К. Издательский словарь-справочник. 3-е изд., испр. и доп. М.: ОЛМА-Пресс, 2006. 800 с.
5. Фишер А. Иллюстрация как форма комментария. "Двенадцать стульев" И. Ильфа и Е. Петрова // Эдиционная практика и проблемы текстологии. М.: РГГУ, 2006. С. 45–59
6. Лихачев Д. С. Справочный аппарат издания // Текстология: краткий очерк. М.: Наука, 2006. С. 154–157

7. Омилянчук С. П. Текстология: конспект лекций [Электронный ресурс]. М.: МГУП, 2002. Режим доступа: <http://www.hi-edu.ru/e-books/xbook076/01/part-001.htm#i17> (дата обращения: 08.02.2019)

8. Печерская Т. И. Комментарий текста // Текстология и комментарий текста. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2018. С. 43–46

9. Вернигова Е. С. Художественная иллюстрация как способ интерпретации литературных текстов // Культурное наследие России. М.: Российский научно-исследовательский институт культурного и природного наследия имени Д. С. Лихачева, 2015. № 2. С. 46–50.

**Петрова Ольга Сергеевна** – бакалавр, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: [selpentur@gmail.com](mailto:selpentur@gmail.com)

**Малиновская Наталья Игоревна** – доцент, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: [2975995dcn@rambler.ru](mailto:2975995dcn@rambler.ru)

#### **ILLUSTRATION AS A COMMENTARY TYPE (BASED ON THE MATERIALS FROM THE GOETHE'S "FAUST" DIFFERENT EDITIONS)**

**Abstract.** *The article is dedicated to the problem of illustrations functioning as types of commentaries in editions of the Goethe's "Faust" from different cultural eras. It was determined, how and to what extent the pictures complete and explain the text, and help the reader to create an appropriate visual image. Advantages and disadvantages of each illustration as a commentary type were also analyzed. The recommendations on how to work with illustrations during the editing were made.*

**Key words:** *illustration as a commentary type; illustrations for the Goethe's "Faust"; comments for the text; practice of textual criticism; editing practice*

**Olga S. Petrova** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, SPb, Russia; e-mail: [selpentur@gmail.com](mailto:selpentur@gmail.com)

**Natalya I. Malinovskaya** – Associate Professor, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, SPb, Russia; e-mail: [2975995dcn@rambler.ru](mailto:2975995dcn@rambler.ru)

УДК 81-26.347.78.034

**К.Ю. Половинко, М.М. Степанова**

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

#### **Сопоставительный анализ переводов романа «Дом, в котором...»**

**Аннотация:** *В данной статье анализируются варианты перевода произведения художественной литературы на английский язык. Материалом для сравнительно-сопоставительного анализа послужили переводы романа М. Петросян «Дом, в котором...», выполненные профессиональными переводчиками-носителями английского и русского*

*языков. Рассматриваются лексико-грамматические проблемы, возникающие при переводе и оформлении русскоязычных произведений на иностранном языке. Анализируются варианты передачи ономастической составляющей произведения, их влияние на понимание оригинального текста, а также различие воспроизведения образов романа.*

**Ключевые слова:** художественный перевод, ономастикон, сравнительный анализ, перевод, роман

Художественный перевод занимает особое место в переводоведении, поскольку имеет целью создать произведение, равное и эквивалентное оригиналу по художественно-эстетическому воздействию на читателя. Анализ работ по переводу произведений художественной литературы показывает, что в них часто встречаются смысловые неточности в пользу художественности перевода. В этой связи возникает проблема наиболее точной передачи лексических элементов произведения (ономастикона, безэквивалентной лексики и других реалий), а также проблема перевода грамматической составляющей текста и особенностей оформления текста на иностранном языке. Особенности перевода художественной литературы затрагивались в работах В.Н. Комиссарова (1990), Р.К. Миньяра-Белоручева (1996), Т.А. Казаковой (2002), Ю.П. Солодуба (2005) и др.

По В.Н. Комиссарову, перевод следует считать неэквивалентным оригиналу при изменении цели коммуникации, даже если остальные части содержания произведения находят отражение в переводе. Специфика художественного текста обусловлена его образностью, смысловой емкостью, особенностью строения и оформления произведения, отражением индивидуального стиля автора. По замечанию Т.А. Казаковой, одной из отличительных черт художественного перевода произведения является так называемое присутствие личности переводчика, которое проявляется в творческом преобразовании исходного текста путем использования выразительных возможностей языка перевода. Между исходным текстом и переводом переводчик устанавливает максимально возможное соответствие, адекватность и точность которого зависит от личности самого переводчика, его культурного и языкового опыта, видения мира и понимания произведения. Полученный текст перевода должен представлять собой достойный эквивалент оригинала; наличие же нескольких вариантов перевода поднимает проблему достоверности каждого и неизбежно приводит к сравнению текстов [1, с. 68-109].

В данной статье предпринята попытка проведения сопоставительного анализа двух переводов романа М. Петросян «Дом, в котором...» на английский язык. Автором официального перевода романа, опубликованного издательством AmazonCrossing в 2017 году, является русскоязычный переводчик Ю. Мачкасов [2]. В качестве текста для сравнения нами использован перевод отрывка произведения, его автор – британский переводчик Эндрю Бромфилд, специализирующийся на классической и современной русской литературе, среди работ которого переводы произведений Б. Акунина, В. Пелевина, С. Лукьяненко и других авторов. Работа Бромфилда представлена на сайте международного литературного агентства ELCOST и датируется ориентировочно 2013 годом [3]. Читатели познакомились с романом М. Петросян еще в 2009 году и за это время успели создать значительный объем творческих работ по мотивам произведения, начиная с любительских рассказов (так называемых

фанфиков) и рисунков, заканчивая ролевыми играми, что еще раз демонстрирует высокий интерес и равнодушие публики к произведению.

Переводческий процесс характеризуется работой с двумя видами художественной информации:

1) субъективной информацией, которая определяется возможностями переводчика в процессе осмысления и передачи текста, она динамична и формируется из статичной объективной информации;

2) объективной информацией, которая фактически существует для реципиента вне зависимости от мнения определенного человека, являет собой текст как автономную знаковую систему, а также является основой для субъективной информации.

Важную роль при этом играет фактор переводчика и то, как он интерпретирует текст на языке перевода, особенно если проводится сравнение работ носителей разных языков и, следовательно, разных культурных, лингвистических и экстралингвистических составляющих. Среди проблемных моментов при переводе текстов можно выделить следующие: наличие различных вариантов выражения одной предметной ситуации, выбор подходящего лексического соответствия, соблюдение тема-рематических отношений, использование активных и пассивных конструкций при переводе безличных предложений с русского языка, использование фразовых глаголов и правильный выбор послелога в зависимости от значения действия, использование подходящих переводческих трансформаций и др.

В результате проведенного сопоставительного анализа выявленные различия были разделены на грамматические, лексические и композиционно-оформительские. Различие в грамматическом строе русского и английского языков выступает фундаментальной причиной возникающих при переводе затруднений, вторым не менее важным фактором являются знания переводчика. Для менее субъективной оценки представленных текстов было проведено мини-исследование, в ходе которого читателям предлагалось выбрать наиболее подходящий вариант перевода оригинального предложения. Результаты этого исследования представлены далее.

В тексте романа имеется большое количество диалогов и их пересказов героями, в которых используется косвенная речь. Повествовательное предложение преобразуется из прямой речи в косвенную при помощи союза *that*, при этом изменяется форма глагола-сказуемого и все притяжательные и личные местоимения изменяются в зависимости от лиц, которые ведут повествование. Текст Ю. Мачкасова изобилует союзами *that*, что не является грамматической ошибкой, однако привлекает внимание, поскольку после глаголов «говорения» и глаголов выражающих мыслительный процесс этот союз может быть опущен, как во втором варианте перевода (Таблица 1; в таблице используются следующие обозначения: Ю. Мачкасов – М., Э. Бромфилд – Б. Здесь и далее примеры перевода даны именно в такой последовательности). Бромфилд, в свою очередь, старается свести употребление этого союза к минимуму, опуская его, или перестраивает фразу, что видно на примере следующего определенно-личного предложения:

**М.:** That was the only thing **that** came to mind.

**Б.:** I couldn't think of anything else to say.

Встречаются излишние придаточные конструкции, которые не обоснованы оригинальным текстом (О.) и напоминают кальку с русского языка:

**О.:** [Это была уже не обувь.] Это был я сам.

**М.:** They were who I was.

**Б.:** They were me.

Таблица 1.

М. Б.	<i>I wanted to say <b>that</b> I was going to be happy to be rid of them as well.</i> <i>I wanted to say I'd be glad to see the last of them too.</i>
М. Б.	<i>I glimpsed my own photo between two sheets of paper and realized <b>that</b> the file was full of me.</i> <i>I saw my photo between the sheets of paper and realized the folder was stuffed full of me.</i>
М. Б.	<i>I told them <b>that</b> this classroom and everything in it were not worth one pair of gorgeous sneakers like these.</i> <i>I said this entire classroom with everyone in it wasn't worth a single pair of classy trainers like these.</i>
М. Б.	<i>Homer told me <b>that</b> the principal wanted to see me.</i> <i>Homer told me I'd been summoned to the director's office.</i>

Перечисление последовательности действий в прошлом в обоих переводах преимущественно дается в простом прошедшем времени, однако варьируется в зависимости от самого действия (Таблица 2).

Таблица 2.

М. Б.	<i>They <u>dragged out</u> my habit.</i> <i>They <u>recalled</u> my habit.</i>
М. Б.	<i>I occupied the <u>shower</u>...</i> <i>I stayed in the <u>bath</u>...</i>
М. Б.	<i>I guess they didn't like the way I was watching them.</i> <i>They must have been annoyed by the way I was looking at them.</i>

Однако описательные моменты, относящиеся непосредственно к герою, в тексте Мачкасова даны в простом прошедшем времени, а в тексте носителя языка – в настоящем:

**М.:** *I was not the only one reading books. / I **was** a smoker.*

**Б.:** *I'm not the only one who reads the books, am I? / I'm a smoker.*

Помимо этого, в переводах есть ряд лексических и грамматических расхождений, связанных с употреблением предлогов в разговорных ситуациях (Таблица 3). Предлог в начале английского предложения является больше исключением, чем правилом. Так, предлог *to* в начале предложений используется в составе инфинитива глагола. В приведенном

примере речь идет о переводе героя в другую группу, и предлог *to* имеет значение направления действия.

В публицистике важную роль играет экспрессивность лексико-грамматических конструкций, связанная с передачей отношения говорящего к предмету высказывания. Обе идиомы (*pointed at* и *pointed to*) имеют схожее значение, указывающее на предмет или действие, однако у каждой есть свой смысловой оттенок: выражение *pointed at* означает более конкретное действие, непосредственно указывая на что-либо, может иметь более обвиняющий характер; *pointed to* привлекает внимание человека к чему-либо и может употребляться без конкретного физического движения. В контексте романа первый вариант перевода будет точнее передавать эмоции героя, поскольку выражение употреблено в конфликтной ситуации [4].

Выражения *to my left* и *on my left* описывают предметно-пространственные отношения между героями, незначительно отличаются по смыслу, придают ту или иную степень выраженности действия. Предлог *on* употребляется, если говорящий выступает некоторой границей между правым и левым направлением, когда говорят о расположении предмета; *to* – используется для описания направления [Там же].

Таблица 3.

М. Б.	<i>Where do you think? Another group, of course.</i> <i>Where do you think? <b>To</b> another group of course.</i>
М. Б.	<i>He pointed <b>at</b> the sneakers.</i> <i>He pointed <b>to</b> the trainers.</i>
М. Б.	<i>Gin sat at the desk <b>to</b> my left.</i> <i>Gene sat at the big desk <b>on</b> my left.</i>

В текстах встречаются интересные примеры переводческих решений, демонстрирующие многообразие доступных вариантов передачи смысла и варьирование его оттенков. Первый вариант перевода видится более удачным, поскольку четче выражает эмоциональное состояние рассказчика, чем антонимический перевод носителя:

**О.:** *То есть боялся, конечно, но вместе с тем **мне было все равно**. Я даже не стал снимать кроссовки.*

**М.:** *I even **left** the sneakers **on**.*

**Б.:** *I didn't even **take off** the trainers.*

Другой пример удачной переводческой трансформации – объединение предложений:

**О.:** *Зубья белы, многоглазы и похожи один на другой.*

**М.:** *The teeth of the comb are white. They stare with many eyes and they all look just the same.*

**Б.:** *Tooth after tooth with multiple eyes, all **alike**.*

В переводе Э. Бромфилда значительно больше фразеологизмов и конструкций, придающих речи героев разговорный характер:

**М.:** *It was white when built.*

**Б.:** *It **used to be** white once.*

Наибольшее количество расхождений и вариаций было выявлено на лексическом уровне. Так, в тексте Мачкасова больше лексики из американского варианта английского языка (*Three stories high*), что объясняется спецификой издательства перевода; в тексте Бромфилда, напротив, из британского варианта (*It's three storeys high*). Некоторые примеры выражают синонимичное значение (*empty space – gap, outskirts – edge of the town*), другие хоть и имеют общие черты, но значительно изменяют смысла оригинала (Таблица 4).

Дом, в котором живут герои, «обнесен сеткой», т.е. скорее отгорожен (*fenced off*) от остального города, а не взят в оцепление (*cordoned off*). Согласно оригиналу, главный герой не соскабливает (*scraping off*), а сбривает (*shaving off*) пух со щек. По описанию Дома, для масштабной столовой больше подходит слово *canteen*, отражающее устройство жизни героев, нежели *dining hall*. Месторасположение Дома в городе называют Расческой, что точнее отражается английским словом *Comb* (расческа), а не *Rakes* (грабли).

Таблица 4.

М. Б.	<i>A narrow rectangle <b>cordoned off</b> by chicken wire.</i> <i>A long rectangle, <b>fenced off</b> with wire netting.</i>
М. Б.	<i><b>Scraping</b> the fuzz <b>off</b> my cheeks.</i> <i><b>Shaving</b> the fluff <b>off</b> my cheeks.</i>

Наибольший интерес для данного исследования представляли онимы, подобранные двумя переводчиками, поскольку онимы произведения многофункциональны: в клички героев (имена как таковые не используются) заложены их описание, характер, особенности и другая информация. Сравнительные результаты отображены в Таблице 5.

Таблица 5.

Оригинальный текст	Мачкасов	Бромфилд
Джин	Gin	Gene
Сип	Gyps	Gryphon
Гуль	Ghoul	Boom
Кит	Kit	Whale
Первая (группа)	The First	The group number one
Бандерлоги	Bandar-Logs	Banderlogs
Ниф, Нуф и Наф	Straw, Sticks, and Bricks	Niff, Nuff and Naff

В таблице отсутствуют два онима, при передаче которых переводчики выбрали один возможный вариант: Гомер – *Homer*, Топ – *Top*. Сип – хищная птица рода грифов, английский эквивалент которого – *Gyps*, грифон же (*Gryphon*) – мифологическое существо. Многие клички транслитерируются у обоих переводчиков, здесь интересно обратить внимание на творческий подход переводчика: кличка Гуль была передана звукоподражанием (*Boom*), имена трех поросят имеют уместные английские эквиваленты, вымышленный обезьяний народ Р. Киплинга верно передан у Ю. Мачкасова, поскольку имеет привычное читателям написание. Группы, в которых живут герои, имеют порядковые названия, поэтому Первой (группе) будет соответствовать *The First*.



В заключение представляется необходимым отметить, что выводы в пользу того или иного варианта перевода, полученные в результате сопоставительного анализа, были подкреплены экспериментальным путем. В рамках настоящего исследования было проведено анкетирование студентов, обучающихся по направлению «Лингвистика», с целью выявления наиболее подходящих, по их мнению, вариантов перевода оригинальных предложений. Число респондентов составило всего 20 человек, однако полученные данные позволяют выявить важные лексико-грамматические аспекты, на которые обращают внимания читатели. Результаты показали, что, будучи носителем русского языка, на котором написано исследуемое произведение, Ю. Мачкасов более точно отражает оттенки действий героев, их эмоциональное состояние и намерения, однако несколько усложняет строение предложения союзами, придерживается текста оригинала. Перевод Э. Бромфилда чаще отмечался респондентами с точки зрения емкости и лаконичности высказываний, удачного подбора фразеологизмов, но в то же время, по мнению участников опроса, он недостаточно точно отражает значение онимов и смысл некоторых разговорных ситуаций.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Сологуб Ю.П. Теория и практика художественного перевода /Ю.П. Сологуб, Ф.Б. Альбрехт, А.Ю. Кузнецов. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 304 с.
2. Petrosyan M. The Gray House. Translated by Machkasov Y. Режим доступа: <https://nemaloknig.com/> (дата обращения: 24.02.18)
3. Excerpt from Book One translated by Andrew Bromfield Режим доступа: <http://www.elkost.com/authors/petrosyan/translations/1174-mariam-petrosyan-the-house-that-excerpt-from-book-one-translated-by-andrew-bromfield> (дата обращения: 24.02.19)
4. Cambridge Dictionary. Режим доступа: <https://dictionary.cambridge.org/ru/> (дата обращения: 28.02.19)

**Половинко Ксения Юрьевна** – магистр, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия, e-mail: kseniapolovinko@yandex.ru

**Степанова Мария Михайловна** – доцент, кафедра «Лингвистика и межкультурная коммуникация», Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия.

#### A COMPARATIVE ANALYSIS OF “THE GRAY HOUSE” TRANSLATIONS

**Abstract.** *The article focuses on two variants of literary translation of a novel into English. The comparative analysis was based on translations of Mariam Petrosyan’s “The Gray House” by professional translators – native English speaker and native Russian speaker. It examines actual lexical and grammatical problems, questions of onomastics. It also analyses the degree to which translations affect the understanding of the original text, as well as the difference in portraying the character.*

**Key words:** *literary translation, onomasticon, comparative analysis, translation, novel*

**Ksenia Yur. Polovinko** – Master student, Peter the Great Polytechnic University of St.Petersburg, Russia, e-mail: kseniapolovinko@yandex.ru

**Mariya Mikh. Stepanova** – Peter the Great Polytechnic University of Saint Petersburg, Russia

УДК 655.4/5.

**В. С. Попова, А. А. Шакуров**

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

### **Блоггинг как инновационное средство SMM-продвижения книжной продукции**

**Аннотация.** *Статья посвящена изучению потенциала блогов для маркетингового продвижения в книгоиздательской сфере. Современный рынок требует обращения к инновационным методам привлечения целевой аудитории. Интернет-маркетинг сегодня зарекомендовал себя как достойная альтернатива традиционной рекламе. Продвижение книжной продукции посредством блогов на таких площадках, как YouTube и Instagram позволяет повысить узнаваемость издательства, поддерживать контакт с постоянными потребителями, а также привлечь новых читателей при относительно низкой стоимости рекламных вложений.*

**Ключевые слова:** *SMM, блоггинг, видеоблог, Интернет-маркетинг, онлайн-продвижение*

На сегодняшний день блоггинг является одним из наиболее бурно развивающихся инструментов продвижения посредством сети Интернет. Актуальность статьи заключается в том, что все большее число издательств успешно внедряют в свои маркетинговые стратегии сотрудничество с популярными книжными блогерами, самостоятельно работают над привлечением аудитории к собственным блогам. В статье будут рассмотрены две самые востребованные на сегодня площадки для создания блога – Youtube и Instagram, возможности которых позволяют эффективно использовать их в рекламных целях. Целью данной статьи является анализ рекламных возможностей блогов применительно к книгоиздательской отрасли. Основным методом исследования выступает сравнение, а также метод case-study, позволяющий на частном примере выделить общие для рассматриваемого феномена тенденции.

Под термином «блоггинг» понимают «деятельность по созданию и продвижению своего блога (англ. blog) – онлайн-дневника, в котором индивид, группа индивидов или компания отражают те сведения, которые они хотели бы донести до пользователя» [1]. Как и при использовании иных платформ для онлайн-продвижения, реклама в блогах носит скрытый характер. Читатели в большинстве случаев лояльно относятся к рекламному контенту внутри блога и даже зачастую не могут распознать маркетинговую направленность сообщения, идентифицируя его как информацию познавательного характера. Очевидно, что данный способ существенно выигрывает перед такими инструментами Интернет-маркетинга, как e-mail-рассылки, баннерная таргетированная реклама, контекстная реклама на основе поисковых запросов и пр. Вышеупомянутые инструменты часто воспринимаются Интернет-

пользователями как агрессивные, навязчивые методы. Раздражающим фактором в этом случае является то, что товар или услуга предлагается «против воли» пользователя, то есть навязывается. В случае с рекламой посредством блог-платформ схема схожа, однако реципиент рекламного сообщения чаще всего не в состоянии перманентно дать негативную оценку рекламируемому продукту и сделать выводы относительно компании, его продвигающей. По утверждению М. К. Санина, «основная причина популярности и эффективности блогов заключается в уникальном формате – в своих статьях и видеозаписях блогеры в доступной форме дают свою оценку какому-либо товару или услуге, привлекая тем самым внимание потребителей к рекламируемой продукции» [2].

Блоги можно условно разделить на преимущественно коммерческие и личные. Личные текстовые блоги не будут представлять для нас исследовательского интереса. С точки зрения SMM-продвижения, актуальными для изучения послужат блоги, созданные на базе социальной сети Instagram и видеоблоги на YouTube. На сегодняшний день Instagram располагает весьма внушительными ресурсами для продвижения товаров или услуг. Он выступает в качестве эффективного рекламного инструмента не только для крупного бизнеса и лидеров мнений, но и для средств массовой информации, владельцев малого и среднего бизнеса. Первоначально Instagram был исключительно пользовательской площадкой, где владельцы аккаунтов выставляли свои личные фотографии. Приложение было разработано в Сан-Франциско Кевином Систромом и Майком Кригером, спустя год после запуска его выкупила одна из крупнейших компаний-разработчиков – Facebook за 1 миллиард долларов. Ключевой особенностью Instagram является креолизованность публикаций, которая заключается в синтезе визуального контента (фото/ видео) и текстового сообщения. За семь лет существования Instagram качественно изменялись подходы к SMM. Согласно данным исследований, ежегодно проводимых холдингом Maximize Social Business, на 2018 год в Instagram насчитывается 150 миллионов активных пользователей. Из них 57% посещают данную социальную сеть ежедневно. Важным статистическим показателем является вовлеченность пользователей. За годы существования сети было загружено 16 миллиардов фотографий. Ежедневно на платформу загружается 55 миллионов фотографий, ставится 1,2 миллиарда лайков. Для сравнения уровень вовлеченности в сети Instagram в 15 раз выше, чем в Facebook. Исследование также обращает внимание на то, что в Instagram активно функционирует 45% брендов, входящих в рейтинг «Fortune 500», в который входят 500 крупнейших мировых брендов. Результаты исследования показывают, что Instagram – особенно перспективное направление для развития бизнеса и SMM-продвижения компании. По мнению Т. Г. Федотовских, «стремительное развитие и популярность Instagram показывает, что данная социальная сеть является отличной платформой для построения маркетинговой стратегии как для B2C-брендов (нацеленных на конечного потребителя), так и для B2B-брендов (нацеленных на бизнес-аудиторию), а также платформой для ведения собственного блога» [3].

Первые русскоязычные блоги на платформе Instagram стали появляться чуть более трех лет назад. Существует отдельный термин для обозначения совокупности популярных страниц в Instagram, посвященных книжной тематике – Букстаграм (от англ. book – книга и Instagram). Как правило, посты состоят из фотографии издания и текстового отзыва к нему.

Концепции фото уделяется много внимания: блогер должен тщательно продумать композицию фотографии, какие декоративные элементы могут привлечь внимание к посту, как сделать контент более привлекательным. Согласно О. А. Савенковой, «для фотографии обычно составляется композиция, связанная с содержанием книги, или просто симпатичный натюрморт. В целом, фотографии книг для Instagram не отличаются от других лайфстайл-фотографий: снимки одного автора в идеале должны быть узнаваемыми и визуально привлекательными, в качестве аксессуаров часто используются предметы, ассоциирующиеся с уютом (свечи, шерстяные вещи, чашки с горячими напитками, сладости)» [4]. Текстовые отзывы в русскоязычном Букстаграме обычно достаточно подробные, в то время как англоязычные блогеры уделяют больше внимания фото-контенту, часто ограничиваясь лишь краткими подписями к фото. Тематика книжных блогов в Instagram не ограничивается рецензиями на книги. Многие блогеры делятся своими книжными приобретениями, составляют рейтинг лучших и худших книг, делают отчеты о прочитанном за месяц, составляют тематические подборки книг. В последнее время популярными стали так называемые книжные марафоны, суть которых заключается в выполнении определенных заданий (например, прочитать три книги за 24 часа), за выполнение которых блогеры дарят своим подписчикам призы (обычно книги). Отдельного рассмотрения заслуживает и изучение стиля написания текстов к постам. Главной особенностью текстов в Instagram является разговорная тональность. Блогеры прибегают к таким приемам, которые направлены на максимальное сокращение дистанции между авторами и реципиентами рекламного сообщения. Часто используются обращения с использованием личных местоимений первого и второго лица.

Рассмотрим также другую крайне популярную сегодня платформу для ведения коммерческого блога – видеохостинг YouTube. Это один из наиболее востребованных сервисов по публикации и просмотру видео. Хостинг является одной из крупнейших социальных сетей по количеству зарегистрированных пользователей. Специалисты по маркетингу все чаще обращаются к владельцам популярных «каналов» на YouTube для продвижения своего товара или услуги. Для этого необходимо привлечь к сотрудничеству видеоблогера, имеющего достаточно большую аудиторию (количество подписчиков) и тематику канала, схожую с предлагаемой рекламодателем продукцией. По аналогии с Instagram, блоги книжной тематики именуются «буктьюбом» (booktube), а владельцев каналом называют «буктьюберами». В англоязычном сегменте первые книжные блоги на YouTube стали появляться в 2009 году. Первоначально тематика книжных блогов ограничивалась рассказами о покупках новых изданий. Такое направление получило название Book Haul, или «книжная закупка». В России популярность книжным видеоблогам пришла спустя два года. Справедливо говорить, что лишь к 2015 году книжный видеоблог сформировался как отдельный жанр, имеющий свою постоянную аудиторию. Статистические данные о количестве книжных видеоблогеров на сегодняшний день отсутствуют. Однако можно смело утверждать, что на платформе YouTube активных буктьюберов более тысячи. В среднем успешный книжный видеоблогер имеет 50-100 тысяч подписчиков, 300-500 видеороликов и 5-10 млн просмотров в совокупности. Среди самых востребованных блогеров следует упомянуть Ульяну Петрухину (канал Uliete), Александра

Чернова (канал Uncle Shurik), Александру Фланк (канал «Всем книг»), Полину Парс (канал «Читалочка»).

В целом, жанровая специфика книжных видеоблогов весьма разнообразна. Как правило, буктьюберы получают в дар от издательства несколько книг, на которые им необходимо сделать обзор в позитивной тональности. Реклама через видеоблогеров напоминает телевизионные рекламные ролики, поэтому может считаться весьма эффективной для людей с доминированием визуального восприятия. Однако в отличие от телевидения «видеоблогинг может предложить зрителю практически неограниченные вариации контента, чего не встретишь на телевидении и радио. Широта и занимательность предлагаемого круга тем вызывают предсказуемый устойчивый интерес пользователя, переводя последнего из числа случайных зрителей в группу подписчиков» [5].

Обзоры на книги могут иметь следующую тематику: «мои покупки», «мои планы», «моя книжная полка», «прочитанные книги за месяц/ полгода/ год». Темы могут быть и более абстрактными: к примеру, размышления об «идеальном читателе», о том, какие книги должны читать дети и пр. Согласно Т. Д. Рубановой, «стандартная литературная карта русскоязычного буктьюбера чаще всего остается в сегменте массовой литературы. Большинство из них хотя бы раз говорят о книгах Стивена Кинга и Джоанн Роулинг» [6]. Тем не менее материалов, посвященных нон-фикшну и классике, также достаточно много.

Итак, можно сделать следующие выводы. Нельзя не отметить, что число подписчиков некоторых книжных блогов часто превышает тиражи выпускаемых изданий. Это говорит о необходимости учета данного сегмента при формировании маркетинговых стратегий продвижения издательствами, многие из которых сегодня активно сотрудничают с блогерами. Так, многие крупные издательские дома («АСТ», «Эксмо», «Самокат» и др.) часто выделяют несколько экземпляров новых изданий, для того чтобы блогер разыграл их на своей странице среди подписчиков. Более того, издательства активно используют тексты и ссылки на рецензии известных блогеров. Представляется, что для издателей коммуникация с блогерами не только возможность прорекламировать свою продукцию, но и инструмент мониторинга и аналитики, пространство для диалога между читателем и издателем. По нашему мнению, блогинг – перспективное направление развития издательского бизнеса и удачное средство повышения интереса к чтению в целом. Исходя из этого, видится разумным принимать во внимание популярность книжных блогеров и активно взаимодействовать с ними не только коммерческим организациям, но и Министерству культуры: включать их деятельность в национальные программы, направленные на повышение интереса населения к чтению.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Колезев Д. Е., Журналистика и блоггинг: взаимодействие и взаимовлияние // Известия Уральского федерального университета. 2010. №2. С. 32.
2. Федотовских Т. Г. Специфика рекламного сообщения в социальной сети Instagram // Известия Уральского федерального университета. 2016. №2. С. 79.
3. Санин М. К., Эффективность блоггинга как маркетингового инструмента / Научный журнал НИУ ИТМО. 2016. №2. С. 109.

4. Савенкова О. А., Букстаграм как новый тип книжных блогов // Язык, текст, книга: материалы международной научно-практической конференции. Екатеринбург: УрФУ, 2018. С. 96.

5. Суворова А. С., Профессия «видеоблогер»: миф или реальность // Сб. статей XXI Международной конференции памяти профессора Л. Н. Когана «Культура, личность, общество в современном мире: методология, опыт эмпирического исследования». Екатеринбург: УрФУ, 2018. С. 788.

6. Рубанова Т. Д., Поддержка чтения в пространстве книжных социальных сетей // Вестник культуры и искусств. 2018. №3. С. 47.

**Попова Вера Сергеевна** – магистрант, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: [rusyapopova@gmail.com](mailto:rusyapopova@gmail.com)

**Шакуров Андрей Алексеевич** – доцент, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург.

### **BLOGGING AS AN INNOVATIVE METHOD OF SOCIAL MEDIA MARKETING**

**Abstract.** *The article is devoted to the study of blogs' potential as a means of booksellers' promotion. The modern market requires an appeal to innovative methods of attracting the target audience. Internet-marketing today has established itself as a worthy alternative to traditional advertising. Promotion of books through blog platforms such as YouTube and Instagram allows publishing houses to increase public's awareness, maintain contact with regular customers and attract new readers at a relatively low cost of advertising investments.*

**Key words:** *SMM, blogging, video blog, web-marketing, online promotion*

**Vera S. Popova** – master, Peter the Great St Petersburg Polytechnic University, Saint Petersburg, Russia; e-mail: [rusyapopova@gmail.com](mailto:rusyapopova@gmail.com);

**Andrei A. Shakurov** – Associate Professor, Peter the Great St Petersburg Polytechnic University, Saint Petersburg, Russia.

УДК 372.8

**А.С. Прахова, Л.П. Халяпина**

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

### **Учебный анализ этнокультурных концептов на уроке иностранного языка**

**Аннотация.** *Настоящая статья посвящена вопросу обучения анализу этнокультурных концептов на уроке иностранного языка. В настоящее время от специалиста требуется умение взаимодействовать на межкультурном уровне, что обуславливает возникновение потребности обучать анализу этнокультурных концептов для успешного установления общего понимания между представителями разных культур. В статье представлены результаты анкетирования, целью которого являлось определение эффективности разработанного комплекса упражнений по обучению анализу культурных*

*концептов на уроке иностранного языка; анкетирование проводилось в ходе экспериментального обучения.*

**Ключевые слова:** *английский язык, межкультурный подход, этнокультурный концепт, схема анализа концептов*

В условиях процесса глобализации мира многие люди не замечают, что помимо родной для них культуры они также взаимодействуют с чужой культурой. Такое взаимодействие случается при просмотре иностранных фильмов, во время чтения зарубежной литературы, в отпуске за границей, на международной конференции и, конечно же, на уроке иностранного языка. Для того чтобы понимать смысл того, с чем при межкультурном взаимодействии человек столкнулся, мало знать иностранный язык, так как человек мыслит не словами, а концептами [1, с. 368].

Соответственно, чтобы понять смысл концепта, который собеседник зашифровал с помощью языковых средств, необходимо уметь анализировать концепты и раскрывать их значение. Процесс анализа концептов может вызвать затруднения, если концепт имеет национально-специфическую природу, так как в родной культуре и языке такое понятие отсутствует или же имеет другое значение. Такие концепты называют этнокультурными, и им необходимо уделять особое внимание при изучении иностранного языка, чтобы сообщение иностранных собеседников доходило в полном и неискаженном виде [2, с. 239].

Таким образом, цель статьи может быть определена как выявление эффективности предлагаемой методики учебного анализа этнокультурных концептов на уроке иностранного языка. Достижение поставленной цели предполагает выполнение следующих задач: 1) определить понятия концепта и этнокультурного концепта и выявить их особенности; 2) разработать методику анализа этнокультурного концепта; 3) исследовать эффективность разработанной методики анализа на группе учеников.

Для реализации цели и задач были использованы следующие методы: эмпирические (анализ полученных сведений, наблюдение, эксперимент, опрос, тестирование, изучение результатов деятельности учащихся), теоретические (изучение научной литературы на тему, анализ, синтез, классификация, дедукция, индукция, аналогия) и количественный (статистический).

Для начала необходимо понять, что такое концепт. По определению М.М. Филипповой, концепт – основная единица сознания, объективируемая, в частности, при помощи языковых средств. Таким образом, в результате анализа языковых средств, которыми выражен концепт, появляется возможность узнать глубокое содержание и многослойную структуру концепта. В знаковой форме концепта на лексико-фразеологическом уровне языка зашифрованы ценностные системы, духовная культура, а также менталитет [3, с. 186]. Однако стоит упомянуть, что полностью выразить содержание концепта только языковыми средствами не представляется возможным, так как есть особая, невербальная часть концепта, которая понимается интуитивно [1, с. 368].

Этнокультурные концепты отличаются тем, что их содержание обладает этнокультурными особенностями, которые накладывают отпечаток на то, как воспринимают картину мира представители определенной культуры [2, с. 239].

Схема анализа этнокультурных концептов была разработана на основе работы О.Е. Черновой [4, с. 39] и может быть представлена следующим образом:

**Первый этап – место концепта в картине мира носителя языка:** проводится исследование ассоциаций концепта с целью сбора общей информации о нем.

**Второй этап – место концепта в языковой картине мира носителя языка:** на этом этапе выделяется ядро концепта, изучаются его дефиниции и определяется периферийное поле концепта, то есть ключевые слова. На этом же этапе могут исследоваться синтагматические и парадигматические связи слова, лексико-семантические группы и тематические поля.

**Третий этап – привлечение контекстов:** этап характеризуется изучением афоризмов, высказываний, пословиц, поговорок, фразеологических оборотов, поэтических/прозаических текстов, в которых содержится концепт. Этот этап способствует построению смыслов концепта.

**Четвертый этап – рефлексия:** вся полученная информация о концепте суммируется и систематизируется, а затем выделяются культурный и ценностный компоненты, свойственные культуре.

На основе предложенной схемы был разработан комплекс упражнений на примере обучения анализу концепта “*freedom*”. Основную цель комплекса можно определить как обучение анализу этнокультурных концептов, и он содержит следующие задания:

- 1) определить ядро концепта по словам-ассоциациям;
- 2) распределить слова-ассоциации по группам в таблице;
- 3) найти определения ядра концепта и выделить ключевые слова (задание для групповой работы);
- 4) написать как можно больше однокоренных концепту слов (задание для групповой работы, выполняется на время);
- 5) составить предложения с приведенными коллокациями;
- 6) составить предложения с идиомами;
- 7) обсудить приведенные выражения, цитаты;
- 8) прочесть стихотворение и определить главную тему, ответить на вопросы;
- 9) посмотреть видео и ответить на вопросы;
- 10) определить соотношение слов-ассоциаций и ключевых слов ядра;
- 11) определить, какое культурное значение заложено в понятие и значение концепта.

Для определения эффективности и полезности этого комплекса упражнений было проведено анкетирование до и после проведения экспериментального урока. В эксперименте принимало участие восемь подростков 15-16 лет. Со слов их преподавателя уровень владения английским языком студентов соответствовал уровню Intermediate.

Им было предложено ответить на восемь вопросов об этнокультурном концепте “*freedom*”. До проведения экспериментального урока из 10 возможных баллов семь учащихся набрали по 4 балла и один – 3 балла. После серии уроков семь студентов выполнили задания безошибочно и только один студент допустил две ошибки (см. Рис. 1 и Рис. 2).



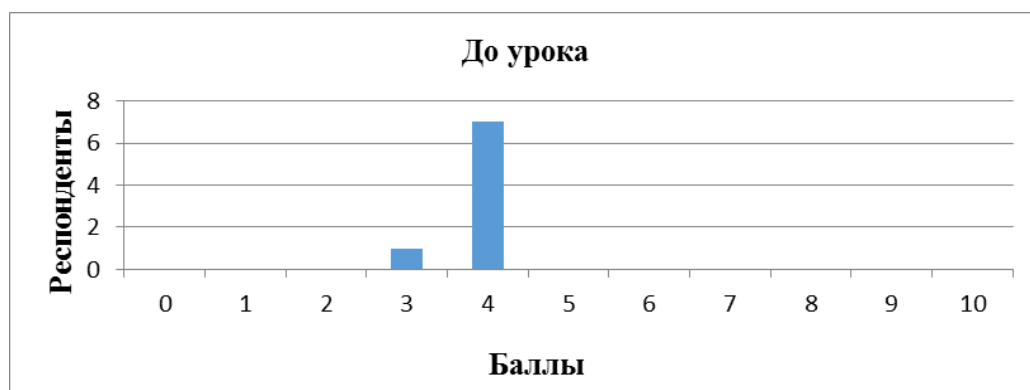


Рис. 1. Результаты опроса до урока



Рис. 2. Результаты опроса после урока

Сложность вызвали задание на определение ядра концепта по ассоциативной цепочке. Никто из учеников не смог правильно определить ядро концепта. После проведенных уроков все ученики легко справились с этим заданием. Также никто не смог правильно выбрать из представленных определений дефиниции концепта. Однако во время второго тестирования только один ученик допустил ошибку.

За следующее задание, которое заключалось в том, чтобы подобрать как можно больше однокоренных концепту слов, все учащиеся получили по одному баллу как до проведения урока, так и после. Тем не менее во время первого тестирования они в большинстве случаев указали по два-три слова, а после проведения урока привели намного больше однокоренных слов.

При выполнении заданий 6 и 7 (*продолжить фразы: give somebody the freedom of ... и the freedom from...*) учащиеся привели по одному примеру. После проведения урока учащиеся смогли продемонстрировать знание большего количества коллокаций.

Определить значение идиомы *the freedom of the city* в анкетировании до проведения урока никто из учащихся не смог, тогда как после проведения урока все справились с этим заданием.

Также все учащиеся успешно справились с кратким анализом цитаты с первой попытки. Однако никто из них не справился с последним заданием, в котором они должны были продемонстрировать свои лингвострановедческие знания о Гарриет Табмен, которая боролась за права афроамериканцев. В последнем анкетировании все успешно выполнили это задание.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что разработанный комплекс упражнений является эффективным и предоставляет преподавателю иностранного языка большие возможности в качестве дополнительной методической поддержки. Однако стоит отметить, что данный комплекс нуждается в доработке и совершенствовании способа подачи материала. К достоинствам этого комплекса можно отнести то, что он позволяет учащимся не только расширить свои знания о лингвокультурных концептах, но и познакомиться со многими коллокациями и однокоренными концепту словами, а также с историей англоязычных культур и приобрести фоновые знания.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Филиппова М.М. Изучая концепт “Нурocrisy” (лицемерие) в культурах англоговорящего мира: что полезного мы можем почерпнуть? / М.М. Филиппова // Вестник московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. 2018. № 789. С. 365 – 381.
2. Кабалоева Л.Б. К вопросу об исследовании мышления методами когнитивной лингвистики / Л.Б. Кабалоева // Вестник тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2012. № 4. С. 237 – 245.
3. Кулалиева Ж.А. Концепт в современной лингвокультурологии. В Кн.: Язык, культура, этнос. Сборник статей: к 65-летию юбилею профессора Замиры Касымбековны Дербишевой. Сер. «Концептуальный и лингвальный миры», Санкт-Петербург, 2017. Спб.: Ленинградский государственный университет им. А.С.Пушкина, 2017. С. 185 – 193.
4. Чернова О.Е. Методика концептуального анализа в системе филологической подготовки студентов ВУЗА (на примере концепта «горе») / О.Е. Чернова // Гуманитарно-педагогические исследования. 2018. №1. С. 37 – 45.

**Прахова Александра Сергеевна** – бакалавр, Высшая школа инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: prakhova.alexandra@yandex.ru

**Халяпина Людмила Петровна** – профессор, Высшая школа инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики, Гуманитарный институт, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: lhalapina@bk.ru

#### EDUCATIONAL ANALYSIS OF ETHNOCULTURAL CONCEPTS IN A FOREIGN LANGUAGE CLASS

**Abstract.** *The article is devoted to the issue of teaching the analysis of ethno-cultural concepts in a foreign language class. Nowadays a specialist is required to be able to communicate with interlocutors from other countries and cultures. That is why the ability to analyze ethno-cultural concepts is of high importance. A special set of exercises for teaching the analysis of cultural concepts was developed. Results of its efficiency are also presented.*

**Key words:** *the English language, intercultural approach, ethno-cultural concept, a model of concept analysis*

**Alexandra S. Prakhova** – bachelor, St. Petersburg Polytechnic University of Peter the Great, Russia; e-mail: prakhova.alexandra@yandex.ru

**Liudmila P. Khalyapina** – Professor, Institute of Humanities, St. Petersburg Polytechnic University of Peter the Great, Russia; e-mail: lhalapina@bk.ru

УДК 655.5

**П. П.Пушина, А. А. Шакуров**

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

### **Проблема реализации книг по системе Л. Брайля**

**Аннотация.** *Статья посвящена проблеме реализации книг по системе Л. Брайля. Для незрячих людей важно не быть изолированными от общества. Поэтому получение различного рода информации и возможность оперирования ею позволяет слепым интегрироваться в социум. Данным источником информации являются книги, чтение которых осуществляется путем осязания. Вопросам издания книг рельефно-точечного шрифта в России и их доступности уделялось и уделяется большое внимание, но все равно остается ряд проблем, не изученных до сих пор.*

**Ключевые слова:** *система Л. Брайля, рельефно-точечные издания, книгоиздание*

Социальная защита инвалидов уже длительное время является предметом пристального внимания многих международных организаций. В 1982 г. Генеральной Ассамблеей ООН принята долгосрочная всемирная программа действий в отношении инвалидов, а в 1993 г. – «Стандартные правила обеспечения равных возможностей для инвалидов», которые предполагают серьезные моральные и политические обязательства государств в отношении обеспечения равенства людям с ограничениями в жизнедеятельности. Одна из стержневых основ создания равных возможностей – доступ к информации [1]. «Стандартные правила» рекомендуют разрабатывать стратегии, призванные сделать информационные услуги и документы доступными для различных групп инвалидов. Таким источником информации является книга. Испокон веков она была и остается одним из важнейших информационно-коммуникативных инструментов, продуктом интеллектуальной деятельности человечества. Информация в классической книге может передаваться двумя способами: с помощью текста и иллюстрации. Книги, предназначенные для незрячих, внешне отличаются от общепринятых образцов. Издания для слепых подготавливаются по системе Л. Брайля. Сегодня, почти два века спустя с момента создания, шрифт Брайля все еще остается бесценным инструментом обучения и коммуникации незрячих, адаптированным для множества языков. Вопросам издания книг рельефно-точечного шрифта в России и их доступности уделялось и уделяется внимание, но несмотря на это остается ряд проблем, не изученных до сих пор. Таким образом, актуальность нашего исследования обусловлена недостаточным вниманием к изданию книг по системе Л. Брайля.

Цель исследования заключается в выявлении современных проблем реализации книг по системе Л. Брайля. Поставленная цель предполагает решение следующих задач: проанализировать статистические данные о людях с нарушением зрения, то есть о читательской аудитории; изучить современные специализированные издательства рельефно-точечных книг; изучить подготовку изданий по системе Л. Брайля на примере конкретного издательства.

В работе применяются следующие методы: анализ, синтез, дедукция, индукция, обобщение, интервьюирование. Шрифт Брайля включает 63 информативных символа и пробел (64-й). Расширенная система содержит 255 знаков [2, с.1]. Буквы в шрифте Брайля изображаются с помощью шести точек, делящихся ровно на два столбца. Текст читается справа налево, а на следующей странице он уже идет слева направо. Сложность восприятия этого шрифта заключается в том, что текст читается на обратной странице по выпуклостям от проколотых с другой стороны отметок. Точки пронумерованы сверху вниз по столбикам и читаются сначала с правой, потом с левой стороны.

По данным Всемирной организации здравоохранения, число слепых людей на планете в 2018 году достигло 37 млн. человек и почти 120 млн. людей страдают тяжелыми формами нарушения зрения. Ежегодно число инвалидов по зрению увеличивается на 1 млн. человек [3]. На 1 декабря 2018 года в Москве и области насчитывалось 7,4 тыс. инвалидов по зрению I, II и III групп, в Санкт-Петербурге и Ленинградской области – 9,3 тыс., Краснодаре и Краснодарском крае – 8,6 тыс., Новосибирске и области – 2,3 тыс., Екатеринбурге и Свердловской области – 6,3 тыс. Это данные по членам Всероссийского общества слепых (ВОС), общее количество которых – более 209 тыс. [3].

На сегодняшний день в России наблюдается стойкая тенденция к снижению интереса незрячих читателей к изданиям рельефно-точечного шрифта (РТШ). Как показывает анализ, проведенный специалистами Российской государственной библиотеки для слепых (РГБС), в период с 2006 по 2016 г. доля владеющих системой Брайля сократилась на 1,8% и составила 12,4% [4, с. 41].

В России существует всего четыре специализированных издательства: Издательско-полиграфический тифлоинформационный комплекс «Логосвос», г. Москва; Московское издательско-полиграфическое объединение «Репро», г. Москва; Издательско-полиграфическое объединение «Чтение», г. Санкт-Петербург; ООО «МедиаЛаб», г. Москва. С учетом длительности и финансовой емкости процесса, представленные издательства в состоянии охватить лишь малую часть всей издательской продукции: не более 5% от ежегодного объема книгоиздания в стране, что является недостаточным для современного читателя. Кроме того, существуют специализированные библиотеки, которые занимаются реализацией книг РТШ Брайля.

При комплектовании фондов сотрудники специальных библиотек сталкиваются с приобретением рельефно-точечной продукции ненадлежащего качества в технической ее составляющей. Это выражается в уменьшенном межстрочном расстоянии, нестандартном размере брайлевского шрифта, слишком узких полях переплета, излишне тонкой бумаге. В результате поступают жалобы от читателей [4, с. 42]. Иными словами, в тифлоиздательской деятельности была выявлена новая проблема: неспециализированные поставщики рельефно-

точечной продукции. Из-за нехватки средств, выделяемых на комплектование библиотечных фондов, библиотечные учреждения пользуются услугами недобросовестного производителя.

Нами была проведена беседа с Олегом Николаевичем Пилугиным – директором и главным редактором издательско-полиграфического объединения «Чтение», г. Санкт-Петербург. На основе интервью нами была изучена деятельность данного издательства. «Чтение» выпускает около пятидесяти наименований литературы в год. Репертуар издательства: художественная, религиозная литература, журналы по кулинарии, вязанию, шитью, журналы о здоровье и красоте, детская литература. В штате работают шесть редакторов-брайлеристов. У каждого редактора имеется брайлевский дисплей. Ежегодно издательство подготавливает план-проспект, который составляется следующим образом. Редакторы вычитывают литературу, после чего выбирают наиболее интересные книги для сформировавшейся читательской аудитории. Учитываются запросы и интересы читателей. Ко всему этому добавляются запросы на издания книг из школ и библиотек. В среднем обычный тираж составляет 300 экземпляров. На издание одного экземпляра уходит один день. В начале берется плоскпечатное издание, далее оно кодируется в Брайлевские символы с помощью компьютерной программы. Если же плоскпечатное издание невозможно отсканировать, то редактор набирает текст вручную. После подготовки текста, в специальной программе создается будущий формат книги.

Адаптация издания к брайлевской печати – это трудоемкий процесс. Основной вопрос, который постоянно решает редактор по Брайлю, – это определение степени специфичности брайлевского издания или степени его соответствия плоскпечатному оригиналу. Необходимо признать, что с учетом современного достаточно низкого уровня редактуры и корректуры плоскпечатных изданий обязанностью и правом редактора по Брайлю является не только внесение специфически брайлевских элементов, но и исправление явных опечаток или ошибок, допущенных в оригинале, и в некоторых случаях – необходимое комментирование, та или иная адаптация фрагментов плоскпечатного оригинала, не доступных восприятию незрячего читателя. Ведущим принципом для редактора является принцип однозначной идентификации брайлевских символов [5, с. 57].

При печати в издательско-полиграфическом объединении «Чтение» используется матричный способ печати, который является наилучшим по качеству и скорости печати РТШ книг, но в то же время самым дорогостоящим.

Основные затраты на реализацию книг РТШ Брайля представлены следующими статьями: 70% себестоимости издания уходит на зарплату сотрудникам, 20% – на материалы, 10% – на прочие расходы.

Таким образом, на основании исследования, мы можем выделить ряд современных проблем, касающихся реализации книг по системе Л. Брайля. Главной проблемой является трудоемкий и дорогостоящий процесс реализации книг РТШ Брайля. Следующей проблемой является нехватка специализированных издательств, выпускающих издания по системе Л. Брайля. Децентрализация печати в России поможет увеличить количество изданий РТШ Брайля. Следующей проблемой являются поставщики некачественной продукции, материалов. Кроме того, нами было отмечено снижение интереса и уменьшение читательской аудитории Брайлевских книг. Данная проблема связана с нехваткой

специалистов по Брайлю (начиная от педагогов различных дисциплин в школах, заканчивая редакторами), а также с внедрением новых технологий, из-за которых потенциальный читатель вместо книг РТШ Брайля выбирает аудиокниги.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Стандартные правила обеспечения равных возможностей для инвалидов [Электронный ресурс]: приняты резолюцией 48/96 Генеральной Ассамблеи от 20 декабря 1993 года. Режим доступа: [http://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/conventions/disabled.shtml](http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disabled.shtml). – (18.02.2019)

2. ГОСТ Р 56832-2015. Шрифт Брайля. Требования и размеры. М.: Стандартинформ, 2016. 3 с.

3. ВОС: в центре событий. [Электронный ресурс] / Общероссийская общественная организация инвалидов «Всероссийское ордена Трудового Красного Знамени общество слепых». Режим доступа: <http://www.vos.org.ru/> (26.02.2019).

4. Лиханос Е. В. Качество продукции рельефно-точечного шрифта брайля: содержательно-технический аспект // Библиотековедение. М.: Российская государственная библиотека, 2014. №2. С. 41-45.

5. Захарова Е. В. Основные тенденции развития специальных библиотек для слепых / Е.В. Захарова, И.М. Рыбакова; Рос. гос. б-ка для слепых. М., 2012. 117 с.

**Пушина Полина Павловна** – бакалавр, Санкт-Петербургский Политехнический университет им. Петра Великого, г. Санкт-Петербург, Россия; e-mail: [KotPolly@yandex.ru](mailto:KotPolly@yandex.ru)

**Шакуров Андрей Алексеевич** – доцент, Санкт-Петербургский политехнический университет им. Петра Великого, г. Санкт-Петербург, Россия

#### THE PROBLEM OF IMPLEMENTATION BOOKS ON THE L. BRAILLE SYSTEM

**Abstract.** *The article is devoted to the problem of implementation books on the L. Braille's system. For blind people it's important not to be isolated from society. Therefore, obtaining and operating of information allows the blind to integrate into society. This source of information is the Braille's books. A lot of attention has been paid to the issues of publishing books in relief-point font in Russia and their availability, but there are some problems that haven't been studied until now.*

**Key words:** *L. Braille's system, point-like publications, book publishing*

**Polina Pavl. Pushina** — Peter the Great St.Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russia; e-mail: [KotPolly@yandex.ru](mailto:KotPolly@yandex.ru)

**Andrei Aleks. Shakurov** — Associate Professor, Peter the Great St.Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russia

### **Использование подходов корпусной лингвистики при разработке дидактических ресурсов для обучения английскому языку для специальных целей**

**Аннотация.** В статье рассматриваются возможности использования подходов корпусной лингвистики при разработке дидактических материалов для обучения английскому языку для специальных целей студентов специальностей «Туризм» и «Гостиничный сервис». Рассматриваются возможности собранного небольшого корпуса специальных текстов по данной тематике для создания частотного списка слов, списка коллокаций, которые были получены с помощью корпусного менеджера AntConc. Описан комплекс упражнений на изучение и усвоение профессионально-ориентированной лексики.

**Ключевые слова:** корпусная лингвистика, дидактический ресурс, специализированный корпус, английский язык для специальных целей, АЯСЦ

Недостаточное количество учебных часов, а также недостатки учебных пособий, используемых при обучении английскому языку для специальных целей (далее АЯСЦ) делают образовательный процесс менее эффективным, однако могут быть компенсированы использованием дополнительных дидактических ресурсов, применение которых поможет скорректировать те несоответствия, которые возникают между существующей системой подготовки по иностранному языку и действительными нуждами обучаемых. Подходы корпусной лингвистики могут быть эффективно использованы при разработке дидактических ресурсов для профессионально-ориентированных курсов английского языка.

Анализ программы дисциплины «Английский для специалистов социально-экономической сферы» в Университетском политехническом колледже (СПбПУ) и учебных пособий, рекомендуемых программой к использованию, показывает, что единого учебного пособия, отвечающего содержанию программы нет. Некоторые из используемых рекомендуемых учебных пособий не соответствуют возрастной группе студентов, другие учебники являются устаревшими и не содержат актуальную профессионально-ориентированную лексику. Более того, не все темы, указанные в программе, находят свое отражение в учебных пособиях, рекомендованных к использованию. Соответственно, для полноценной и эффективной реализации учебного процесса необходимо использовать дополнительные дидактические ресурсы.

С. Шеерин утверждает, что самостоятельно разработанные преподавателем дидактические ресурсы крайне необходимо использовать при обучении АЯСЦ, так как они отвечают нуждам обучающихся больше, чем уже готовые материалы [1, с. 25].

При разработке дидактических ресурсов для обучения АЯСЦ помимо целей и задач обучения, сформированности навыков и умений обучающихся, занимательности, особенностей АЯСЦ необходимо учитывать степень аутентичности материалов. Аутентичность является одним из базовых принципов АЯСЦ. Данный принцип может быть

реализован посредством использования подходов корпусной лингвистики при разработке ресурсов.

Разработка дидактических материалов на основе самостоятельно собранного корпуса текстов имеет ряд преимуществ перед использованием большого (например, национального) корпуса. С. Браун, говоря о преимуществах малого методически ориентированного корпуса, указывает на то, что, с теоретической точки зрения, очень большой корпус оторван от коммуникативной ситуации. Следовательно, возникает некоторое несоответствие: несмотря на аутентичность текста ситуация может быть не воспринята обучаемым [2, с. 3]. В случае, когда корпус составляется преподавателем самостоятельно, он хорошо знаком с текстами, ему известны авторы текстов, их источники и причины, по которым тексты были отобраны в корпус [3, с. 126]. Н. И. Алексеева отмечает, что, так как работа с текстами языков профессиональной коммуникации (техническими, экономическими, медицинскими и др.), содержащими лексику языков для специальных целей, в настоящее время не поддержана готовыми корпусами, требуется создание собственного массива специально подбираемых текстов [4].

Для разработки дидактических ресурсов для обучения студентов по направлениям «Туризм» и «Гостиничный сервис» нами был собран свой небольшой корпус, репрезентирующий профессиональный дискурс сфер туризма и гостиничного сервиса (Tourism and Hospitality). На этапе предварительной работы необходимо поставить цель создания корпуса, определить размер будущего корпуса, его содержание. На этом же этапе нужно определить, что будет репрезентировать корпус и как впоследствии он будет использоваться. Наш корпус был собран с целью выделения профессионально значимой лексики и последующей разработки дидактических ресурсов на основе собранного корпуса. Корпус репрезентирует тематику тесно связанных между собой специальностей «Туризм» и «Гостиничный сервис». Корпус состоит из 98 000 словоупотреблений, что, на наш взгляд, является достаточным и отвечает цели создания корпуса. В качестве текстов нами были отобраны газетные и журнальные статьи из американских и британских изданий, опубликованные в 2017-2018 годах. В состав корпуса вошло более 100 статей из онлайн-газет и журналов указанной тематической направленности.

После сбора текстов необходим дальнейший их анализ. Для анализа отобранных текстов и дальнейшей работы с корпусом используются специализированные программные средства – конкордансеры (более простой тип программ) и корпусные менеджеры, предоставляющие разнообразные возможности по получению из корпуса необходимой информации. Мы остановили свой выбор на одном из наиболее эффективных корпусных менеджеров *AntConc*. Выбор данного менеджера обусловлен тем, что данная программа находится в свободном доступе, оснащена удобным интерфейсом, имеет множество функций по автоматической обработке текстов в разной кодировке и в разных форматах.

С его помощью можно создать список частотных слов собранного корпуса. Такие списки уже зарекомендовали себя в качестве хорошей базы для создания преподавателем собственных дидактических материалов. Списки слов, составленные с помощью подходов корпусной лингвистики, обладают очевидным преимуществом, они включают в себя слова, которые действительно часто употребляются носителями языка, так как корпусные данные



показывают частотность их употребления. Такие списки слов можно использовать при обучении на всех уровнях владения языком [5, с. 324].

Для осуществления поиска наиболее частотной лексики корпуса, мы использовали инструмент «*WordList*» программы *AntConc*. Для разработки дидактических ресурсов нам необходимо составить список, состоящий из знаменательных слов, который сможет отражать профессиональную направленность лексики. Для исключения из частотного списка служебных слов (артикли, союзы, предлоги и т.п.) мы воспользовались функцией стоп-лист, так как программа *AntConc* не имеет функции морфологического анализа (т. е. не может различать служебные и знаменательные слова). В результате мы получили список словоформ по частотности их употребления. Однако в списке слов содержались различные словоформы одного слова, например (в скобках указана частотность):

3. *hotel* (400)

8. *hotels* (214)

12. *customers* (177)

19. *customer* (141).

Для того чтобы список частотной лексики был представлен именно леммами, словоформы, вошедшие в частотный список, были лемматизированы автоматически с помощью *AntConc*. Для этого мы воспользовались вкладкой меню Tool Preference → Word List → Lemma List, загрузили документ со списком лемм, который находится в свободном доступе на официальном сайте программы. После этого нами был составлен список из 200 единиц. В полученном списке указывается лемма и различные ее словоформы под одним порядковым номером.

В методике преподавания иностранного языка важное значение придается коллокациям. Очевидна важность знания коллокаций для эффективного осуществления коммуникации с носителями языка; умение верно сочетать слова проверяется в разделе «Use of English» таких международных экзаменов, как FCE, CAE, CPE. Коллокационная компетенция представляет собой способность сочетать лексические единицы согласно нормам изучаемого языка, базирующаяся на знании коллокаций и речевых навыках их употребления во всех видах речевой деятельности. По мнению исследователей, корпуса текстов, являются надёжными и богатыми источниками аутентичного речевого материала и должны рассматриваться в качестве учебных средств формирования коллокационной компетенции студентов [6, с. 5].

Функция *Collocates* программы *AntConc* позволяет исследовать корпус на наличие коллокаций с определенным словом. Для этого необходимо ввести требуемое слово, выбрать минимальное количество повторений коллокации, а также задать диапазон слов слева и справа от ключевого слова. Самым частотным в собранном корпусе оказалось слово *hotel*. При поиске коллокаций с данным словом были заданы следующие параметры: минимальная частота встречаемости – 5, диапазон слов слева и справа – 3. После исключения коллокаций со служебными словами (*the, a, in*) нами были получены следующие коллокации: *hotel reservations, hotel industry, hotel reservation agent, hotel reservation system, hotel staff, hotel rooms* и др. (всего заданным критериям удовлетворяет 18 коллокаций). С четвертым словом в списке высокочастотных слов – *tourism* – были получены следующие словосочетания:

*tourism industry, world tourism, tourism sector, global tourism, international tourism* и др. (всего заданным критериям удовлетворяет 10 коллокаций). Все указанные выражения используются в профессиональной деятельности работников сферы гостиничных услуг и туризма и могут быть предложены студентам, изучающим английский для специальных целей в качестве выражений, запоминанию и использованию которых следует уделять особое внимание. Нами были составлены списки коллокаций с 10 наиболее частотными словами корпуса. Полученные списки частотных слов и списки коллокаций могут быть использованы для разработки комплексов упражнений, направленных на усвоение и закрепление профессионально-ориентированной лексики.

Результаты анализа лексики, отобранной с помощью подходов корпусной лингвистики, показывают, что данные лексические единицы являются новыми и актуальными в настоящее время.

С помощью вышеупомянутых инструментов корпусного менеджера *AntConc* нами была отобрана фокусная лексика по трем темам, которые нуждаются в дополнении дидактическими ресурсами, так как они не представлены в рекомендуемой для курсов АЯСЦ литературе: «Возможности электронной коммерции в Интернете» (E-commerce opportunities), «Глобализация в сфере туризма» (Globalization in tourism industry) и «Бронирование в отеле» (Hotel reservation system). На основании отобранной лексики нами был составлен комплекс упражнений на освоение данной лексики. Среди составленных нами заданий присутствовали задания на развитие коллокационной компетентности, упражнения на сопоставление лексических единиц с ее переводом на русский язык и синонимом на английском языке, упражнения на заполнение пропусков с использованием предложений из корпуса, задания на перевод. При составлении материалов были учтены принципы сознательности, последовательности, системности, доступности и повторяемости языкового материала.

Данные дидактические ресурсы могут быть использованы как в качестве дополнения к учебным пособиям, так и как основной ресурс для освоения профессионально-ориентированной лексики при обучении более подготовленных студентов. Разработанные ресурсы могут быть использованы как при аудиторной работе, так и для самостоятельной работы студентов в качестве домашнего задания. Даже небольшой корпус текстов предоставляет возможности для разработки дидактических ресурсов для обучения английскому языку для специальных целей. С помощью подходов корпусной лингвистики можно составить частотные списки слов, коллокации, составлять упражнения с использованием аутентичных предложений. Лексика, отобранная на основе корпуса, является актуальной, а тексты аутентичными, что отвечает основному принципу АЯСЦ.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Sheerin S. Self-Access / S. Sheerin. Hong-Kong : Oxford University Press, 1989. 208 p.
2. Brawn S. Designing and exploiting small multimedia corpora for autonomous learning and teaching / E. Hidalgo, L. Quereda, J. Santana // Corpora in the Foreign Language Classroom: Selected papers from the Sixth International Conference on Teaching and Language Corpora. Amsterdam: Rodopi, 2007. P. 32-33.

3. Горина О. Г. Использование технологий корпусной лингвистики для развития лексических навыков студентов-регионоведов профессионально-ориентированном общении на английском языке : дис. ... канд. пед. наук / О. Г. Горина. Санкт-Петербург, 2014. 308 с.

4. Алексеева Л. Б. Коллокационная компетенция в письменной научной речи как составляющая цели обучения иностранному языку студентов неязыковых факультетов [Электронный ресурс] // Эмиссия. Офлайн: Электронное науч. изд. (науч.-пед. интернет-журнал) / РГПУ им. А.И. Герцена. 2010. Март. Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2010/1396.htm>. (17.01.2019).

5. Gardner D. A new academic vocabulary list / D. Gardner, M. Davies // Applied Linguistics. 2014. Vol. 35. № 3. P. 305-327.

6. Алексеева Л. Б. Методика формирования коллокационной компетенции у студентов неязыковых факультетов в процессе обучения английской научной речи : дис. ... канд. пед. наук / Л. Б. Алексеева . Санкт-Петербург, 2011. 210 с.

**Саакян Карина Сейрановна** – магистр, кафедра ЛиМК, Гуманитарный институт, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; [saakyan-karina@mail.ru](mailto:saakyan-karina@mail.ru)

**Коган Марина Самуиловна** - доцент, кафедра ЛиМК, Гуманитарный институт, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; [m\\_kogan@inbox.ru](mailto:m_kogan@inbox.ru)

## **USING CORPUS-BASED APPROACH FOR DEVELOPING DIDACTIC RESOURCES FOR TEACHING ENGLISH FOR SPECIAL PURPOSES**

**Abstract.** *This article deals with the study of implementation of corpus methods for development of didactic resources for teaching English for specific purposes Tourism and Hospitality students. The potential of a small corpus of special texts for creating a frequency list of words and a list of collocations with the help of the corpus analysis toolkit AntConc is considered. A set of exercises for studying and mastering professionally oriented vocabulary is described.*

**Key words:** *corpus linguistics, didactic resources, specialized corpus, English for special purposes, ESP*

**Karina S. Saakyan** – Peter the Great St Petersburg Polytechnic University, Saint Petersburg, Russia; [saakyan-karina@mail.com](mailto:saakyan-karina@mail.com)

**Marina S. Kogan** – Peter the Great St Petersburg Polytechnic University, Saint Petersburg, Russia; [m\\_kogan@inbox.ru](mailto:m_kogan@inbox.ru)

**Современные методы формирования речевой компетенции студентов-иностранцев в высшей школе**

**Аннотация.** *Статья посвящена проблеме формирования речевой компетенции студентов-иностранцев в высшей школе. Описываются этапы формирования речевой компетенции. Рассмотрены современные методы развития речевой компетенции: коммуникативный метод, тандем-метод, аудиolingвальный метод, продуктивный метод. Делается вывод, что для полноценного развития речевой деятельности студентов необходимо комбинировать данные методы обучения. Описываются целевые установки при обучении русскому языку: регулярность, системность, творческий подход.*

**Ключевые слова:** *речевая компетенция, коммуникативный метод, аудиolingвальный метод, речевое общение, продуктивный метод*

В современном мире ни одна страна не может существовать без взаимодействия с другими государствами. Для полноценного сотрудничества создаются различные международные организации. Россия играет далеко не последнюю роль во многих международных и региональных организациях, таких как АТЭС, СНГ, ШОС, АСЕАН, БРИКС и т.д. В связи с этим растёт значимость русского языка на международной арене.

В последнее время владение иностранным языком стало необходимостью, а для продвижения по карьерной лестнице очень важно не только уметь говорить на нём, но и вести устные переговоры, деловую переписку, выступать с докладами и сообщениями [1, с. 28].

С каждым годом всё больше иностранных студентов начинают учить русский язык, потому что на сегодняшний день знание русского языка – это необходимость, вызванная процессами политической и экономической жизни. Владение языком на профессиональном уровне повышает конкурентоспособность и открывает многие двери. Как известно, основной показатель владения языком – умение говорить красиво и грамотно. Речевое общение способствует установлению хороших взаимоотношений с окружающими людьми и упрощает жизнь в чужой стране.

Но в то же время приобретение речевых навыков – один из самых сложных аспектов при изучении неродного языка, так как требует особых усилий и терпения.

В связи с этим были рассмотрены такие понятия, как общение, коммуникация, методы формирования речевых навыков, которые рассматривались в работах О.Ф.Коробковой, А.В. Рубцовой, Т.А. Сеньковой, О.В. Кабановой, М.П. Манаенковой, С.Я. Евтушенко и др.

В «Новом словаре методических терминов и понятий» указывается, что речевая компетенция входит в состав коммуникативной компетенции, которая предполагает «владение речевой деятельностью, знание письменной и устной культуры, умение применять эти навыки в любой жизненной ситуации» [2, с. 35].

С точки зрения методики, обучение речевым навыкам подразумевает целенаправленное обучение говорению. Навыки говорения приобретаются, когда занятия проходят в форме диалогов, то есть когда ученик попадает в «естественную» среду и учится реагировать «правильно» на различные вопросы, а также тренируется понимать иноязычную речь и сам задаёт вопросы. По словам О.Ф. Коробковой, основными *навыками*, которые должен приобрести каждый, изучающий иностранный язык, являются «умение устанавливать контакт, умение его поддерживать, умение отбирать языковые средства согласно ситуации, умение соблюдать речевой этикет» [2, с. 36]. При этом овладение речевыми навыками происходит постепенно и поэтапно. На каждой ступени решается только одна задача. Материал необходимо подбирать согласно поставленной задаче и уровню знаний учащихся, при этом не забывая о его интересах для поддержания мотивации к обучению.

На начальном этапе осуществляется формирование коммуникативного минимума обучающегося. На занятиях активно используются ролевые игры, в которых студенты пытаются вести себя соответственно ситуации, а также прогнозировать действия своего собеседника. Таким образом, студенты приобретают навыки речевого общения, и одновременно у них формируются качества, необходимые для их будущей профессии [4, 234].

На следующем этапе начинается изучение лексики, связанной с предметами по специальности. Для усвоения этого материала занятия должны включать такие виды деятельности, как дискуссия и обсуждение. Во время обсуждений студенты должны высказать свое мнение по конкретным вопросам, что провоцирует их на речевую деятельность. Участвуя в обсуждении вопросов, студенты должны выразить свои взгляды и обосновать их, а также оценить своё влияние на собеседников. Согласно Т.А.Сеньковой, говорящий должен заставить оппонента слушать внимательно, убедиться, что слушающий понял его сообщение, и получить ответную реакцию [3, с. 197].

Целью заключительного этапа является умение вести деловую беседу и проводить переговоры, аргументировать свою точку зрения и реагировать на высказывания своих собеседников. На данном этапе учащийся в полной мере овладевает терминами, относящимися к его основной деятельности, уметь грамотно излагать свои мысли устно и письменно, а также аргументировать свою точку зрения.

Из всего вышеизложенного можно сделать вывод, что общение - это процесс, который находится в постоянном движении. Меняются темы, способы выражения мыслей, одни слова заменяются другими. Очень важно уметь подстраиваться под ситуацию, перефразировать свои слова и импровизировать в неожиданных ситуациях [4, с. 197].

Обучение речевому общению студентов можно охарактеризовать как систематизированный процесс освоения умений и навыков речевого общения, который проводится постепенно, организованно и целенаправленно [4, с. 235].

Речевая компетенция – одна самых важных компетенций, которыми должен обладать современный специалист, поэтому речевую способность обучающегося нужно формировать в первую очередь, и это относится не только к обучению иностранному языку, но и к родному.

Основная проблема заключается в том, что язык как средство общения изучается много лет, а самому общению с использованием этого средства учат не всегда эффективно. Программа направлена на заучивание правил, а на их применение на практике отводится недостаточное количество учебных часов. В связи с этим у обучающихся возникают проблемы с выражением собственных мыслей, неграмотное письмо, ошибки в употреблении лексических единиц. Причем устной речью многие владеют даже хуже, чем письменной.

Полагаем, что образовательная программа обучения русскому языку как иностранному должна быть направлена на тренировку речевой деятельности, чтобы по окончании учебного заведения студент мог активно использовать русский язык в своей профессиональной деятельности [5, с. 437].

На данный момент в методике преподавания русского как иностранного используется ряд методов, помогающих формировать речевые навыки у учащихся, к которым относятся: коммуникативный метод, тандем-метод, аудиолингвальный метод, продуктивный метод.

Особенность *коммуникативного метода* (Н.Д. Гальскова, Е.И. Пассов, И.А.Зимняя, Н.И. Формановская) – приближенность процесса обучения к естественной коммуникации. В рамках этого метода необходимо аккуратно отбирать темы, интенции и ситуации общения, которые бы соответствовали интересам и потребностям учащихся. Главный плюс данного метода - изучение не только самого языка, но и его культуры, одно изучается с помощью другого.

*Аудиолингвальный метод* (Г. Палмер, Ч. Фриз, Р. Ладо) предполагает многократное прослушивание аудиозаписей и повторение вслед за диктором. Студент усваивает информацию не сознательно, а интуитивно, запоминая фразы, произнесённые носителем языка. Также этот метод полезен для улучшения как произношения, так и интонации отдельных фраз. Для аудиолингвального метода характерно внедрение лингвокультурологической информации, использование различных подкастов.

*Продуктивный метод* (Н.И. Алмазова, А.В. Рубцова, Н. Коряковцева, Л.В.Московкин, Г.Н. Шамонина) направлен на развитие не только коммуникативных способностей обучающихся и развитие их речевых умений, а также на интенсификацию творческой активности студентов и активизацию продуктивной самостоятельной деятельности [6].

*Тандем-метод* (О.О. Амерханова, Т.Ю. Тамбовкина, Т.И. Жаркова) – способ изучения иностранного языка путём взаимодействия двух студентов из разных стран дистанционно или в условиях непосредственного общения.

При этом происходит знакомство с культурой страны изучаемого языка, с личностью партнёра, а также аутентичной лексикой. В последние годы данный метод стал популярен ввиду появления различных интернет-платформ (сайтов, приложений), где люди со всего мира помогают друг другу изучать различные языки, а также культуру и обычаи других стран. В данных условиях учащийся может в полной мере выразить себя и при этом чувствовать себя полезным для других.

В качестве примера мы можем предложить описание основных положений использования тандем-метода при обучении русскому языку иностранных студентов.

Работа происходила в следующей последовательности:

1. На начальном этапе были выделены основные темы для обсуждения и разработаны обучающие материалы, активизирующие речевую деятельность.

2. На основном этапе происходило изучение материала, отработка в аудитории и выделение основных ошибок. Затем проводилась отработка виртуально в сети Интернет, где каждое письмо подвергалось языковой корректировке. На данном этапе формируются навыки поиска чужих ошибок и их исправления, совершенствуются умения работы с компьютером на неродном языке.

3. На заключительном этапе материал был применён на практике в условиях естественной коммуникации.

В процессе обучения иностранным языкам в рамках тандем-метода учащиеся развивают свои навыки владения письменной речью и расширяют сферу своих знаний по культурологическим аспектам. Таким образом, взаимное обучение учащихся неродному языку методом тандема – эффективный способ формирования речевой компетенции.

В заключении можно сделать вывод, что для полноценного формирования речевой компетенции необходимо проводить обучение системно, поэтапно, с применением всех методов, не забывая о культурной составляющей.

Деятельность преподавателя должна быть не только системной, но и творческой, чтобы учащиеся не теряли мотивацию к обучению. Коммуникативные упражнения помогают приблизить общение на уроках на иностранном языке к реальной коммуникации, что впоследствии позволит учащимся без проблем использовать этот язык для общения как в повседневной жизни, так и в профессиональной деятельности. Но необходимо добавить, что эффективность процесса будет достигнута только в случае регулярной работы и с применением творческого подхода, что и должно стать одной из главных задач педагога высшей школы.

Несомненно, проблема формирования речевой компетенции студентов-иностранцев требует особого внимания методистов и преподавателей-практиков. В современных условиях организации учебного процесса в вузе эта проблема решается преподавателями с использованием современных методов и подходов, которые активно развиваются в теории и методике обучения иностранным языкам.

*Особую благодарность в написании работы выражаю своему научному руководителю д.пед.н., проф. А.В. Рубцовой*

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Манаенкова М.П. Речевая компетенция в контексте личностно-профессиональных компетенций студента // Психолого-педагогический журнал «Гаудеамус». 2014. №1 (23). С. 28 – 32.

2. Коробкова О.Ф. Содержание понятий «коммуникативная компетенция», «коммуникативные навыки» и «речевые навыки» в современной нормативной документации и научной литературе // Специальное образование. 2010. №3. С. 29 – 41.

3. Сенькова Т.А. Методика преподавания речевых навыков и основные принципы обучения говорению на иностранном языке // Труды БГТУ. 2014. №5. С. 196 – 198.

4.Кабанова О.В. Проблема обучения речевому общению студентов на занятиях по иностранному языку // Труды Оренбургского института (филиала) Московской государственной юридической академии. 2010. №12. С. 232 – 236.

5.Евтушенко С.Я. Профессионально-ориентированный подход к обучению в РКИ в техническом вузе // Научный альманах. 2016. № 10-1(24). С. 436 – 439.

6.Рубцова А.В. Продуктивный подход к обучению русскому языку аспирантов-иностранцев // Письма в Эмиссия. Оффлайн: электронный научный журнал. 2018. № 1. ART 2568. Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2018/2568.htm> (25.02.2019)

**Семенникова Ксения Дмитриевна** – магистрант 1 курса, Гуманитарный институт, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: [ksyuxeniya@gmail.com](mailto:ksyuxeniya@gmail.com)

## **MODERN METHODS OF FORMING THE SPEECH COMPETENCE OF INTERNATIONAL STUDENTS IN HIGHER EDUCATION**

**Abstract.** *The article is devoted to the problem of forming the speech competence of international students in higher education. The phases of speech competence formation are described. The modern methods of developing speech competence are considered: the communicative method, the tandem method, the audio-lingual method, the productive method. The author concludes that in order to effectively develop speech activity, it is necessary to combine these teaching methods. The teacher should systematically use creative approach so motivate students and deeply involve them in the process of learning Russian language.*

**Key words:** *communicative competence, communicative method, audio lingual method, communication, productive method*

**Ksenia D. Semennikova** – Peter the Great St.Petersburg Polytechnic University, St.Petersburg, Russia, e-mail: [ksyuxeniya@gmail.com](mailto:ksyuxeniya@gmail.com)

УДК 3 304.2

**М.П. Сорваль, Н.Г. Ферсман**

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

## **К вопросу о факторах, влияющих на успешную адаптацию иностранных студентов к поликультурной среде вуза**

**Аннотация.** *Статья посвящена проблеме социокультурной адаптации иностранных студентов в системе российского высшего образования. Рассмотрены такие ключевые понятия, как поликультурная образовательная среда и адаптация. Проанализированы и сопоставлены данные исследований группы российских ученых, которые, исходя из результатов анкетирования, выделили основные факторы успешной адаптации иностранных студентов к условиям вуза. Результаты собственного исследования могут*



*быть использованы для дальнейшего анализа компонентов адаптационного процесса иностранных обучающихся.*

**Ключевые слова:** *социокультурная адаптация, иностранные студенты, российское высшее образование, поликультурная образовательная среда, факторы адаптации*

Процессы экономической, политической и культурной глобализации способствуют расширению международных контактов, что, в свою очередь, обуславливает доступность получения качественного образования представителями всех социальных, расовых и этнических групп. По данным ЮНЕСКО, уровень международной мобильности студентов за последние 25 лет вырос на 300%. По мнению ученых, к 2025 г. число обучающихся за рубежом студентов вырастет в 3 раза [1].

Ввиду того, что Россия относительно недавно вошла во всемирную торговую организацию, её роль на мировом рынке образовательных услуг продолжает расти. Так, приток иностранных студентов, обучающихся в российских вузах, увеличился в несколько раз [1]. Если изначально иностранные граждане отдавали предпочтение обучению в московских вузах, то последнее время пользуются спросом и учебные заведения других городов России. Лидирующие позиции занимает Санкт-Петербург. Санкт-Петербургский государственный университет по количеству обучающихся из других стран стоит на втором месте после московского РУДН (Университета дружбы народов). Третью позицию занимает Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого [1]. В 2016/2017 учебном году сотрудниками Управления международного образования СПбПУ принято и обработано свыше 1180 заявок от иностранных желающих проходить обучение в университете. Среди иностранных студентов СПбПУ большинство составляют представители стран СНГ (граждане Казахстана, Туркменистана и Узбекистана), Африки (граждане Египта, Сирии, Алжира и Камеруна) и Азии (граждане Индии, Китая и Ирана) [2].

Современная поликультурная реальность неминуемо привела к тому, что на смену традиционному рассмотрению образования как «однокультурной» сферы деятельности пришла идея поликультурной образовательной среды [3].

Сегодня поликультурное направление в образовании является востребованным и наиболее актуальным. К настоящему времени в науке накоплен определенный фонд знаний по данной проблеме:

- воздействие среды на развитие человека рассматривалось как в трудах классиков зарубежной педагогики – Я.А. Коменского, Р. Оуэна, Ж.Ж. Руссо и др., так и в работах отечественных педагогов и общественных деятелей Л.Н. Толстого, Я. Корчака, В.А. Ясвина и др.;
- вопросы поликультурного образования освещены в исследованиях Н.Д. Гальсковой, Г.Д. Дмитриева, Л.В. Колобовой, Э.Р. Хакимова;
- поликультурная компетентность современного педагога рассматривается Т.В. Леонтьевым, Е.В. Губанихиной.

Анализ научно-педагогической литературы по вопросу определения поликультурной образовательной среды позволил нам толковать данный феномен с двух позиций. Так, в широком смысле поликультурная образовательная среда определяется специалистами как

«среда, где в качестве субъектов образования активно взаимодействуют представители разных культур» [1, с. 7]. В узком смысле под образовательной средой понимается функциональная среда конкретного образовательного учреждения, включающая в себя материальный фактор, пространственно-предметный и социальный факторы, межличностные отношения. Все вышеупомянутые факторы взаимосвязаны и оказывают непосредственное воздействие на всех участников образовательного процесса [4].

Учитывая вышесказанное, в своей работе мы будем понимать термин «поликультурная образовательная среда» как образовательное пространство совместной жизнедеятельности, объединяющее в себе общекультурные, социальные, образовательные и личностные факторы.

Среди множества проблем, возникающих у иностранных студентов в процессе обучения в России, одной из наиболее значимых является проблема их адаптации к новой социокультурной среде. Без учета особенностей адаптации студентов к поликультурному образовательному пространству невозможно обеспечить их эффективную подготовку.

Проблема адаптации и выявления путей ее оптимизации в условиях поликультурной образовательной среды является одной из самых изучаемых в сфере обучения иностранных студентов. Исследованиями в данной области занимались многие отечественные ученые (К.С. Колобова, А.И. Сурыгин, Т.П. Чернявская).

В ходе рассмотрения понятия «адаптация» необходимо, на наш взгляд, упомянуть такое явление, как «культурный шок». Данный термин был введен К.Обергом в 1960 году и определяется как состояние физического и эмоционального дискомфорта, возникающее в процессе приспособления личности к новому культурному окружению [5]. К. Оберг также разработал модель культурного шока, названную «V-образная кривая». Она включает три этапа, через которые проходит каждый человек, оказавшийся в иных социокультурных условиях: приподнятое настроение (honeymoon), депрессивное состояние (crisis/culturalshock) и чувство удовлетворенности (adjustment). К внутренним факторам, влияющим на возникновение культурного шока, Оберг отнес пол, возраст и характер личности; а к внешним – культурную дистанцию, особенности культуры и условия страны пребывания.

Термин «адаптация» происходит от латинского “adaptatio”, что означает приспособление. А.И. Сурыгин под адаптацией понимает «процесс приспособления организма к изменившимся условиям среды обитания, результатом которого является адаптированность, выделяя три её вида: физиологическую, социальную и академическую» [6, с. 138].

Так как функционирование поликультурной образовательной среды схоже с деятельностью любой социальной общности, мы будем анализировать проблему в контексте социальной адаптации, так как в процессе совместной образовательной деятельности происходит накопление социального опыта, формирование культурных норм и собственного стиля поведения каждого субъекта образовательной деятельности. В социальных науках принято различать социально-психологическую и социокультурную адаптацию [7].

Рассмотрим факторы социально-психологической адаптации, влияющие на успешную адаптацию иностранных студентов к поликультурной образовательной среде. Обобщая

результаты исследований В.П. Трусова, Н.Д. Шаглиной [8], М.А. Ивановой, Н.А. Титковой [9], О.Л. Камардиной и О.В. Корчагиной [10], посвященных данному вопросу, можно выделить следующие факторы адаптации:

- социально-бытовые условия жизни;
- климатические условия страны пребывания;
- жизнь и общение в общежитии;
- финансовые проблемы;
- трудности привыкания к пище;
- освоение нового языка;
- жизнь без родных и близких.

Кроме того, согласно исследованию О.Л. Камардиной и О.В. Корчагиной, немаловажным фактором является адаптация к учебному процессу и методике преподавания. Именно поэтому привыкание к новой педагогической системе обычно выделяют в отдельный вид адаптации – академической [10].

Вопрос о выявлении факторов успешной социокультурной адаптации иностранных студентов к поликультурной среде вуза является сложным и дискуссионным. Об этом свидетельствуют, в частности, опрос иностранных студентов, обучающихся в международной школе бизнеса Солбридж (SolBridge) университета Woosong (Южная Корея), который был проведен в 2010 г. группой исследователей [4]. В школе обучается около 1040 иностранных студентов из КНР, Вьетнама, России и других стран мира. Целью опроса было выяснение особенностей адаптации иностранных студентов, находящихся вдали от родины. Опрос проводился в форме анонимного анкетирования, в нем приняло участие 420 студентов. В ходе опроса выяснялись следующие моменты:

- мотивация межкультурного перемещения (в ответах респондентов чаще указывалась возможность получения хорошей профессиональной подготовки в вузе – 42.9%);
- источник информирования студента о конкретном вузе (46.3 % респондентов указали преподавателей и работников вузов родной страны);
- оценка общей удовлетворенностью жизни в стране (треть опрошенных порекомендовала бы своим знакомым приехать в ЮК для обучения);
- трудности, связанные с адаптацией (58.8% участников назвали местную кухню в качестве того фактора, к которому им наиболее трудно приспособиться);
- трудности, связанные с обучением (большой объем учебной нагрузки оказался наиболее проблематичным фактором для респондентов – 41%);
- источник поддержки в проблемных ситуациях (опрошенные студенты чаще всего обращаются за помощью к однокурсникам и преподавателям – 57,1% и 40,4% соответственно);
- личная безопасность (большинство респондентов наблюдают в основном доброжелательное отношение к себе со стороны местных жителей).

Таким образом, можно выделить основные факторы, определяющие успешность адаптации иностранных студентов к поликультурной среде вуза:

- мотивация приезда в страну обучения;

- социальная поддержка, в том числе поддержка со стороны соотечественников;
- наличие знакомых и друзей среди местного населения;
- знание языка и культуры страны обучения.

Обобщая вышесказанное, можно сделать вывод о том, что проблема выявления факторов успешной адаптации иностранных студентов продолжает оставаться актуальной и нуждается в дальнейшем изучении. Дальнейшие исследования позволят создать более полную картину адаптационных процессов и будут способствовать облегчению процессов адаптации иностранных студентов к обучению в российских вузах.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Арефьев А.Л., Шереги Ф.Э. Иностранные студенты в российских вузах / Министерство образования и науки Российской Федерации. М.: Центр социологических исследований, 2014. 228 с.
2. Официальный сайт Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого. Режим доступа: <http://www.spbstu.ru/>. (дата обращения: 02.03.2019).
3. Богданова А.И. Поликультурная образовательная среда // Современные наукоемкие технологии. 2011. № 1. С. 113.
4. Соколова Д. А. Межкультурная коммуникация в контексте интернационализации высшего образования на примере международной школы бизнеса Солбридж (Республика Корея) // Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке. 2012. №1 (17). Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/mezhkulturnaya-kommunikatsiya-v-kontekste-internatsionalizatsii-vysshego-obrazovaniya-na-primere-mezhdunarodnoy-shkoly-biznesa>. (дата обращения: 05.03.2019).
5. Oberg K. Culture shock: Adjustment to new cultural environments // Practical Anthology. 1960. V.7.
6. Сурыгин А.И. Основы теории обучения на неродном для учащихся языке: монография. Санкт-Петербург: «Златоуст», 2015. [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://e.lanbook.com/book/80983>. (дата обращения: 03.03.2019).
7. Berry J.W., Poortiga Y.H., Segall M.H., Dasen P.R. Cross-cultural psychology: Research and applications. 2nd ed. Cambridge University Press, 2003. 588 p
8. Трусов В. П., Шаглина Н. Д. Анализ адаптационных трудностей учащихся в условиях новой педагогической системы // Пути и методы совершенствования учебно-воспитательного процесса на подготовительных факультетах для иностранных граждан: Межвузовский научно-методический сборник. Калинин: КПИ, 1989.
9. Иванова М.А., Титкова Н.А. Социально-психологическая адаптация иностранных студентов первого года обучения в вузе. СПб, 1993.
10. Камардина О.Л., Корчагина О.В. Анализ трудностей адаптации иностранных студентов в течение первого года жизни в России / Поиск. Опыт. Мастерство. Актуальные вопросы обучения иностранных студентов. Сборник статей. Вып.1. Воронеж: Воронежский университет, 1997. С. 60 – 64.

**Сорваль Маргарита Петровна** – бакалавр, Высшая школа инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: marsorval@mail.ru

**Ферсман Наталия Геннадиевна** – доцент, Высшая школа инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики, Гуманитарный институт, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; Санкт-Петербург, Россия; e-mail: natdia@list.ru

## **GIVING CONSIDERATION TO THE FACTORS AFFECTING THE SUCCESS OF FOREIGN STUDENTS ADAPTATION TO THE MULTICULTURAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT**

**Abstract.** *The article is devoted to the problem of sociocultural adaptation of foreign students in the Russian higher education system. It considers the key terms – multicultural educational environment and adaptation. The article offers and compares research data held by Russian scientists, who, according to the results of studies, distinguish the most significant factors of foreign students' successful adaptation to the university conditions. The results of our own research work may be used for the further study of components of the adaptation process.*

**Key words:** *sociocultural adaptation, foreign students, Russian higher education, multicultural educational environment, factors of adaptation*

**Margarita P. Sorval** – bachelor, Peter the Great St.Petersburg Polytechnic University, Saint Petersburg, Russia; e-mail: marsorval@mail.ru

**Natalia G. Fersman** – Peter the Great St.Petersburg Polytechnic University, Saint Petersburg, Russia; e-mail: natdia@list.ru

УДК 372.881.111.22

**О.Н. Стан, О.П. Ни**

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

## **Стратегии эффективного обучения немецкому как второму иностранному языку на базе английского (переводческие аспекты)**

**Аннотация.** *В статье обсуждаются эффективные стратегии преподавания немецкого как второго иностранного языка на базе английского. Поднимается проблема языковой трансференции и интерференции, объясняется необходимость использования лингвистического опыта изучения первого иностранного языка в качестве опоры в изучении второго иностранного (немецкого). Выдвигается гипотеза об эффективности использования лингвистического опыта изучения ИЯ1 при переводе различных типов текстов с немецкого языка, которая подтверждается опытным обучением.*

**Ключевые слова:** *дидактический билингвизм, языковая интерференция, трансференция, стратегии обучения иностранным языкам, перевод*

В условиях растущей интернационализации значительно повышается роль как общего, так и специализированного изучения иностранных языков. Целью языковых вузов становится стимулирование у студентов интереса к лингвистическому и культурному многообразию для подготовки будущих специалистов к международному рынку труда.

В последние годы наблюдается тенденция билингвального обучения не только на языковых факультетах, но и в рамках школьной программы.

В связи с этим центральными становятся вопросы эффективности обучения второму иностранному языку (ИЯ2) на базе первого (ИЯ1). Исходя из того, что немецкий и английский относятся к одной языковой группе (германской) и развивались параллельно в одну историческую эпоху, мы можем говорить о наличии общих черт в морфологической, семантической, синтаксической и фонологической структурах этих языков. Следовательно, при обучении немецкому языку необходимо апеллировать к тому, что некоторая часть лексики, а также грамматические правила студентам уже знакомы. Таким образом, для повышения результативности обучения немецкому языку на базе английского необходимо использовать такие методические приемы и стратегии, которые базируются на интерференции и трансфереции.

Вопросы билингвизма и билингвального обучения являются объектом исследования как лингвистов, так и психологов. При обучении ИЯ2 необходимо использовать лингвистический опыт учащегося, учитывать его интеллектуальный потенциал, психологический тип личности [1]. Безусловным мотивирующим и стимулирующим фактором при обучении ИЯ2 является трансференция – положительный перенос знаний ИЯ1. Обучающиеся замечают лексические и грамматические сходства в обоих языках, что служит им опорой для запоминания, особенно на начальных этапах изучения немецкого, а также мотивирует к его дальнейшему изучению.

Ошибочным, на наш взгляд, является мнение о том, что интерференция (отрицательный перенос) является негативным фактором при изучении ИЯ2. Своевременная, управляемая интерференция также способствует корректному и эффективному изучению ИЯ2. В данном случае неоспоримо значимой является роль педагога-билингва. В условиях дидактического (искусственного) билингвизма необходимо использование стратегий, позволяющих наиболее эффективно вести процесс обучения второму иностранному языку [2].

Некоторые исследователи предлагают использование так называемого метода контрастивного обучения второму иностранному языку на базе ИЯ1. Задача преподавателя заключается в том, чтобы показать обучающимся различия на всех языковых уровнях (фонетическом, грамматическом, семантическом) посредством сопоставительных заданий и упражнений [3]. В таком случае преподаватель играет центральную роль в учебном процессе.

На лингвистических факультетах обучение иностранным языкам тесно связано с практикой устного и письменного перевода. Выполнение упражнений на перевод может ускорить процесс изучения ИЯ2, а также способствовать развитию межкультурной компетенции (знакомство с культурой страны изучаемого языка посредством видео-аудиоматериалов, статей).

Для подтверждения выдвинутой гипотезы об эффективности использования перевода в обучении ИЯ2 было проведено несколько практических работ со студентами магистратуры, владеющими английским языком на уровне C1 и немецким языком на уровне B2, B2+. В ходе опытного обучения студенты активно применяли знания английского языка, что значительно ускорило процесс понимания текстов и их перевод на русский язык. Тексты для перевода различной тематики (еда, праздники, политика и общество) отбирались с информационного портала Deutsche Welle. Кроме того, отдельно была проведена работа с техническими и научно-популярными текстами.

С текстами бытовой тематики (еда, праздники) практически не возникало трудностей, так как в лексике немецкого и английского языков именно по этим темам имеется больше всего сходства. Студенты самостоятельно выделяли общие черты в обоих языках и могли успешно переводить тексты, минимально используя словарь.

Работа над общественно-политическими текстами требовала другого подхода. Так как это тексты с более высоким уровнем сложности, содержащие прецизионную лексику, необходимо на начальном этапе мотивировать студентов. В условиях современной глобализации обозначение экономических и политических процессов и явлений совпадает во многих языках. Например, можно выделить такие интернационализмы, как *die Partei, der Präsident, das Markt* и другие. Таким образом, студентам предлагается выделить в немецком тексте англицизмы и интернационализмы, которые будут служить опорой для последующего перевода. Так как в процессе изучения ИЯ важную роль играет систематизация и обобщение информации, можно считать целесообразным использование на занятиях и метода резюмированного перевода.

Тексты технической направленности требуют особого подхода. Как и при работе над общественно-политическими текстами, здесь важно дать студентам понять, что, несмотря на кажущуюся сложность, многие понятия и даже грамматические конструкции им уже знакомы. В таком случае речь идет о серьезной предпереводческой работе, которая заключается прежде всего в лингвистическом анализе. Такой анализ подразумевает работу с лексикой: поиск англицизмов, интернационализмов, заимствований и их толкование на немецком языке. Целью такой работы является активизация имеющихся филологических знаний ИЯ1 и создание положительной эмоциональной среды обучения немецкому языку.

Опытное обучение показало, что при переводе различных видов текстов семантизация лексики с помощью знаний ИЯ1, а также понимание грамматических конструкций значительно облегчает работу над переводом, сокращает время и создаёт положительный эмоциональный фон. Кроме того, было замечено, что использование лингвистического опыта ИЯ1 является сильным мотивирующим и стимулирующим фактором, позволяющим вовлекать в процесс перевода всех студентов, включая испытывающих трудности при переводе с немецкого языка.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам. М.: АРКТИ, 2000. 165 с.

2. Ни О. П. Оптимизация работы над семантизацией лексики в условиях билингвального обучения. // Современные тенденции развития науки и технологий. 2017. № 2-5. С. 79-82

3. Сибгатуллина А. А. Реализация сопоставительного подхода при обучении немецкому языку как второму иностранному // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. №3-1 (69). С. 201-205.

**Ольга Николаевна Стан** – магистрант, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: oljstan@gmail.com.

**Ольга Петровна Ни** – доцент, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: ni-olgaspb@yandex.ru.

### **EFFECTIVE STRATEGIES OF ENGLISH BASED GERMAN TEACHING AS A SECOND FOREIGN LANGUAGE (TRANSLATION PERSPECTIVE)**

**Abstract.** *The article discusses effective English-based teaching methods of German as a second foreign language. The article also actualises the problem of transference and interference and explains why one needs to use the linguistic experience of learning a first foreign language as a supporting tool in learning a second foreign language (German). Experimental teaching confirms the effectiveness of using linguistic experience of learning English when translating various types of texts from German.*

**Keywords:** *sequential bilingualism, linguistic interference, transference, language teaching strategies, translation*

**Olga Nik. Stan** - Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Russia, St. Petersburg; e-mail: oljstan@gmail.com

**Olga Pet. Ni** - PhD in Pedagogic sciences, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Russia, St. Petersburg, e-mail: [ni-olgaspb@yandex.ru](mailto:ni-olgaspb@yandex.ru)

УДК 378.1

**А.Ю. Степанова**

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

### **Технологии и компетенции в сфере международной деятельности**

**Аннотация.** *Статья посвящена технологиям, способствующим формированию самообразовательной компетенции. Определена сущность понятия «компетенция» и определена проблема профессиональной компетентности. В ходе исследований кафедры «Реклама в международной сфере и связи с общественностью» (далее – «РСО») Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого была уточнена сущность самообразовательной компетенции, которая включает в себя знания, умения, навыки и опыт самообразования.*



**Ключевые слова:** компетенции, интернационализация высшего образования, технологии, международная деятельность

В настоящее время университеты в условиях интернационализации образования реализуют новую парадигму высшего образования: они должны вести подготовку современных компетентных специалистов, обладающих собственным стилем самообразования и готовых к различным видам мобильности. Профессорско-преподавательский состав университетов должен направлять свои усилия на формирование у студентов профессиональных и общекультурных компетенций, которые обеспечили бы им востребованность и конкурентоспособность на глобальном и региональном рынках труда. К числу главных факторов, обеспечивающих будущим специалистам данные преимущества, относится готовность к постоянному обучению и самообучению в течение всей жизни, что соответствует главным вызовам современности – формированию единого экономического, политического и образовательного пространства, глобализации, информатизации [1].

Целью исследования является выявление технологий, способствующих формированию самообразовательной компетенции.

В педагогической литературе широко используются понятия «компетенция», «компетентность», но их отличительные признаки не обозначены четко, что приводит иногда к рассмотрению их как синонимичных. Однако данные понятия являются взаимодополняющими и существуют самостоятельно, что важно учитывать при организации компетентностно-ориентированного обучения. По мнению Е.Н.Фоминой, самообразовательная компетентность – это качество личности, характеризующее ее способность к систематической, самостоятельно организуемой познавательной деятельности, направленной на продолжение собственного образования в общекультурном и профессиональном аспектах [2].

Взаимосвязь процессов самообразования студентов и формирование ключевых компетенций можно представить следующим образом:

- ценностно-смысловая компетенция – ценностная установка учащегося на развитие самообразовательной деятельности, осознание учащимися необходимости дополнительных знаний и придание им личностного смысла; ориентация на саморазвитие и профессиональное совершенствование;
- общекультурная компетенция – самообразовательная деятельность направлена на общекультурное развитие личности, связанное с общим духовным ростом;
- учебно-познавательная компетенция – перевод обучения в самообучение, работа с самим собой, навыки целеполагания, планирования, анализа, рефлексии, самооценки успешности собственной деятельности, владение эвристическими методами решения проблем;
- информационная компетенция – способность при помощи информационных технологий самостоятельно искать, анализировать, отбирать, обрабатывать и передавать необходимую информацию;
- аналитическая компетенция – навыки проектно-исследовательской деятельности, практические навыки;

- социально-правовая компетенция – способность самостоятельно решать проблемы социального плана, умения в области профессионального самоопределения [3].

На сегодняшний день нет единого определения «компетенции», но существует множество интерпретаций данного понятия в педагогической науке. Ряд таких авторов, как И.А.Зимняя, А.В.Хуторской, Ю.А.Русина, Э.Ф.Зеер, С.Е.Шишов, Ю.Е.Галямина, Л.С.Перевозчикова, В.Д.Шадриков, определяют компетенцию как совокупность знаний, навыков и умений, как средство для формирования компетентности. Они полагают, что компетентность является основополагающей для формирования личности в профессиональной деятельности.

Рассмотрены и различные аспекты формирования общекультурных компетенций. А.Н. Ременцов и М.Г. Синяков исследовали социально-культурные аспекты, Е.И. Сумбунова, Н.Ф. Татарова изучали основы формирования общекультурных компетенций. Классификация общекультурных компетенций представлена в работах Г.И. Осадчей, Н.А. Кобзевой, Н.И. Колесова и др.

Глоссарий ЮНЕСКО содержит термин «образование, основанное на компетентности», под которым понимается «образование, базирующееся на описании, изучении и демонстрировании знаний, навыков, поведения и отношений, требуемых для какой-либо определенной роли, профессии или карьеры» [4].

Компетентность специалиста с высшим образованием, или профессиональная компетентность, – это готовность и способность целесообразно действовать в соответствии с требованиями дела, методически организованно и самостоятельно решать задачи и проблемы, а также оценивать результаты своей деятельности [5].

Проблема профессиональной компетентности исследовалась Л. Выготским, А. Дубасенюк, Д. Элькониным, Н. Кузьминой, Ю. Кулюткиным, А. Леонтьевым, Н. Ничкало, В. Сериковым и др. Анализ научной литературы по проблемам исследования профессиональной компетентности показывает, что до сегодняшнего дня у исследователей нет согласованной позиции относительно содержания профессиональной компетентности в целом и профессиональной компетентности будущих экономистов в частности.

Развил и трансформировал понятие компетентности Ж. Делор [6]. В докладе международной комиссии ЮНЕСКО «Образование: скрытое сокровище», посвященном образованию XXI века, этот ученый сформулировал четыре основные глобальные компетентности: когнитивную (научиться познавать), профессионально-деятельностную (научиться делать), коммуникативную (научиться жить вместе) и обобщающе-жизнедеятельностную (научиться жить) [7]. Автор раскрывает эти компетентности в контексте четырех основ современного образования, к которым ученый относит: научиться познавать, научиться делать, научиться жить вместе, научиться жить [8].

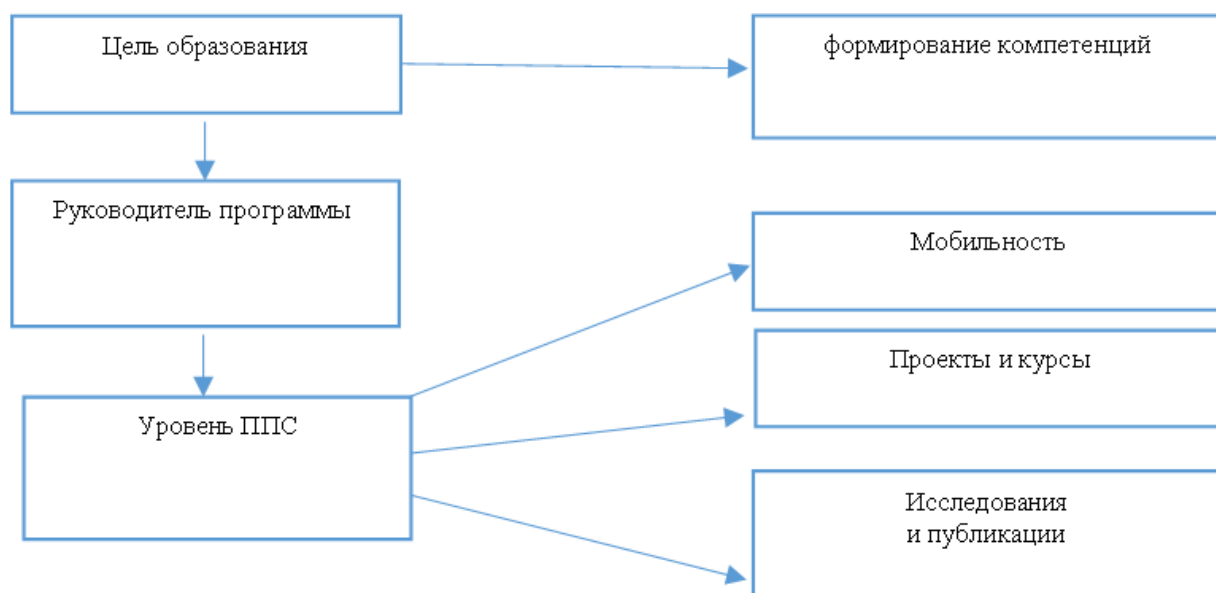
Основной идеей глобальной компетенции является приобретение людьми определённых знаний и умений работать с представителями разных культур. Высшие учебные заведения решают эту задачу посредством формирования у студентов толерантности. Таким образом, программы интернационализации высшего профессионального образования работают на реализацию планов ЮНЕСКО [9].

Г. Ф. Бенсон выделяет следующие компетенции преподавателей, соответствующие задачам интернационализации [10]:

- готовность к ведению профессиональной научно-педагогической деятельности на английском языке;
- способность проектировать образовательные программы с учетом международных стандартов инженерного образования;
- способность реализовать образовательные программы с использованием опыта и лучших практик университетов – мировых лидеров;
- способность организовать сетевое взаимодействие с зарубежными университетами при совместной разработке и реализации образовательных программ;
- способность организовать и обеспечить международную аккредитацию образовательных программ [11].

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого вовлечен в процесс интернационализации образования, в частности, он осуществляет подготовку студентов гуманитарного института по направлению «Реклама в международной сфере и связи с общественностью».

В ходе исследования была уточнена сущность самообразовательной компетенции, которая включает в себя знания, умения, навыки и опыт самообразования, а также профессионально-личностные качества, отражающие способность и готовность осуществлять деятельность, ориентированную на достижение личностной и социально-профессиональной самореализации. Формируется данный вид компетенции с помощью специальных технологий. Для выявления приоритетных направлений развития интернационализации высшего образования (далее – ИВО) является необходимым анализ компетенций и их реализация на уровне кафедры (рис.1).



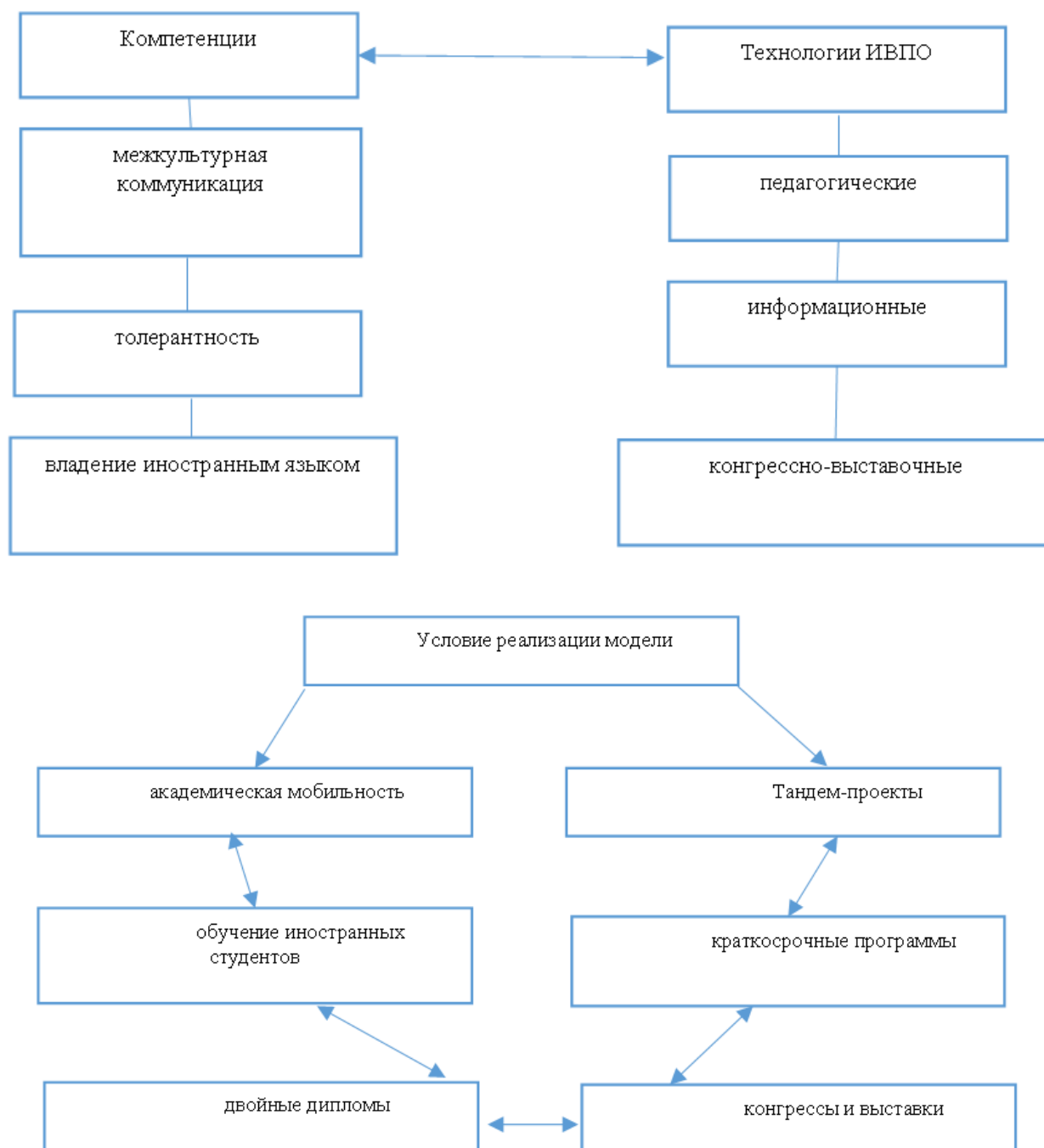


Рис.1 ИВО на базе СПбПУ (кафедра «PCO»)

В ходе исследования были проанализированы различные группы технологий, используемые преподавателями на кафедре «PCO» и способствующие в той или иной степени формированию самообразовательной компетенции. Существенными признаками технологий являются концептуальность и обоснованность их использования с философских, социокультурных, психологических, дидактических и педагогических позиций; они являются по философской основе – гуманистическими; по ведущему фактору – социогенными (однако при использовании технологий комплексного характера учитываются и биогенные, и психогенные факторы); по научной концепции усвоения опыта –

развивающими; по характеру содержания и структуры – в большей степени комплексными технологиями [1].

На уровне руководства кафедры придерживается стратегии и политики СПбПУ, которая в свою очередь развивает экспорт образовательных услуг. Заведующий кафедрой инициирует развитие интернационализации.

На уровне профессорско-преподавательского состава (далее – ППС) в рамках мобильности на кафедре проводят занятия преподаватели из Финляндии. Планируется привлечение преподавателей из европейских стран (Испании и Германии). В рамках международных научно-образовательных проектов 10 % преподавателей участвует в международных конференциях (Финляндия, Германия, Италия, Испания, Греция). Необходимо увеличить число ППС, участвующих в выездных конференциях. 5 % преподавателей участвуют в подготовке студенческого проекта «Тандем» с университетом Хаага-Келия (Хельсинки). Необходимо активизировать участие преподавателей кафедры в проведении лекций в формате онлайн-курсов. На уровне студентов знание языка является обязательным при обучении на кафедре (требование ФГОС). Преподаватели, бизнес-партнеры, руководители транснациональных корпораций из Финляндии, Австрии, Германии, Швеции и других стран проводят мастер-классы и семинары несколько раз в семестр. Существует необходимость перевода 2–3 дисциплин на иностранные языки.

Кафедре РСО следует увеличить участие в международных научно-исследовательских проектах и программах. Наличие межкультурного контента делает кафедру одной из основополагающих в рамках международной деятельности ИВО в вузе.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Гонтаренко Е.В. Стратегическое планирование: анализ методического инструментария, используемого в российских фирмах // Теоретическая экономика. 2008. № 1. с. 25.
2. Фомина Е.Н. Формирование самообразовательной компетентности средствами модульной технологии // СПО №12, 2006. с. 50-52
3. Шалашова М.М. Комплексная оценка компетентности будущих педагогов // Педагогика, №7, 2008. с. 54-59
4. Hofstede G. Culture's Consequences: International Differences in Work-Related Values. Beverly Hills, CA: Sage, 1980. 323 p.
5. Сергеев А. Г. Компетентность и компетенции в образовании [Текст]: монография / Федеральное агентство по образованию, Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования Владимирский гос. ун-т. - Владимир: Владимирский гос. ун-т, 2010. 107 с.
6. Делор Ж. Образование: сокровище. UNESCO, 1996.
7. Хоружий К.С. Профессиональная компетентность будущих экономистов: сущность и содержание // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 6. Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=16753> (дата обращения: 20.02.2019)
8. Зеер Э.Ф. Психолого-дидактические конструкты качества профессионального образования//Образование и наука. 2002. № 2(14).

9. Шалашова М.М. Комплексная оценка компетентности будущих педагогов // Педагогика, №7, 2008. с. 54-59.

10. Olsson E. «On the impact of extramural english and cLiL on productive vocabulary». Doctoral thesis in subject matter education at the department of education and special education, university of Gothenburg, ineko aB, Kallered, 2016.

11. Трегубова Т.М., Антипов П.Л. Технологии формирования самообразовательной компетенции студента вуз в условиях международной образовательной интеграции // Современные проблемы науки и образования. 2015. №5; Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=21489> (дата обращения: 06.03.2019)

**Степанова Антонина Юрьевна** – аспирант, кафедра «Лингвистика и межкультурная коммуникация», Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: [stepanova\\_ayu@spbstu.ru](mailto:stepanova_ayu@spbstu.ru)

## TECHNOLOGIES AND COMPETENCIES IN THE FIELD OF INTERNATIONAL ACTIVITIES

**Abstract.** *The article is devoted to technologies that contribute to the formation of self-educational competence. The essence of the concept «competence» is defined and the problem of professional competence is defined. The essence of self-educational competence, which includes knowledge, skills and experience of self-education, was clarified in the course of research of Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University and analysis of special literature.*

**Key words:** *competencies; internationalization of higher education, technology; international activities*

**Antonina Yu. Stepanova** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Saint Petersburg, Russia; e-mail: [stepanova\\_ayu@spbstu.ru](mailto:stepanova_ayu@spbstu.ru)

УДК 159.99

**А.Д. Таланова, Ф.И. Валиева**

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

### К вопросу о современных моделях и шкалах измерения эмоционального интеллекта

**Аннотация.** *Статья посвящена проблеме моделирования эмоционального интеллекта в современной психолого-педагогической науке. В работе рассматриваются различные методики измерения эмоционального интеллекта через когнитивные, личностные и мотивационные компоненты феномена. Приводится схема, отражающая систематизированные современные методики с опорой на выделенный авторами критерий.*

**Ключевые слова:** *эмоциональный интеллект, методики измерения, модель способностей, смешанная модель*

Целенаправленные исследования в области эмоционального интеллекта начались относительно недавно, и до сих пор не существует однозначного мнения относительно его

концепции, структуры и способа измерения. Существует большое количество различных подходов к его рассмотрению и изучению.

Актуальность данной работы обуславливается тем, что на данный момент предлагаются новые методики измерения и новые модели ЭИ. Поэтому систематизация информации о моделях эмоционального интеллекта и методах его измерения является необходимой для формирования конкретных представлений о понятии эмоционального интеллекта.

Основной целью данной работы является систематизация информации об уже существующих моделях и шкалах измерения эмоционального интеллекта.

В рамках данного исследования используются следующие методы: анализ теоретической литературы по теме и контент-анализ исследований в данной области.

Исследования феномена эмоционального интеллекта начались ещё в 1940-х годах, когда Д. Векслер, оспаривая традиционные взгляды на интеллект, настаивал на включении социальных и эмоциональных аспектов общих способностей в его состав. Само по себе понятие эмоционального интеллекта было сформировано на основе понятия социального интеллекта, изучением которого занимались такие ученые, как Э. Торндайк, Г. Яйзенак, Дж. Шилфорд и другие. Однако более широкое распространение термин *эмоциональный интеллект* получил начиная с 1960-х годов. Такие ученые, как С. Шехтер, М. Арнольд, П.Сифнеос, занимались разработкой когнитивистских теорий эмоций, исследовали такой феномен, как алекситимия (отсутствие словесного обозначения для чувств), и продвигали теорию множественности интеллектуальных направлений. Своего расцвета теория достигает в 1980-е –1990-е годы, когда Х. Гарднер выявил и охарактеризовал различные виды интеллекта и ввел деление интеллекта на внутриличностный и межличностный. В 1988 году Р. Бар-Он предложил термин “коэффициент эмоциональности”, а в 1990 году Д. Майером и П. Сэловеем была предложена первая модель эмоционального интеллекта и первый научный способ его измерения. С выходом книги “Эмоциональный интеллект”, написанной Д. Гоулманом, данному феномену стали уделять больше внимания, а сам концепт был популяризирован.

На данный момент предложено множество новых методик измерения эмоционального интеллекта и вводятся новые модификации данной концепции. В своём исследовании мы подразделяем модели ЭИ на модели способностей и смешанные модели. Основным различием между ними является включение в состав смешанной модели ЭИ как когнитивных, так и личностных и мотивационных черт, в то время как модель способностей рассматривает ЭИ как набор ментальных способностей. Для измерения эмоционального интеллекта могут быть использованы как тесты, так и опросники. Рассматривая ЭИ как когнитивную способность, учёные разработали специальные тесты, состоящие из ситуативных заданий с правильными и неправильными ответами, позволяющие измерять данный конструкт согласно классической психологии интеллекта. Для измерения уровня ЭИ как совокупности когнитивных и личностных характеристик используются опросники, основанные на самоотчёте.

В рамках теории эмоционально-интеллектуальных способностей Д. Майера, П.Сэловей и Д. Карузо эмоциональный интеллект представлен набором способностей к

восприятию и пониманию собственных и чужих эмоций и их дальнейшему использованию для направления мышления и действий [1]. Данная модель относится к модели способностей и рассматривает эмоциональный интеллект как набор четырех типов ментальных способностей, в который входят: 1) умение воспринимать и различать эмоции, 2) использование эмоций для повышения мыслительной деятельности, 3) понимание значения эмоций, 4) осознанная регуляция эмоций. Для измерения ЭИ учеными был разработан тест MSCEIT, основанный на ситуативных кейсах [2]. Первый тип способностей подразумевает умение распознавать свои собственные чувства и эмоции и эмоции других людей. Второй тип включает в себя способность к усвоению эмоциональных переживаний и их дальнейшей ассимиляции в мышлении. Третий тип способностей отвечает за распознавание сложных эмоций и их цепей. К четвертому типу относятся способности к управлению чужими и собственными эмоциями, а также умение успокаиваться и поддерживать других людей.

Рассмотрим ряд моделей ЭИ, где данный феномен рассматривается как набор не только ментальных способностей, но и личностных характеристик. Смешанная модель ЭИ Д.Гоулмена включает в себя четыре кластера компетенций:

- 1) самосознание: эмоциональное самосознание, точная самооценка, уверенность в себе;
- 2) самоконтроль: обуздание эмоций, открытость, адаптивность, воля к победе, оптимизм, инициативность;
- 3) социальное понимание: сопереживание, деловая осведомленность, предупредительность;
- 4) управление взаимоотношениями: воодушевление, влияние, помощь в самосовершенствовании, урегулирование конфликтов, содействие изменениям, укрепление личными взаимоотношениями, командная работа и сотрудничество.

Для измерения ЭИ Д. Гоулмен разработал опросник ECI (emotional competence inventory-360), основанный на технике самоотчета по 7-бальной шкале [3].

К смешанным моделям эмоционального интеллекта также относится модель Р. Бар-Она, согласно которой эмоциональный интеллект определяется как набор всех некогнитивных способностей, навыков и компетенций, которые помогают человеку в процессе адаптации к различным жизненным ситуациям [4]. В состав эмоционального интеллекта входит пять компонентов:

- 1) познание себя: осознание своих эмоций, уверенность в себе, самоуважение, самоактуализация, независимость;
- 2) навыки межличностного общения: эмпатия, межличностные взаимоотношения, социальная ответственность;
- 3) способность к адаптации: решение проблем, связь с реальностью, гибкость;
- 4) управление стрессовыми ситуациями: устойчивость к стрессу, контроль за импульсивностью;
- 5) преобладающее настроение: счастье, оптимизм.

Все пять компонентов являются сферами, каждая из которых включает в себя несколько субкомпонентов. Для измерения эмоционального интеллекта Р.Бар-Он разработал



опросник EQ-i, состоящий из 15 факторов, соответствующих вышеперечисленным субкомпонентам [5].

Еще одной моделью, где феномен эмоционального интеллекта рассматривается и как способность, и как черта, является модель К.В. Петридеса и Э.Фёрнхема. Данная модель включает в себя четыре фактора: 1) благополучие, 2) самообладание, 3) эмоциональность, 4) общительность. В специально разработанном опроснике TEIQue измерение внутриличностного и межличностного аспектов ЭИ производится при помощи как тестов, так и опросников. Данная шкала сочетает в себе 15 компонентов, выявленных в результате контент-анализа моделей Р. Бар-Она (1997), Д. Майера, П. Сэловея и Д.Карузо и родственных конструкторов (эмоциональная коммуникация, эмоциональное выражение, эмпатия) [6].

Методика измерения эмоционального интеллекта Н. Холла «The emotional Intelligence Self-Evaluation» рассматривает эмоциональный интеллект как личностную характеристику, позволяющую распознавать и понимать свои эмоции, управлять ими и своим поведением, а также понимать эмоции других людей, и как умение воздействовать на их эмоциональное состояние. Измерение производится при помощи опросника на основе пяти шкал: 1) эмоциональная осведомленность, 2) управление своими эмоциями, 3) самомотивация, 4) эмпатия, 5) распознавание эмоций других людей. Такой подход к рассмотрению ЭИ позволяет нам отнести данную модель к типу смешанных.

Среди отечественных исследователей интерес к феномену эмоционального интеллекта начал появляться только во второй половине 90-х годов. Его исследованием занимались такие ученые, как Г.Г. Гарскова, М.А. Манойлова, Э.Л. Носенко и Н.В. Ковриги и другие. Среди них необходимо выделить модель эмоционального интеллекта Д.В. Люсина, где данный феномен рассматривается как совокупность способностей к пониманию и управлению эмоциями [7]. По мнению автора, смешанные модели эмоционально-интеллектуальных способностей и их методы измерения, основанные на опросах, измеряют уровень уже имеющихся личностных черт характера, а не уровень интеллекта, ведь мнение человека о собственных навыках является субъективным [7]. Поэтому данный автор подчеркивает, что эмоциональный интеллект рассматривается им как двоякий конструкт, связанный и с когнитивными способностями, и с личностными характеристиками, которые, однако, не входят в его состав [7]. Д.В. Люсин выделяет следующие факторы, влияющие на эмоциональный интеллект:

1) когнитивные способности: скорость и точность переработки эмоциональной информации;

2) представления об эмоциях: как о важном источнике информации о себе и о других людях;

3) особенности эмоциональности: эмоциональная устойчивость, эмоциональная чувствительность.

Как подчеркивает сам автор, обе способности могут быть направлены как на собственные эмоции, так и на эмоции других людей. Для измерения эмоционального интеллекта автором был разработан опросник эмоционального интеллекта, измеряющий характеристики внутриличностного и межличностного ЭИ и способностей к управлению и

пониманию эмоций. Несмотря на то, что для измерения ЭИ Д.В.Люсиным используется опросник, что свойственно методикам смешанной модели, данный подход может быть отнесен к моделям способностей, поскольку в его состав не входят личностные характеристики индивида.

Еще одной смешанной моделью эмоционального интеллекта является модель М.А. Манойловой. Автор рассматривает эмоциональный интеллект как совокупность способностей к пониманию себя и других людей, саморегуляции и социальному поведению личности. Таким образом, она включает в состав эмоционального интеллекта не только эмоции и интеллект, но и волю. В составе данной модели можно выделить два аспекта: внутриличностный и межличностный. К первому аспекту относятся: осознание своих чувств, самооценка, уверенность в себе, ответственность, терпимость, самоконтроль, активность, гибкость, заинтересованность, открытость новому опыту, мотивация достижения, оптимизм. Ко второму аспекту относятся: коммуникативность, открытость, эмпатия, способность учитывать и развивать интересы другого человека, уважение к людям, способность адекватно оценивать и прогнозировать межличностные отношения, умение работать в команде. Основными компонентами ЭИ в данном случае являются толерантность, эмпатия, ассертивность и самооценка личности. Автором был разработан опросник МЭИ, включающий в себя четыре субшкалы и три интегральных индекса: общего уровня ЭИ, выраженности внутриличностного и межличностного аспектов ЭИ [8]. Соглашаясь с мнением И.Н. Андреевой и многих других учёных, мы считаем, что проблема множественности существующих моделей эмоционального интеллекта заключается в том, что все исследователи рассматривают его определение по-разному, включают в его состав различные субкомпоненты и основывают свои представления о его измерении на разных подходах [9]. Результатом нашего исследования стала представленная ниже схема (Рис. 1).



Рисунок 1. Основные методики для измерения ЭИ

Мы можем видеть, что методики измерения ЭИ, основанные на самоотчетах, существенно отличаются друг от друга и включают в состав конструкта различные компоненты, что говорит об отсутствии общепринятой концептуализации данного понятия. Однако нам представляется возможным выявить некоторые общие характеристики. Так, например, во всех опросниках мы можем наблюдать наличие двусторонней направленности, а именно, наличие межличностного и внутриличностного аспектов, проявляющихся в понимании и управлении собственными эмоциями и эмоциями других людей. Мы также можем заметить схожесть моделей эмоционального интеллекта и модели способностей, где ЭИ рассматривается как набор способностей к пониманию и управлению эмоциями. Такие опросники, как EQ-i и ECI, схожи по своей структуре в том, что в составе EQ-I наблюдаются субкомпоненты ECI.

Эмоциональный интеллект представляет собой сложный конструкт, определения и четкой методики измерения которого до сих пор не существует. Нами были систематизированы и проанализированы существующие на данный момент методики, характерной чертой большинства которых является включение в состав эмоционального интеллекта личностных характеристик и наличие внутриличностных и межличностных аспектов. В ходе дальнейшего исследования эмоционального интеллекта будет рассматриваться нами как набор когнитивных способностей и личностных характеристик, нацеленных на понимание и управление собственными эмоциями и эмоциями других людей.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. Models of emotional intelligence. In R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of intelligence*. New York, NY, US: Cambridge University Press. 2000. pp. 396-420.
2. Mayer J. D. MSCEIT: Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test //Toronto, Canada: Multi-Health Systems. 2002.
3. Goleman D., Boyatzis R. Emotional Competence Inventory (ECI). 2001.
4. Андреева А. Н. Эмоциональный интеллект: непонимание //Психологический журнал. 2006. Т. 2. С. 1.
5. Bar-On, R. The Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-i): Rationale, description and summary of psychometric properties. In G. Geher (Ed.), *Measuring emotional intelligence: Common ground and controversy*. Hauppauge, NY, US: Nova Science Publishers. 2004. pp. 115-145.
6. Petrides K. V., Furnham A., Mavroveli S. Trait emotional intelligence: Moving forward in the field of EI //Emotional intelligence: Knowns and unknowns. 2007. Т. 4. С. 151-166.
7. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. М.: Институт психологии РАН, 2004. С. 29-36.
8. Манойлова М. А. Методика диагностики эмоционального интеллекта //Сб. Акмеология. 2006. С. 99-104.
9. Андреева И. Н. Азбука эмоционального интеллекта. БХВ-Петербург, 2012. 288 с.

**Таланова Анастасия Дмитриевна** - бакалавр, Высшая школа инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: talanova\_98@mail.ru

**Валиева Фатима Ивановна** – доцент, Высшая школа инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: jf.fairways@mail.ru

## **TO THE QUESTION OF MODERN MODELS AND SCALES OF EI**

**Abstract.** *The article is devoted to the problem of modeling emotional intelligence in modern psychology and pedagogy. The paper considers various methods of measuring emotional intelligence through cognitive, personal and motivational components of the phenomenon. The scheme reflecting the systematized modern techniques, supported by the criterion allocated by the authors, is resulted.*

**Key words:** *emotional intelligence, measurement methods, ability model, mixed model*

**Anastasia Dm. Talanova** - bachelor, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Saint Petersburg, Russia; e-mail: talanova\_98@mail.ru

**Fatima Iv. Valieva** - Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Saint Petersburg, Russia; e-mail: jf.fairways@mail.ru

УДК 811.133.1

**Е.А.Тальянова, Н.С. Спиридонова**

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

## **Специфика обозначения цвета во французском рекламном дискурсе**

**Аннотация.** *Данная статья посвящена проблеме цветообозначения во французских рекламных каталогах. В ходе работы были проанализированы способы наименования цветов, чаще всего встречающиеся в текстах журналов и на страницах каталогов. Была выявлена и обоснована специфика употребления необычных цветообозначений. Особое внимание уделяется гендерному подходу к изучению этой проблемы.*

**Ключевые слова:** *цветообозначение, французские журналы, французские рекламные каталоги, французский язык, гендерный аспект*

Проблема цвета издавна привлекала внимание филологов, историков, психологов и физиков. Филологи изучали цвет с точки зрения языка и культуры конкретной страны, историков занимают цветообозначения-архаизмы, психологи изучают цвет с точки зрения его влияния на эмоциональное и психологическое состояние человека, физики изучают цвет как световой луч и его восприятие глазом человека. Многие ученые из различных областей науки, такие как Б. Берлин и П. Кей, А. Вежбицкая, а также Р. Лакофф, внесли свой вклад в изучение проблемы цветообозначения и цветоощущения. Разноплановый подход к изучению

обозначения цвета объясняется богатством значений и чрезвычайной многогранностью слов, обозначающих цвета в определенных языках (например, во французском), а также широтой сферы их функционирования. Цвет является носителем информации и широко используется в рекламе, задачей которой является привлечение внимания к рекламируемому товару и пропаганда его исключительности. Цвет является одним из важнейших ресурсов для передачи этой информации, и поэтому различные оттенки, сочетания и оригинальные цветообозначения активно используются в сфере рекламы.

*Целью* данной работы является определение способов цветообозначения во французском языке и выявление особенностей использования цветообозначений в рекламных каталогах. Для её достижения были поставлены следующие *задачи*: раскрыть многообразие цветовых обозначений во французском языке, определить специфику их употребления, провести анализ цветообозначений, выявленных на страницах рекламных каталогов.

Особенности способов цветоименования по французском языке недостаточно изучены и систематизированы, что и определяет *актуальность* исследования.

Базовые цветообозначения определены в теории Б. Берлина и П. Кея [1, с. 15]. Именно после их исследования интерес к этому вопросу сильно возрос. Однако стоит отметить малое количество российских исследований на эту тему. Согласно исследованию Берлина и Кея, процесс развития и возникновения цветообозначений является языковой универсалией. Они сформулировали следующие восемь критериев выделения базовых цветовых терминов:

- 1) слово должно носить моноксемный характер (таким образом, исключаются такие цветообозначения, как *иссиня-черный*);
- 2) в значении слова не должен содержаться близкий оттенок (например, «салатовый» входит в состав цвета «зеленый»);
- 3) цветообозначение должно содержать широкую сочетаемость;
- 4) необходима также психологическая значимость данного цвета для носителей языка;
- 5) словообразовательная потенция сомнительных цветообозначений должна быть такой же, как у основных цветообозначений;
- 6) слово не может обозначать и цвет, и предмет этого же цвета (например, серебро – серебряный);
- 7) слово не может быть недавним заимствованием;
- 8) цветообозначение не может быть сложным или производным словом.

На основании вышеперечисленных критериев Б. Берлин и П. Кей выделили 11 базовых терминов для цветообозначения, к ним относятся: *белый, черный, красный, синий, зеленый, желтый, коричневый, фиолетовый, оранжевый, розовый, серый*.

Существуют и другие классификации цветообозначений. А. Вежицкая в своей работе по обозначению цвета не согласна с утверждением, что цвет – это языковая универсалия [2, с. 27]. Она приводит цветообозначения из разных языков, каждый из которых имеет свою область применения и не может быть сопоставлен с другим цветом. Рассмотрим в качестве примера цвет «синий». В английском языке это будет “blue”, в польском существуют два оттенка синего, отличающиеся от обозначений в русском языке, – “niebieski” и “granatowy”, в японском языке слово “aoi” также означает синий, но имеет гораздо больший диапазон

применения, во французском языке для цвета “bleu” существует множество уточнений (couleur bleuet, bleu clair, bleu foncé), поэтому сопоставить niebieski = blue или aoі = blue или синий = blue невозможно. А. Вежбицкая предлагает разделять цветообозначения на макро-белый и макро-чёрный, так как во многих языках цветообозначения не могут быть отождествлены.

В данном исследовании мы сосредоточили внимание на цветообозначении во французских рекламных каталогах, так как обозначение цвета во французском языке имеет возможность с большей точностью и эмоциональностью описать нужный оттенок цвета.

В современном французском языке цветовой признак предмета может выражаться четырьмя различными способами:

1) простым прилагательным (robe noire, blanc cousin), а также суффиксальным прилагательным (caftan vineux);

2) сложным прилагательным: с добавлением прилагательного, уточняющего цвет (les yeux bleu clair), или при использовании двух прилагательных цвета (vert-bleu);

3) адъективированным существительным: fauteuil éléphant;

4) именным словосочетанием: robe vert bouteille [3, с.13].

В лингвистике цветообозначения изучаются с разных точек зрения: сопоставительной, исторической, когнитивной и гендерной. Согласно гендерной точке зрения, у мужчин и женщин разное восприятие оттенков и цветов: для мужчин цвет является лишь признаком какого-либо предмета, а для женщин цвет носит эстетический характер, они наделены способностью «наслаждаться» цветом. Именно поэтому женщины оперируют большим набором цветообозначений и используют их в различных рекламных изданиях и журналах для обозначения специфичных оттенков. [4, с.106]

Р. Лакофф в своей работе «Язык и место женщин» (1975) утверждает, что мужчины владеют гораздо меньшим количеством цветообозначений, чем женщины в связи с тем, что у женщин повседневная жизнь так или иначе связана с цветами, например приобретение одежды или украшение интерьера дома. [5, с.37] Мужские же цветообозначения оказываются более конкретными. Однако учёные Д. Симпсон и А. Тарронт в книге “Sex- and Age-Related Differences in Colour Vocabulary” говорят о том, что у мужчин, чья профессиональная деятельность подразумевает взаимодействие с цветами, количество колоронимов превышает стандартное, в то время как у женщин это зависит от профессии и интересов. [6, с.143]

Рассмотрим данный аспект на примере серого цвета. Пример из мужского журнала Monsieur: «Le modèle Allure, avec ses indications du cadran en bleu sur fond **gris**, avec aiguilles orange électrique, est plus contemporain (Модель Allure, с синим циферблатом на сером фоне и оранжевыми стрелками, выглядит более современно) [8]. Пример из женского журнала Marie Claire: «*Gris souris, gris tourterelle, gris perle, gris argent, gris anthracite, gris ardoise,...* le gris est un ton neutre dont la palette est particulièrement vaste» (Серо-мышинный, оттенок горлицы, серо-жемчужный, серебряно-серый, темно-серый (оттенок антрацита), оттенок сланца... серый – это нейтральный тон, палитра которого особенно обширна) [9]. Данное сравнение демонстрирует, что в мужском журнале серый использован лишь как признак предмета и не

имеет эстетической функции, в то время как в женском журнале этому цвету посвящена целая статья.

В статьях рекламных каталогов можно встретить необычные, иногда нестандартные цветовые обозначения. Принимая во внимание компоненты, из которых состоят слова, эти цветообозначения были разделены на четыре категории [7].

1) **цветонаименования, состоящие из двух базовых цветов** (gris-noir «серо-черный», beige rosé «бежево-розовый», bleu-noir «сине-черный»). Например: «Optez pour le *beige rosé* qui créera immédiatement l'ambiance souhaitée». «Сделайте выбор в пользу розового бежевого цвета, который сразу создаст желаемую атмосферу», «Le fabricant Tollens propose une dizaine de noirs teintés «Dark Side» allant d' un chocolat à des mauves en passant par des kaki et un *bleu-noir*». «Производитель Tollens предлагает дюжину черных оттенков "Темной стороны", начиная от шоколадного и фиолетового и заканчивая хаки и сине-чёрным»;

2) **цветообозначения, представленные существительным, цвет которого уточняет оттенок** (bisque «серо-коричневый», cerise «цвет вишни», lavande «цвет лаванды», mandarine «цвет мандарина», ciel «цвет неба», camel «верблюжий оттенок», gorge-de-pigeon «сизый»). Например, фраза «C'est en patinant les murs à la chaux dans des tons subtilement ternis comme ici un dégradé *gorge-de-pigeon* qu'un jeune couple a re-imaginé l'ambiance d'autrefois d'une grande maison de famille en plein cœur du Béarn». «Именно после покраски стен из известняка в сизый оттенок с небрежными пятнами, молодая пара снова смогла почувствовать себя в старом большой семейном доме в самом сердце Берна », « Rosé (*bisque*) lorsque les cernes sont bleutés et pêche (peach) lorsque les cernes sont marrons"». «Розовый цвет для кругов под глазами синего оттенка и персиковый, когда круги коричневатого цвета»;

3) **цветообозначения, представленные существительным в сочетании с базовым цветообозначением** (marron-chocolat «коричнево-шоколадный», gris souris «серо-мышинный», chocolat kaki «шоколад-хаки»). Например, «Le mariage bleu marine et *marron chocolat* est un accord parfait pour une ambiance à la fois raffinée et classique». «Сочетание темно-синий и коричнево-шоколадного является идеальной деталью для создания изысканной и классической атмосферы», «Une manière de définir le regard sans risque de dérapage (Fard à Paupières *Gris Souris* Mat de Make Up For Ever) ». «Один из способов сделать выразительный взгляд без риска ошибки (матовые тени для век серо-мышинного оттенка Make Up For Ever)»;

4) **цветообозначения, состоящие из одного цветонаименования и усилительного аффикса ultra в постпозиции** (violet ultra «ярко-фиолетовый», rouge ultra «ярко-красный»). Например, «L'ultra violet a été élu couleur de l'année par Pantone». «Ультрафиолет был избран Пантоне цветом года», «Une entrée *rouge ultra* brillante, mettant ainsi en valeur le mobilier design de la pièce». «Ярко-красный коридор демонстрирует дизайнерскую мебель комнаты».

В рекламном каталоге французского бренда одежды La Redoute были найдены следующие цветообозначения: caramel, gris chine, stone, grenadine, mauve, bleu brut, bleu stone, bleu encre, vert émeraude, rouge brique, cannelle, bleu nuit, écru, vert foncé, raisin, moutarde, curry, noisette, marron clair, rose poudre, bleu pétrole. Следует обратить внимание, что простые цветообозначения типа rouge, bleu встречаются намного реже необычных цветов; это

доказывает, что в рекламных каталогах создатели намеренно используют интересные цветообозначения, чтобы привлечь внимание покупателей, сделать цвет «вкусным» и «броским».

Итак, функции цветообозначений в женских журналах следующие:

1) эстетическая функция. Точные цветообозначения добавляют оттенкам изящества и позволяют женщинам наслаждаться полным и исчерпывающим описанием цвета;

2) практическая функция. Благодаря употреблению необычных оттенков в журнальных рекламных текстах можно повысить продажи журнала. У женщин такие цветообозначения могут вызвать желание купить журнал подобно тому, как, например, девушка скорее купит помаду оттенка «спелой сливы», чем просто «красную».

Анализ цветообозначений на страницах французских журналов и рекламных каталогов показал, что необычные и нестандартные цветообозначения встречаются гораздо чаще. Так авторы привлекают внимание к рекламируемому предмету. Более того, такое многообразие цветообозначений встречается именно в женских журналах в связи с особенностями женского восприятия информации. Простые цветообозначения чаще встречаются в мужских журналах. Наличие нестандартных цветоименований во французских рекламных каталогах и журналах является отличительной чертой французского языка, которая привносит изысканность и изящество.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Berlin B., Key P. Basic Color Terms. Their Universality and Evolution. USA.: University of California Press, 1969. 178 с.
2. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание. М.: Русские Словари, 1996. 412 с.
3. Лексика цветообозначения и особенности ее передачи с французского языка на русский. Режим доступа: <http://studik.net/leksika-cvetooboznacheniya-i-osobennosti-ee-peredachi-s-francuzskogo-yazyka-na-russkij/> (дата обращения: 16.10.2018).
4. Купина Н.И., Копытина Н.Н. Восприятие цвета в рамках гендерного подхода // Успехи современной науки. 2017. №3. С. 106-108.
5. Lakoff R. Language and Woman's Place. New York: Harper, 1975. 253 с.
6. Le gris, sa symbolique, ses harmonies // Marie Clair. Режим доступа: <https://www.marieclaire.fr/maison/le-gris-sa-symbolique-ses-harmonies,1144960.asp> (дата обращения: 28.10.18).
7. Купина Н.И. Особенности цветообозначения на страницах женских журналов (на материале французского языка) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2014. №34. С. 118-120.
8. Design nomos: la beauté de la Vitesse // Monsieur. Режим доступа: <https://www.monsieur.fr/design-nomos-la-beaute-de-la-vitesse/?r=undefined> (дата обращения: 28.10.18).
9. Simpson J., Tarrant A.W.S. Sex- and age-related differences in colour vocabulary. New York: Language and speech, 1991. 367 с.



**Тальянова Елизавета Андреевна** – бакалавр, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: tal.lisa@yandex.ru

**Спиридонова Наталья Сергеевна** – доцент, Высшая школа инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; nataliasan@mail.ru

## **THE SPECIFIC CHARACTER OF COLOUR DESIGNATION IN FRENCH ADVERTISING DISCOURSE**

**Abstract.** *This article deals with colour naming in French advertising catalogues. It was analyzed which colours are met in magazines and catalogues most frequently. As the title implies the article describes the specific character of unusual colour naming. Much attention is given to the gender perspective of this problem. Based on the research there was identified the objective of the catalogue's authors on using unusual colour naming.*

**Key words:** *colour naming, French magazines, French advertising catalogues, French language, gender perspective*

**Elizeveta A. Talyanova** – bachelor, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Saint Petersburg, Russia; tal.lisa@yandex.ru

**Natalia Serg. Spiridonova** - Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Saint Petersburg, Russia; nataliasan@mail.ru

УДК [821.134.2(8)“19”-31:81’25]=134.2

**К.Э. Тарасова, Е.С. Клочкова**

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

## **Лингвокультурная адаптация реалий в переводе: репрезентация фрейма «еда» в русском и английском переводах романа Г.Г. Маркеса «Сто лет одиночества»**

**Аннотация.** *В данной работе поднимается вопрос перевода реалий романа «Сто лет одиночества» Г.Г. Маркеса, объединенных фреймом «еда», с испанского языка на русский и английский. В статье анализируются и сопоставляются с текстом оригинала три перевода, выполненные русскими и американским переводчиками, а также выявляются способы перевода реалий (транслитерация, транскрипция, описательный перевод, гипонимический перевод, приближенный перевод, калькирование). Делается вывод о культурно-прагматической адаптации переводов.*

**Ключевые слова:** *реалия, фрейм, транслитерация, транскрипция, приближенный перевод, гипонимический перевод*

В процессе перевода могут возникать проблемы, связанные с тем, что в тексте оригинала содержатся понятия, которые могут быть неизвестны иноязычному реципиенту или вообще не существовать в действительности переводящего языка в силу различий между

лингвокультурами. Для того чтобы преодолеть эти межкультурные несоответствия в тексте перевода, необходимо прибегнуть к культурно-прагматической адаптации.

Данная работа посвящена анализу перевода реалий на примере переводов романа Г.Г. Маркеса «Сто лет одиночества» с испанского языка на русский (перевод Н.Я. Бутыриной и В.С. Столбова и перевод М.И. Былинкиной) и с испанского языка на английский (перевод Г. Рабасса).

Рассматриваемый роман является одним из самых читаемых и переводимых произведений на испанском языке. Реалии, приведенные в романе «Сто лет одиночества», отображают действительность Латинской Америки, особенности культуры и уклада жизни, традиции и обычаи. Однако вопросы перевода реалий этого романа недостаточно исследованы как в отечественной критике, так и в зарубежной, что и обуславливает актуальность данной работы.

Цель исследования – рассмотреть реалии романа «Сто лет одиночества», относящиеся к фрейму «продукты питания», и способы их перевода на русский и английский языки. В соответствии с целью были поставлены следующие задачи: проанализировать способы перевода реалий романа с испанского языка на русский и английский; выявить примеры более и менее удачного применения указанных приёмов.

В ходе исследования применялись следующие методы: описательно-аналитический, сравнительно-сопоставительный, структурно-функциональный методы, метод анализа словарных дефиниций, метод этимологического и компонентного анализа, метод сопоставления переводных соответствий.

Изучением реалий занимались такие исследователи, как Л.С. Бархударов, В.С. Виноградов, С.И. Влахов, С.П. Флорин, Я.И. Рецкер, В.Н. Комиссаров, А.Д. Швейцер, А.В. Федоров. Вслед за А.В. Федоровым мы понимаем под реалиями слова, которые обозначают национально-специфические явления и понятия [1, с. 146]. Я.И. Рецкер говорил о реалиях как о понятиях, существующих в пределах страны языка оригинала и не характерных для иной действительности [2, с. 58].

В данном исследовании были выбраны реалии, относящиеся к фрейму «продукты питания». При этом под фреймом Т.А. ван Дейк понимает единицу, содержащую информацию, которая ассоциируется с тем или иным концептом, который ценен и актуален для данной культуры [3, с. 16], поэтому фреймы определяют и описывают то, что для данной культуры является «типичным и характерным» [4, с. 70]. То есть фрейм – это своеобразная структура культурного знания о мире, содержащаяся в когнитивном понимании носителей данной культуры.

Далее рассмотрим проанализированные реалии (названия блюд национальной кухни), встречающиеся в романе «Сто лет одиночества», и способы их перевода.

Н.Я. Бутырина и В.С. Столбов переводят «*bocadillos de guayaba*» как «*сласти из гуайявы*», М.И. Былинкина – как «*снесь из гуаявы*», а Г. Рабасса переводит данную реалию как «*guava delicacies*». «*Bocadillos de guayaba*» дословно переводится как «*десерт из гуаявы*». Таким образом, Н.Я. Бутырина и В.С. Столбов используют аналог «*сласти*» для перевода «*bocadillos*», Г. Рабасса также прибегает к приближенному переводу, а М.И. Былинкина применяет гипонимический перевод «*снесь*». Слово «*guayaba*»

переводчики транскрибируют. Гуайва – это древесное растение, произрастающее в Южной и Центральной Америке, родиной которой считается Перу и Колумбия.

«... donde lo mismo hacían flores de fieltro que bocadillos de guayaba y esquelas de amor por encargo» [5, с. 63]. / «... где изготавливали также искусственные цветы, сласти из гуайявы, а по особому заказу и любовные записки» [6, с. 85]. / «... где могли также изготовить и цветы из войлока, и всякую снедь из гуаявы, и любовные послания по заказу...» [7, с. 75]. / «...where they made felt flowers as well as guava delicacies, and wrote love notes to order...» [8].

«*Dulce de leche*» – это блюдо испанской и латиноамериканской кухни (*дольсе де лече*), используется как начинка для кондитерских изделий. В русском языке аналогом этому блюду будет сгущенное молоко, хотя оно имеет более жидкую консистенцию. В данном примере русские переводчики прибегают к гипонимическому переводу, не сохраняя национальный колорит названия блюда. Г. Рабасса переводит данную реалию как «sweet milk candy», используя кальку.

«El jueves compartió el dulce de leche con los centinelas...» [5, с. 126]. / «В четверг он раздал часовым сласти...» [6, с. 142]. / «В четверг отдал часть крема солдатам...» [7, с. 150]. / «On Thursday he shared the sweet milk candy with the guards...» [8].

В следующем примере Н.Я. Бутырина и В.С. Столбов при переводе добавляют, из чего сделаны «*сласти*», хотя стоит заметить, что данное блюдо готовится не из сливок, а из свежего молока. М.И. Былинкина в этом примере переводит реалию как «*молочный крем*».

«...Una tarde en que batía un dulce de leche en la cocina...» [5, с. 121]. / «...А на четвертый, приготавливая на кухне сласти из сливок...» [6, с. 137]. / «... Она стала сбивать на кухне молочный крем...» [7, с. 144]. / «... One afternoon as she was stirring some sweet milk candy in the kitchen...» [8].

М.И. Былинкина снова предлагает другой вариант перевода данной реалии – «*сладкий крем*»/

«...Y el dulce de leche que guardaba para él desde el día...» [5, с. 123]. / «... И сласти, которые она хранила для него с того дня...» [6, с. 139]. / «... И сладкий крем, сбитый в тот день...» [7, с. 146]. / «... And the sweet milk candy that she had kept for him since the day...» [8].

Таким образом, на наш взгляд, Г. Рабасса справился с переводом данной реалии лучше, чем это сделали русские переводчики. В переводе Н.Я. Бутыриной и В.С. Столбова теряется, что это были за сладости, а так как данное блюдо было употреблено в тексте не один раз, разумнее было бы сохранить его национальный колорит. М.И. Былинкина предлагает три разных перевода данной реалии, и ей тоже не удастся избежать потерь при переводе.

В следующем примере Н.Я. Бутырина и В.С. Столбов калькируют «*taza de chocolate con agua*» - «*чашка шоколада на воде*», М.И. Былинкина переводит реалию как «*чашка жидкого сладкого шоколада*», а Г. Рабасса прибегает к кальке «*a cup of watered chocolate*». Перевод М.И. Былинкиной в данном случае, с нашей точки зрения, не является корректным и не раскрывает, что это за напиток на самом деле. Мы считаем, что переводчикам следовало бы подчеркнуть, что этот напиток пьют охлажденным, а у русского читателя перевод, предоставленный М.И. Былинкиной, будет, в лучшем случае, ассоциироваться с горячим шоколадом, который готовится иначе. При переводе «*pan de dulce*» Н.Я. Бутырина,

В.С. Столбов и М.И. Былинкина используют гипонимический перевод, Г. Рабасса прибегает к приближенному переводу.

«... Para tomar una taza de chocolate con agua y pan de dulce» [5, с. 201]. / «... Подавали обычно только чашку шоколада на воде и одно печенье» [6, с. 210]. / «... Чтобы выпить по чашке жидкого сладкого шоколада и съесть по булочке» [7, с. 240]. / «...To have a cup of watered chocolate and a sweet bun...» [8].

В этом примере русские переводчики прибегают к транслитерации слова «*fritanga*», но Н.Я. Бутрырина и В.С. Столбов делают в тексте сноску, объясняя читателю, что это национальное блюдо из жареного мяса. Г. Рабасса использует в данном случае гипонимический перевод.

«... Y las mesas de fritangas y bebidas...» [5, с. 222]. / «... У столиков с фритангой и напитками...» [6, с. 229]. / «... Толпившимся возле спиртного и фританги...» [7, с. 265]. / «...And tables of fried food and drinks...» [8].

Еще одно латиноамериканское блюдо, встретившееся нам в тексте романа, – это «*sancocho*». Санкочо – густой суп или рагу, приготовленный из мяса и овощей. Переводчики прибегают к приближенному переводу; Н.Я. Бутрырина и В.С. Столбов переводят «*sancocho*» как «*похлебка*», М.И. Былинкина – как «*суп*», Г. Рабасса – «*stew*». Но значение слова «*похлебка*» ближе к санкочо, так называют густой овощной суп. Самым близким по значению к реалии будет перевод Г. Рабасса, «*stew*» хорошо описывает, что из себя представляет санкочо, и вызывает у читателя правильную ассоциацию.

«... Que cuando Alfonso le torció el pescuerzo al loro y lo echó en la olla donde empezaba a hervir el sancocho de gallina» [5, с. 375]. / «... Когда Альфонсо свернул шею попугаю и швырнул его в котелок, где уже закипала куриная похлебка» [6, с. 364]. / «... Что Альфонсо свернул шею попугаю и бросил его в кастрюлю, где начинал закипать куриный суп» [7, с. 447]. / «...When Alfonso wrung the neck of the parrot and threw it into the pot where the chicken stew was beginning to boil» [8].

Для перевода реалии «*mazamorra*» Н.Я. Бутрырина и В.С. Столбов применяют приближенный перевод и переводят ее как «*маисовая каша*», М.И. Былинкина – как «*маисовая болтушка*». Масаморра – это аргентинский десерт, распространенный среди жителей сельских районов, изготавливаемый на основе маиса, воды, сахара и ванили, в который иногда добавляют молоко. Если приводить аналог, то этому десерту соответствует наш густой кисель. В Колумбии издавна масаморру готовили из чечевицы и турецкого гороха, хотя сейчас ее чаще готовят из маиса, как и в других регионах Латинской Америки. Перевод Н.Я. Бутрыриной, В.С. Столбова и М.И. Былинкиной можно считать оправданным в том случае, если к «*маисовой каше*» и «*маисовой болтушке*» добавить прилагательное «*сладкая*», тогда это будет указывать на то, что это блюдо является десертом. Г. Рабасса переводит данную реалию как «*crumbs*», что подразумевает «*хлебные крошки*» или «*мякиш хлеба*». Для Латинской Америки характерно приготовление блюд с использованием маиса, а Г. Рабасса полностью отходит в переводе от исходной реалии; таким образом, у читателя создается образ только того, что у семьи Буэндия были тяжелые времена, при этом теряется аутентичность самого блюда. На наш взгляд, русские переводчики справились лучше с переводом реалии «*mazamorra*».

«... *Hasta el punto de que en cierta ocasión se resignaron a comer mazamorra por tres días...*» [5, с. 327]. / «*Был случай, когда они целых три дня питались маисовой кашей...*» [6, с. 320]. / «... *Что бывало, но три дня питались одной маисовой болтушкой...*» [7, с. 388]. / «... *On a certain occasion they resigned themselves to eating crumbs for three days...*» [8].

Н.Я. Бутырина и В.С. Столбов переводят «*guarapo*», колумбийский алкогольный напиток из сахарного тростника, как «*тростниковое вино*», а М.И. Былинкина – как «*тростниковая водка*». Переводчики применяют приближенный перевод. Во многих странах Латинской Америки пьют гуарапо – сок сахарного тростника, но в Колумбии это традиционный напиток, представляющий собой свежавыжатый сок сахарного тростника и дольки лайма, смешанные со льдом. Иногда ему дают перебродить – и получается алкогольный напиток, по вкусу напоминающий чичу (испанский «*chicha*»), слабоалкогольный напиток Южной Америки, похожий на пиво и получаемый путем ферментации различных растений. Таким образом, перевод «*guarapo*» как «*вино*» или «*водка*» не является оправданным, так как это более крепкие напитки, к тому же у водки другой процесс изготовления. В данном случае если русские переводчики не хотят сохранить эту реалию, то здесь был бы уместен подбор другого аналога, например «*пиво*». Г. Рабасса прибегает к описательному переводу данной реалии. Несмотря на то что аутентичное название реалии не сохраняется в переводе, у читателя возникает правильное представление о данном напитке.

«*Los tres amigos bebieron guarapo fermentado*» [5, с. 68]. / «*Трое друзей заказали себе тростникового вина*» [6, с. 89]. / «*Трое друзей пили крепкую тростниковую водку*» [7, с. 81]. «*The three friends drank fermented cane juice*» [8].

В результате сопоставительного анализа текста оригинала романа «Сто лет одиночества» Г.Г. Маркеса и трех его переводов, можно сделать следующие выводы.

Для перевода реалий, объединенных фреймом «еда», Н.Я. Бутырина, В.С. Столбов, М.И. Былинка и Г. Рабасса прибегают к транслитерации («*фританга*») и транскрипции («*guava*»), приближенному («*тростниковое вино*») и гипонимическому («*сласти*», «*fried food*») переводам, калькированию («*sweet milk candy*») и описательному переводу («*cane juice*»). К некоторым реалиями переводчики дают сноски, объясняя, что собой представляет данное блюдо.

Переводчикам удалось избежать существенных потерь при переводе национально-окрашенной лексики, отобразив действительность природы Латинской Америки.

На фоне общей картины сопоставления переводов работа Н.Я. Бутыриной и В. С. Столбова выигрывает с точки зрения сохранения атмосферы романа Г.Г. Маркеса «Сто лет одиночества», в то время как перевод М.И. Былинкиной, часто содержащий неточности, нельзя в полной мере назвать адекватным (например, она дает три разных варианта перевода реалии «*dulce de leche*»). Г. Рабасса в большинстве случаев успешно прибегает к культурно-прагматической адаптации («*cane juice*», «*stew*», «*sweet milk candy*»), хотя встречаются и не очень успешные варианты перевода реалии («*crumbs*»).

Таким образом, для переводчика важно преодолеть межкультурный барьер в тексте перевода, что даст возможность читателю познакомиться с особенностями чужой для него

культуры, в данном случае с национальной кухней Латинской Америки, в частности Колумбии.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Федоров А.В. Основы общей теории перевода (лингвистические проблемы): учеб. пособие для ин-тов и факультетов иностр. языков. – М.: ООО «Издательский Дом «ФИЛОЛОГИЯ ТРИ», 2002. – 416 с.
2. Рецкер Я.И. Теория перевода и переводческая практика. Очерки лингвистической теории перевода. – М.: «Р. Валент», 2007. – 244 с.
3. Дейк ван Т.А. Язык. Познание. Коммуникация. – М.: Прогресс, 1989. – 310 с.
4. Огнева Е.А. Когнитивное моделирование концептосферы художественного текста. – М., 2013. – 282с.
5. Маркес Г.Г. Сто лет одиночества: Книга для чтения на испанском языке. – СПб.: КОРОНА принт, КАРО, 2014. – 416 с.
6. Маркес Г.Г. Сто лет одиночества [пер. с исп. Н. Бутыриной и В. Столбова]. – М.: ПРОГРЕСС, 1979. – 586, [33-392] с.
7. Маркес Г.Г. Сто лет одиночества [пер. с исп. М. И. Былинкиной]. – М.: Издательство АСТ, 2017. – 477 с.
8. Marquez G.G. One Hundred Years of Solitude [Электронный ресурс]. – Режим доступа:  
[https://archive.org/stream/OneHundredYearsOfSolitude\\_201710/One\\_Hundred\\_Years\\_of\\_Solitude\\_djvu.txt](https://archive.org/stream/OneHundredYearsOfSolitude_201710/One_Hundred_Years_of_Solitude_djvu.txt)

**Тарасова Кира Эдуардовна** – магистрант, кафедра «Лингвистика и межкультурная коммуникация», Гуманитарный институт, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; tarasova.kira@gmail.com

**Ключкова Елена Сергеевна** – кандидат филол. наук, доцент кафедры «Лингвистика и межкультурная коммуникация», Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; elenaklochkova2014@gmail.com

#### **LINGUISTIC-CULTURAL ADAPTATION OF REALIA IN THE TRANSLATION: THE REPRESENTATION OF THE “FOOD” FRAME IN THE RUSSIAN AND ENGLISH TRANSLATIONS OF THE NOVEL ONE HUNDRED YEARS OF SOLITUDE BY G.G. MÁRQUEZ**

**Abstract.** *This article discusses the question of the realia translation, integrated by the frame “food”, of the novel One Hundred Years of Solitude by G.G. Marquez from Spanish into Russian and English. In the article three translations made by Russian and American translators are analyzed and compared with the original text. Also the main techniques of translating realia are identified (transliteration, transcription, descriptive translation, hyponymic translation, approximate translation (analog), loan translation). The conclusion about cultural pragmatic adaptation is made.*

**Key words:** *realia, frame, transliteration, transcription, hyponymic translation*

**Kira Ed. Tarasova** – Department for linguistics and cross-cultural communication, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Saint Petersburg, Russia; tarasova.kira@gmail.com

**Yelena Serg. Klochlova** – Department for linguistics and cross-cultural communication, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Saint Petersburg, Russia; elenaklochlova2014@gmail.com

УДК 378.1

**Р. А. Тетердынко, К. П. Захаров**

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

### **Критерии оценки доступности электронного обучения для слепых и слабовидящих**

**Аннотация.** *В данной статье рассматриваются преимущества электронного обучения, его основные достоинства. Особое внимание было уделено вопросу организации электронного обучения для детей и взрослых с ограниченными возможностями здоровья, в частности для слабовидящих. Рассмотрены возможности и пути повышения доступности информации на сайтах электронного обучения. Опираясь на зарубежную практику в области дизайн-проектирования доступной веб-среды, различные варианты взаимодействия пользователя с контентом, выводятся некоторые критерии оценки доступности интернет-ресурсов для инвалидов по зрению.*

**Ключевые слова:** *электронное обучение; образование; ограниченные возможности здоровья; доступность информации; инвалиды по зрению*

На данный момент электронное обучение является одним из самых мощных катализаторов инновационного развития образовательной сферы. Это связано, главным образом, с инновационным характером информационных и коммуникационных технологий, на базе которых развивается современное электронное обучение. Электронное обучение, являясь по своей сути инструментом дистанционных форм организации учебного процесса, во все большей мере вовлекает в него весь спектр современных сетевых информационно-технологических решений, которые насытили мировой Интернет различными социальными сервисами коммуникации, информационного онлайн обмена и взаимодействия, формирования и поддержки сетевых профессиональных сообществ [1].

Электронное обучение является образовательной технологией, позволяющей обеспечить высокий уровень доступности образования и одновременно повысить его качество. Сочетание сетевых форм реализации образовательных программ с электронным обучением дает большие возможности по расширению образовательных возможностей, формированию индивидуальных траекторий обучения. На практике развитие электронного обучения и реализация его преимуществ осложняются высокими затратами на создание курсов, отсутствием единой методологической базы и критериев оценки качества электронных курсов, внедрения новых организационных и финансовых механизмов. Вопрос создания соответствующей инфраструктуры в образовательной организации сегодня можно решить, прибегнув к услугам аутсорсинга, предоставляемым различными компаниями в

области информационных технологий, дата-центрами при соблюдении ограничений по работе с персональными данными [1]. Цель исследования состоит в том, чтобы рассмотреть критерии оценки доступности электронного обучения для слепых и слабовидящих и сделать выводы о том, насколько они применимы на данный момент к специализированным сайтам. В ходе теоретического исследования проводился анализ научных статей, посвященных данной тематике, систематизировались и обобщались данные о современном положении дел в данной области.

В последние годы все больше прослеживается тенденция положительных изменений ситуации, связанной с обучением и воспитанием детей-инвалидов. Приняты на государственном уровне соответствующие законодательные акты. В законодательство введен термин «Ограниченные возможности здоровья» (ОВЗ) вместо термина «Дети с отклонением в развитии». Термин ОВЗ относится не только к людям с инвалидностью, но и к пользователям, имеющим временные или постоянные ограничения здоровья – ослабленное зрение, нарушения слуха, дальтонизм, нарушения моторики и речи, эпилепсию, когнитивные ограничения и пр. Гарантии прав детей с ОВЗ закреплены в Конституции РФ, действующем Законе «Об образовании», ст. 50 п.10 [2].

Системное использование информационных и коммуникационных технологий, технологий электронного обучения – эффективное решение проблемы образования и социализации детей с ОВЗ. Дети с ограниченными возможностями, которые не могут ходить в обычную школу в силу ограничений по состоянию здоровья, часто лишены возможности получить качественное образование. В основном дистанционно обучаются дети с тяжелыми нарушениями опорно-двигательного аппарата и соматическими заболеваниями при условии сохранности интеллекта. Основная задача электронного обучения – обеспечить подготовку детей с ОВЗ к полноценной жизни в обществе. А задача дизайнера состоит в том, чтобы наряду с другими разработчиками веб-ресурса создать максимально комфортные условия для эффективного взаимодействия с виртуальным пространством для всех категорий пользователей.

1 января 2009 г. в России вступил в силу ГОСТ Р52872-2007 – «Интернет-ресурсы. Требования доступности для инвалидов по зрению». До появления этого стандарта российские разработчики сайтов использовали переведенные на русский язык руководства по улучшения доступности веб-ресурсов.

В 2013 г. получил статус официального документа перевод главного международного стандарта в области веб-доступности – «Руководство по обеспечению доступности веб-контента (WCAG) 2.0». Этот документ включает международные стандарты технических аспектов, сформированные на основе инклюзивного подхода, который основывается на необходимости обеспечения доступности для пользователей со всеми видами ограничений: по зрению, слуху, с нарушениями моторики и речи, когнитивными ограничениями и прочими нарушениями [3].

Критерии оценки доступности образовательного веб-ресурса (Рекомендации WCAG 2.0):



1. Воспринимаемость: информация и компоненты пользовательского интерфейса должны быть представлены только в том виде, который могут воспринимать пользователи.

- 1.1 Текстовая версия: предоставление текстовой версии всего нетекстового контента для его отображения в альтернативных форматах, удобных для различных категорий пользователей (увеличенный шрифт, шрифт Брайля, озвучивание, условные знаки или упрощенный язык).

- 1.2 Предоставление альтернативного отображения медиаконтента, воспроизводимого в определенный промежуток времени.

- 1.3 Создание контента, который можно представить в различном виде (например, с упрощенным макетом страницы) без потери информации или структуры.

- 1.4 Упростить способы просмотра и прослушивания контента, отделив его важные части от второстепенных.

2. Управляемость: компоненты пользовательского интерфейса и навигации должны быть управляемыми.

- 2.1 Обеспечение возможности управления всей функциональностью только при помощи клавиатуры.

- 2.2 Предоставление пользователям достаточного времени для ознакомления и работы с контентом.

- 2.3 Неиспользование заведомо опасных для здоровья элементов дизайна.

- 2.4 Предоставление пользователям помощи и поддержки в навигации, поиске контента и в определении их текущего положения на сайте.

3. Понятность: информация и операции пользовательского интерфейса должны быть понятными.

- 3.1 Создание текста легким для чтения и понимания.

- 3.2 Обеспечение предсказуемости отображения информации и поведения веб-страниц.

- 3.3 Помощь пользователям во избежание ошибок или их исправление.

4. Надежность: контент должен быть надежным в такой степени, которая требуется для его интерпретации широким кругом различных пользовательских приложений, включая ассистивные технологии.

- 4.1 Обеспечение максимальной совместимости с существующим и разрабатываемым пользовательским ПО, включая ассистивные технологии [4].

Доступность интернет-ресурсов для инвалидов по зрению понимается как создание для них доступной среды, улучшение условий их жизни с помощью технических средств, преодоление их изоляции.

На основе изученного материала можно сделать вывод о том, что данная тема является актуальной и требует дальнейшего изучения. Несмотря на то, что в последние годы прослеживается тенденция положительных изменений в ситуации, связанной с созданием доступной среды для лиц с ограниченными возможностями здоровья, на российском рынке до сих пор имеются специализированные сайты для инвалидов по зрению, где подача информации не соответствует требованиям доступной среды. Не адаптированные в должной мере сайты не дают возможности использовать сеть во всей ее полноте. Изменение сайтов в соответствии с рекомендациями WCAG 2.0 позволит добиться того, чтобы инвалиды по зрению чувствовали себя на этих сайтах комфортно.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Услуги и решения федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт управления образованием Российской академии образования» [Электронный ресурс]//ФГБНУ «Институт управления образованием РАО». Режим доступа: [http://iuorao.ru/pg\\_uslugi/](http://iuorao.ru/pg_uslugi/) (23.02.2019)
2. Неустроев С.С. Об организации современного электронного обучения для детей и взрослых с ограниченными возможностями здоровья // Управление образованием: теория и практика. 2017. №1(25).
3. Шутова А.С. Открытое образование для людей с ограниченными возможностями здоровья: задачи дизайна// Академический вестник УралНИИпроект РААСН. 2018.
4. Обеспечение доступности интернет-ресурсов для людей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). НП Культурный центр «Без Границ». 2013 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.unic.ru/library/publikatsii-informtsentra/doklad-obespechenie-dostupnosti-internet-resursov-runeta-dlya-ly-0> (23.02.2019)

**Тетердынко Роман Андреевич** – студент 1 курса магистратуры, Высшая школа инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: [teterdynko\\_roman@mail.ru](mailto:teterdynko_roman@mail.ru)

**Захаров Константин Павлович** – доцент, Высшая школа инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: [sladogor@gmail.com](mailto:sladogor@gmail.com)

#### CRITERIA FOR ASSESSING THE AVAILABILITY OF E-LEARNING FOR THE BLIND AND VISUALLY IMPAIRED

**Abstract.** *The advantages of e-learning are available in this article. Special attention was paid to the issues related to the health of children and adults. The possibilities and ways of increasing the availability of information on the e-learning site are considered. Access to the web environment, various options for user interaction with content led to the conclusion that some criteria may evaluate the availability of Internet resources for the visually impaired.*

**Key words:** *e-learning; education; limited health opportunities; access to information; visually impaired*

**Roman A. Teterdynko** – Saint Petersburg Polytechnic University, Saint Petersburg, Russia;  
e-mail: teterdynko\_roman@mail.ru

**Konstantin P. Zakharov** – Saint Petersburg Polytechnic University, Saint Petersburg, Russia;  
e-mail: sladogor@gmail.com

УДК 801

**В. А. Тихомиров, Т. Ю. Волошинова**

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

### **Редакторский анализ изданий произведений Юкио Мисимы в России**

**Аннотация.** *Статья посвящена редакторскому анализу изданных ранее на отечественном книжном рынке произведений Юкио Мисимы. Проведение анализа необходимо для установления специфики работы при работе над подготовкой изданий данного автора.*

**Ключевые слова:** *редакторский анализ, художественное издание, Юкио Мисима*

Юкио Мисима — японский писатель, творчество которого отразило суть тяжелой для человечества послевоенной эпохи, знаменующейся напряженной политической и экономической ситуациями, переосмыслением жизненных ценностей, поиском новых смыслов и, как следствие, новых литературных мотивов. Мисима трижды был номинирован на Нобелевскую премию, в его память в Японии учредили одноименную литературную премию. Его работы быстро получили известность не только на родине писателя, но и за ее пределами.

В данной статье предпринимается попытка понять основные принципы и особенности работы редактора при подготовке изданий текстов Мисимы. С точки зрения решения актуальных для издательского дела проблем, данная работа, во-первых, восполняет пробел в изучении и систематизации ранее вышедших изданий произведений Юкио Мисимы, поскольку ранее в российской исследовательской практике не было предпринято попыток провести работу такого характера, а во-вторых, полученные результаты станут частью будущего более широкого исследования, подразумевающего разработку оригинальной концепции издания текстов японского автора.

В ходе написания работы были использованы методы анализа, дедукции, аналогии, сравнения, описания; основным методом исследования являлся редакторский анализ.

Редакторский анализ — это «синтез специально-предметного, логического и лингвостилистического анализа», методика которого предполагает последовательное изучение разработки темы, идейной значимости, содержания, композиции, языка и стиля произведения, которое связано со всеми элементами будущего издания. В структуре редакторского анализа выделяют пять аспектов: идейно-тематический, содержательный, композиционный, языково-стилистический, редакционно-технический [1].

Редакторский анализ направлен на изучение, оценку, совершенствование произведения и подготовку издания, так как именно на издание как результат

профессиональной деятельности и конечный продукт редактор должен всегда быть ориентирован. В общем виде издание должно включать в себя произведение (или произведения) и аппарат, в разной степени разветвленный, но всегда неоднородный. Оно должно быть соответствующим образом иллюстрировано, оформлено и воспроизведено полиграфическими средствами [1].

Стоит понимать, что характер настоящей статьи накладывает определенные ограничения на возможный объем нашего исследования, в связи с чем следует оговорить одну деталь: в рамках статьи мы проанализируем далеко не все, а лишь несколько определенных изданий произведений Мисимы.

Отбор изданий для редакторского анализа был осуществлен с учетом как значимости описания издания для книговедения и истории книжного дела, так и практических потребностей редактора и издателя. Произведения Мисимы в России начали издавать относительно недавно (25 лет назад на момент написания статьи), поэтому для развития теории и истории книжного дела важно было описать и исследовать те издания, которые первыми познакомили отечественного читателя с автором, но при этом не утратили своей актуальности к настоящему моменту. Проведя предварительный редакторский обзор существующих изданий, мы остановились на изданиях произведений Юкио Мисимы, выпущенных в период с 1993 по 1999 гг. и включенных в книжную серию *Ex Libris*.

Проводя редакторский анализ не текстов или авторских рукописей, а уже существующие издания, необходимо в первую очередь исследовать факторы, которые определяют их концепцию. К таким факторам относят целевое и функциональное назначение, читательский адрес, характер информации, а также экономические и организационно-технические условия работы над книгой [2, с. 52].

Впервые на русский язык тексты Юкио Мисимы были переведены Григорием Чхартишвили. Именно его переводы вошли в состав самого первого издания Мисимы в России – сборника «Золотой храм», включившего в себя одноименный роман, новеллу «Смерть в середине лета», эссе «Патриотизм» и пьесы «Мой друг Гитлер» и «Маркиза де Сад».

Несмотря на то, что и перед Чхартишвили как переводчиком, и перед издательством «Северо-Запад», взявшим на себя смелость впервые опубликовать данного автора на территории России, стояла весьма сложная и ответственная задача, можно предположить, что время для издания Мисимы было выбрано весьма благоприятное. А. Чанцев выделяет три периода интереса к японской литературе в России: первый пришелся на начало XX века – время русско-японской войны; второй – на 60-70 гг. XX в., третий же период начался в самом конце века, в 90-е годы, и, как пишет исследователь, «продолжается до сих пор» [3]. Таким образом, можно предположить, что отечественный читатель уже питал интерес к японской литературе и был готов к ее восприятию, поэтому от специалистов, работавших над самым первым изданием, требовалась в первую очередь грамотная подача самого автора и его материала.

Сказанным объясняется наличие в издании таких элементов справочно-пояснительного аппарата, как вступительная статья и комментарии.

Вступительная статья написана переводчиком, Г. Чхартишвили. Необходимо было познакомить читателя с новым автором, принадлежащим к культуре, от которой российский читатель мог быть далек, к восприятию которой он мог быть подготовлен недостаточно. К тому же требовалось рассказать о непростой судьбе автора и, как следствие, о своеобразной тематике его творчества так, чтобы его произведения могли быть поняты и приняты массовым читателем. Задача Чхартишвили заключалась в том, чтобы заинтересовать потенциального читателя, как можно более полно объяснив особенности творчества писателя в целом и произведений, вошедших в состав анализируемого издания, в частности. Включенные в издание реальные комментарии, расположенные в сносках, необходимы для разъяснения читателю особенностей японской культуры и быта.

Стоит отметить технические и оформительные особенности издания. Сборник издан в переплете, к нему также прилагается суперобложка. Присутствуют форзац и нахзац, выполненные в разных цветах: форзац в бело-бордовом, а нахзац в бело-фиолетовом. Также в издании имеются авантитул, содержащий логотип издания «Северо-Запад», распашной титульный лист, шмуцтитул, помещенный после вступительной статьи и разграничивающий ее и произведения Мисимы. На суперобложке и на титульном листе приводится имя автора, записанное иероглифами, что в свою очередь тоже должно подчеркивать экзотичность происхождения писателя и самой издаваемой книги. Основным художественным элементом, выбранным художником Михаилом Занько, являются характерные для театра и мифологии Японии маски: они помещены на суперобложку, на форзац и нахзац, на шмуцтитул и в начало каждого произведения, где изображение маски сливается с буквицей.

Каждое новое произведение открывается разворотной иллюстрацией. На четной странице при этом указаны название произведения и его жанр, на нечетной, помимо рисунка, размещается либо начало текста произведения, либо перечисление действующих лиц пьес. Это единственные иллюстрации, сопровождающие художественные тексты. Причем рисунки не связаны с сюжетами самих произведений, а являются просто изображением характерных для японской культуры мотивов. Для новеллы также был использован эпитафия – цитата из «Искусственного рая» Ш. Бодлера.

В издании используется рубрикационный прерывистый колонтитул.

Выходные сведения сообщают о таких интересующих нас вещах, как тип печати (высокая), формат (84x108/32), тираж (50 000 экземпляров).

Следующее издание книжным дом «Северо-Запад» выпустил уже в 1994 г. Сборник получил название «Исповедь маски», включив в себя дебютный роман Мисимы, новеллы «Любовь святого старца из храма Сига» и «Море и закат», одноактные пьесы «Ханьданьская подушка», «Парчовый барабан» и «Надгробие Комати», объединенные в серию «Современный театр Но», и эссе «Солнце и сталь». Данная книга сохранила концепцию предыдущего издания, претерпев не очень значительные изменения. Содержательные изменения коснулись расположения комментария. Здесь использован затекстовый комментарий, расположенный после всех произведений, он представляет собой синтез текстологического комментария, кратко рассказывающего историю создания произведений, с реальным. Комментарий не совсем удобный, потому что в самом тексте отсутствуют

ссылки и читатель, обратившись к комментарию, не может быть уверен, что получит объяснение фактов, относящихся к интересующему его эпизоду.

Информативнее стало содержание: теперь помимо самих названий произведений в нем стали указывать и их жанровую принадлежность.

Сменился ответственный редактор издания. На место Елены Стрельцовой пришел Виктор Андреев, который стал редактором не только данного издания, ну и двух последующих. За художественное оформление отвечал также Михаил Занько, который развивал тему японских масок, изобразив уже иные маски, чтобы, очевидно, данное издание отличалось от дебютного визуально.

Роману «Исповедь маски» предшествует эпитафия – цитата из романа «Братья Карамазовы» Ф. М. Достоевского.

Характерно, что заметно скромнее стал тираж издания, составивший 5000 экземпляров. Вопрос о том, почему тиражи настолько разнятся, требует отдельного исследования.

Два последующих издания Мисимы из серии *Ex Libris* вышли в издательстве «Симпозиум», продолжившем книжную серию «Северо-Запада». Издания 1998 и 1999 гг. являются по своей сути переизданиями сборника «Исповедь маски». Эти сборники в сравнении друг с другом полностью идентичны, а от книги 1994 г. отличаются лишь техническими аспектами: типом печати (была использована офсетная печать при наборе), размером основного шрифта (в изданиях 1998-1999 гг. кегль чуть крупнее) и улучшением качества бумаги как самого блока, так и суперобложки, что позволило к настоящему времени двум данным изданиям сохраниться несколько лучше. Тиражи изданий остались прежними, что позволяет предположить, что книга имела сравнительный успех на книжном рынке.

Подведем итоги. Во всех рассмотренных случаях мы имеем дело со сборниками, включающими произведения разных жанров, по характеру информации они все относятся к литературно-художественным текстам. Цель данных изданий – распространение художественных текстов, которые до этого не публиковались на русском языке. Функциональное назначение – углубленное знакомство читателя с произведениями Юкио Мисимы. Ввиду видовых особенностей изданий и содержания расширенного аппарата данные книги должны не просто развлечь читателя, предоставив ему доступ к художественному произведению, но, во-первых, представить ему произведения самых разных жанров, а во-вторых, снабдить дополнительными сведениями. Издания адресованы самому широкому кругу читателей, заинтересованных в художественных текстах японской литературы.

Таким образом, описав и систематизировав особенности концепций рассмотренных нами изданий, мы можем заключить, что они соответствовали потребностям читателя своего времени, но не потеряли значимости и в наши дни. Проведенный анализ является первым этапом исследования опыта изданий Юкио Мисимы в России, он может быть использован как для развития теории книжного дела, так и для подготовки последующих изданий.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Жарков И. А. Технология редакционно-издательского процесса [Электронный ресурс] // Центр дистанционного образования МГУП. Режим доступа: <http://www.hi-edu.ru/e-books/xbook077/01/part-005.htm> (дата обращения: 02.03.19).
2. Лобин А. М., Миронова М. В. Проектирование и анализ концепции книжного издания. – Ульяновск: УлГТУ, 2009. – 110 с.
3. Чанцев А. После моды на Мураками: японская литература в России нового века [Электронный ресурс] // Журнальный зал. 2004. Режим доступа: <http://magazines.russ.ru/nlo/2004/69/cha20.html> (дата обращения: 02.03.19).

**Тихомиров Владимир Александрович** – бакалавр, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия, e-mail: [vtikhomirovx@icloud.com](mailto:vtikhomirovx@icloud.com)

**Волошинова Татьяна Юрьевна** – доцент, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия, e-mail: [t.u.voloshinova@mail.ru](mailto:t.u.voloshinova@mail.ru)

#### EDITORIAL ANALYSIS OF YUKIO MISHIMA'S BOOKS PUBLISHED IN RUSSIA

**Abstract.** *The article is devoted to the editorial analysis of Yukio Mishima's works represented at Russian book market. Such an analysis is necessary to identify the specificity of working on Mishima's books in preparation.*

**Key words:** *editorial analysis, fiction, Yukio Mishima*

**Vladimir A. Tikhomirov** – bachelor, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Saint Petersburg, Russia, e-mail: [vtikhomirovx@icloud.com](mailto:vtikhomirovx@icloud.com)

**Tatiana U. Voloshinova** – Associate Professor, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Saint Petersburg, Russia, e-mail: [t.u.voloshinova@mail.ru](mailto:t.u.voloshinova@mail.ru)

УДК 1751

**Н. Ж. Тусупова, Д. Е. Сагимбаева, Г. З. Тажитова**  
Евразийский национальный университет им. Л.Н.Гумилева, Нур-Султан

#### Использование мобильных подкастов и видеокастов для развития навыков аудирования в средней школе

**Аннотация:** *Данная статья содержит анализ использования мобильных подкастов в обучении, а также рассматривает эффективность развития с их помощью навыков аудирования на уроках английского языка. Цель исследования – обоснование методики использования мобильных подкастов и видеокастов в процессе обучения в средней школе, а также анализ и обобщение результатов экспериментального обучения.*

**Ключевые слова:** *подкасты, видеокасты, сайты, английский язык, онлайн обучение*

Процесс обучения иностранным языкам включает обучение четырем основным видам речевой деятельности: аудированию, говорению, чтению и письму. С точки зрения психологии, их можно разделить на две группы – рецептивные и продуктивные виды речевой деятельности. К рецептивным видам относятся аудирование и чтение. В процессе рецептивной речевой деятельности происходит прием, обработка и усвоение информации.

Существует большое количество исследований использования подкастов в сфере обучения не только иностранному языку, но и ведению бизнеса, медицине, географии и музыке. Понятие «подкаст» произошло от английского слова *podcasting*, которое стало популярным благодаря широкому распространению портативных медиаплееров iPod компании Apple, основателем которой является Стив Джобс. Само слово *podcasting* появилось путем слияния двух слов «iPod» и «broadcasting», что в переводе с английского означает «телерадиовещание, трансляция» и представляет собой особый формат аудио- и видеопередач, размещаемых в Интернете [1]. В соответствии со словарем Macmillan, подкаст - это мультимедийный файл, который можно скачать из интернета и прослушать на аудио- и видеопроигрывателях [2]. Е.Ю. Малушко определяет подкаст как «звуковой или видеофайл, который распространяется бесплатно через Интернет для массового прослушивания или просмотра» [3]. Однако, с нашей точки зрения, данное понятие является неточным, так как подкасты не всегда «распространяются бесплатно». Существуют также платные подкасты, например: SpanishPodcasts, FrenchPodcasts, ChinesePodcast. Они опубликованы на сайте Googleplay.

Данная технология позволяет презентовать новые материалы и лексику, расширять семантическое поле и тренировать языковой материал, а также формировать социокультурную компетенцию обучающихся. Подкасты уместно применять не только в качестве материала для рецептивных заданий, но и для развития говорения, тренировки и контроля подготовленной и неподготовленной речи. Как рецепция, так и продукция подкастов может быть применена в проектной работе. Все вышеперечисленные умения могут формироваться как в классе, так и при автономной работе. Преимуществом использования подкастов в учебном процессе является аутентичность заданий. С одной стороны, обучающиеся пользуются привычными и популярными материалами. С другой стороны, они получают необходимые междисциплинарные навыки использования иностранного языка в реальной жизни. Более того, мотивация обучающихся поднимается благодаря мультимедийности предлагаемых материалов при рецепции и креативности при продукции.

Существуют различные виды подкастов, которые можно разделить на следующие группы:

- *аутентичные подкасты*, файлы с записью речи носителей языка. Среди них существуют подкасты, записанные не для лингвистических целей, которые могут служить богатым ресурсом для аудирования, и подкасты, созданные как учебные материалы, специально для изучающих иностранный язык;

- *подкасты, созданные преподавателями для обучающихся*. Подкасты записываются преподавателями чаще всего для собственных занятий и делаются для того, чтобы предоставить ученикам доступ к материалу, который больше нигде не доступен;



- *студенческие подкасты*. Подкасты, которые записывают сами ученики часто с помощью преподавателя. Ученики могут слушать подобные образцы, чтобы ознакомиться с другой культурой и жизнью обучающихся в разных странах.

Подкастинг имеет большой потенциал как в сфере образования в целом, так и для обучения английскому языку как иностранному в частности. Возможность размещения подкастов в сети – мотивирующий к изучению английского языка фактор. Кроме того, работа с подкастами позволяет обучающимся получать опыт работы с лексическим и грамматическим материалом. Настоящая технология делает обучение английскому языку лично-ориентированным [4].

Подкасты позволяют более эффективно решать целый ряд дидактических задач:

- формировать и совершенствовать навыки чтения, непосредственно используя материалы разной степени сложности;
- совершенствовать навыки аудирования на основе аутентичных звуковых текстов сети Интернет, а также текстов, подготовленных учителем;
- совершенствовать умения письменной речи и навыки говорения на иностранном языке;
- пополнять как активный, так и пассивный словарный запас лексикой современного языка;
- знакомить учащихся со страноведческими реалиями, включающими в себя речевой этикет, особенности речевого поведения различных народов в условиях общения, особенности культуры, традиций страны изучаемого языка;
- формировать на уроке устойчивую мотивацию учащихся к иноязычной деятельности на основе систематического использования аутентичных материалов и соблюдения принципа связи с жизнью [5].

Экспериментальное обучение в рамках нашего исследования проводилось среди учеников 8 класса, который на уроках английского языка делился на две подгруппы. Проведя наблюдения, мы выделили первую подгруппу 8 класса, в которой использовали мобильные подкасты и видеокасты для развития навыков аудирования. Мы поставили цель – описать принципы организации работы с помощью сервисов подкастов, таких как BBC, BritishCouncil, BreakingnewsEnglish.



Рисунок 1. Сайт Breaking news English

В соответствии с этой целью нами был выстроен алгоритм проведения экспериментальной части нашего исследования:

- 1) ознакомить учеников с сайтами подкастов и видеокастов и их дидактическими возможностями;
- 2) организовать самостоятельную работу учеников путем объяснения алгоритма работы с подкастами и выполнения заданий;
- 3) организовать обратную связь и работу над ошибками;
- 4) определить формы контроля по усвоению фонетических навыков.

Работа с подкастами проходила следующим образом. Ученикам в качестве домашнего задания было предложено прослушать материалы одного подкаста по тематике "Pollution" и выполнить задания для контроля (Верно/неверно, сопоставление синонимов и составление фраз) с последующим пересказом и обсуждением услышанного на занятии. Работа велась с помощью аудиокастов сайта BreakingnewsEnglish (<https://breakingnewsenglish.com/1710/171023-pollution-21.html>).

На следующем занятии при проверке выполнения заданий выяснилось, что ученики неправильно произносят не только незнакомые/малознакомые слова, но и интернациональные слова, что в свою очередь привело нас к мысли о том, что вместо аудиофайла, ученики использовали как основу для выполнения заданий текст подкаста.

Поэтому контроль работы над ошибками проводили на уроке.

Чтобы провести аудирование на уроке, заранее сохранили в компьютере подкасты, с которыми работали ученики, и задания к ним. Однако задания до прослушивания (сопоставление синонимов и фраз) и задание после прослушивания (верно/неверно)

проводили сами ученики, а преподаватель выполнял функцию наблюдателя и, при необходимости, исправлял ошибки. Таким образом, оценивали домашнюю работу учеников.

Был разработан следующий алгоритм проведения контроля на уроке:

1) ответственный ученик выписывает синонимы на доске, озвучивает и в случае необходимости переводит их своим одноклассникам;

2) преподаватель воспроизводит аудиозапись подкаста;

3) ученики пересказывают услышанную информацию, а ответственный ученик внимательно слушает их ответы и исправляет ошибки (как информационные, так и фонетические);

4) ответственный ученик читает предложения из задания «верно/неверно», группа отвечает на вопросы;

5) преподаватель подводит итог по проведению работы с подкастом (обобщает информацию, исправляет допущенные учениками ошибки).

Данный вид контроля вызвал положительную ответную реакцию учеников. Здесь мы можем отметить повышение мотивации к полноценному и качественному выполнению домашнего задания, так как ученикам на занятии присваивается роль преподавателя, что влечет за собой дополнительную ответственность.

При изучении лексической темы "Transport of the future" после разминки ученики прослушали аудиокаст. После прослушивания им задали следующие вопросы, для того чтобы они определили тему нашего урока:

-Listen to the text and pick up the title;

-Look at the picture, listen to the beginning of the story, try to guess about the subsequent content;

-Listen to the text and present its contents in two or four sentences;

-Write down the words and phrases in the text that are related to the topic.

В заключение отметим, что использование аудиокастов и видеокастов способствует развитию произносительных навыков, что, в свою очередь, ведет к преодолению трудностей аудирования. Применение подкастов на уроке английского языка обуславливает широкие возможности для активной работы учеников и делает учебный процесс овладения иностранным языком интересным для учеников на всех этапах обучения. Использование подкастов привносит разнообразие в учебный процесс - содействует смене учебной деятельности, позволяет эмоциональнее презентовать материал и повышает интерес учеников к английскому языку. Все это актуализирует выработку навыков аудирования, когда ученик учится не только воспринимать речь носителей языка, но и воспроизводить интонационный рисунок иноязычной речи и различать разные акценты.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1.Сысоев П.В. Информационные и коммуникационные технологии в обучении иностранному языку: теория и практика. М.: Глосса-пресс. 2012. 252 с.

2.MacMillan Dictionary: [веб-сайт]. 2009-2013. Режим доступа: <http://www.macmillandictionary.com/thesaurus/british/podcast#podcast> (12.02.2019)

3.Малушко Е. Ю. Критерии отбора подкастов для формирования иноязычной аудитивной компетенции у студентов вузов // Научные проблемы гуманитарных исследований. 2011. №6. С.146-153.

4.Сысоев П.В. Информационные и коммуникационные технологии в обучении иностранному языку: теория и практика. М.: Глосса-пресс, 2012. 252 с.

5. Голубева Т.Н. Применение информационных технологий в обучении иностранному языку / Т.И. Голубева, С.О. Репина. Оренбург: ГОУ ОГУ, 2004. 167 с.

**Тусупова Наргиз Жанарбеккызы** – магистрант, Евразийский национальный университет им. Л.Н.Гумилева, Нур-Султан, Казахстан

**Сагимбаева Джаннат Елемесовна** – доцент, кафедра иностранных языков, Евразийский национальный университет им. Л.Н.Гумилева, Нур-Султан, Казахстан; e-mail: [jsagimbayeva@mail.ru](mailto:jsagimbayeva@mail.ru)

**Тажитова Гульжахан Зарубаевна** – магистр педагогики, старший преподаватель, кафедра иностранных языков, Евразийский национальный университет им. Л.Н.Гумилева, Нур-Султан, Казахстан; e-mail: [gulzhahan@mail.ru](mailto:gulzhahan@mail.ru)

## **THE USE OF MOBILE PODCASTS AND VIDEO CASSETTES TO DEVELOP LISTENING SKILLS**

**Abstract.** *This article contains an analysis of the use of mobile podcasts in teaching, as well as the effectiveness of their development by listening skills on English lessons. The purpose of the study is to substantiate the methodology of using mobile podcasts and videocasts in the process of secondary school education, as well as to analyze and summarize the results of experimental teaching.*

**Key words:** *podcasts, videocasts, websites, English, online learning*

**Nargiz Zhanar. Tusupova** – master, L.N.Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan

**Jannat El. Sagimbayeva** – Associate Professor, L.N.Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan, e-mail: [jsagimbayeva@mail.ru](mailto:jsagimbayeva@mail.ru)

**Gulzhahan Zar. Tazhitova** – master in Pedagogics, L.N.Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan, e-mail: [gulzhahan@mail.ru](mailto:gulzhahan@mail.ru)

### **Синтаксические фигуры речи как средство привлечения внимания в научно-популярном тексте**

**Аннотация.** *Особенностью научно-популярного текста является его направленность на широкую аудиторию, что предполагает использование различных стилистических приемов для привлечения и удержания внимания читателя. В статье рассматривается использование в английском научно-популярном тексте синтаксических фигур речи. Среди фигур речи повтор является одним из широко используемых синтаксических стилистических приемов. Цель статьи заключается в выявлении видов, функций и примеров использования синтаксических повторов в английской научно-популярной литературе.*

**Ключевые слова:** *стилистический прием, фигуры речи, синтаксический повтор*

Особенностью научно-популярного дискурса является его направленность на широкий круг читателей, в том числе и не имеющих специальных знаний в определенной области. В таких текстах автор для достижения основной цели использует различные стилистические приемы, которые привлекают и удерживают внимание адресата. Несмотря на разнообразие таких приемов, можно выделить для рассмотрения часто используемый прием повторов.

Цель статьи заключается в том, чтобы выявить виды и функции синтаксических повторов в английской научно-популярной литературе. Для достижения обозначенной цели использовались такие методы исследования, как дискурсивный анализ, контекстуальный анализ, стилистический анализ. В настоящее время существует ряд работ, исследующих стилистические фигуры речи, в том числе и прием повторов [1,2,3,4], однако вопрос об использовании специальных приемов для привлечения внимания в научно-популярном тексте не исчерпан до конца и является актуальной проблемой лингвистики.

Для начала определим понятие «синтаксическая фигура речи». Данный термин обозначает особую синтаксическую организацию текста или речи, используемую для придания и усиления экспрессивности, для выделения и подчеркивания какого-либо элемента. Синтаксические фигуры речи могут затрагивать как уровень предложения, так и уровень текста. Многие синтаксические стилистические приемы делают акцент на определенной единице текста/речи с помощью ее специфического расположения в высказывании и тем самым выполняют свою основную функцию [1, с. 24].

Повтор относится к описанным выше фигурам речи и выполняет связующую, а также усиливающую выразительность текста функции. Повтором называется стилистический прием, который заключается в упорядоченном повторении одинаковых звуков, слов, предложений и их частей или синтаксических конструкций. Упорядоченность выражается в особой позиции повторяющихся единиц, то есть в их особом месте в слове, предложении или его части, в сложном синтаксическом целом или тексте [2, с. 113]. Существуют различные виды повторов, например звуковые, лексические, образные, фразовые, синтаксические,

которые в свою очередь также делятся на типы. Но многие из перечисленных видов повторов характерны для художественного текста, в научно-популярном же тексте используются чаще синтаксические повторы, на которых мы остановимся более подробно.

Данная статья выполнена на материале английской научно-популярной книги Юваля Ноя Харари “Sapiens: A Brief History of Humankind”. В ходе исследования был выделен прием синтаксического повтора как часто используемый автором способ привлечения и удержания внимания читателя. Синтаксические повторы служат в научно-популярном тексте также для выражения общей идеи, которая объединяет различные единицы текста, и для придания высказыванию большей экспрессивности:

“They had no dishes to wash, no carpets to vacuum, no floors to polish, no nappies to change and no bills to pay.” [5, с. 12].

Синтаксические повторы, согласно И.Р. Гальперину, включают в себя анафору, эпифору, подхват (или анадиплозис), рамочную конструкцию (или обрамление), полисиндетон [3, с. 117]. Рассмотрим те стилистические приемы, которые встречаются в исследуемом тексте.

Повтор начальных частей слов, предложений, синтаксических конструкций в каждом параллельном ряду называется анафорой. Она выполняет такие функции, как усиление акцента на определенном элементе текста, создание эффекта чередования событий и нагнетание смысла [2, с. 96]. Автор исследуемой нами книги использует данную стилистическую фигуру чаще остальных, например, фокусируя внимание на главном объекте, и начинает предложения с термина *человек разумный*:

“Homo sapiens, too, belongs to a family. Homo sapiens long preferred to view itself as set apart from animals, an orphan bereft of family, lacking siblings or cousins, and most importantly, without parents.” [5, с. 81].

Автор использует анафору, задавая один за другим вопросы, которые начинаются одинаково, а также служат связующим звеном и плавным переходом между двумя главами, заинтересовывая читателя и заставляя его перевернуть страницу, дабы найти ответы:

“Did they have monogamous relationships and nuclear families? Did they have ceremonies, moral codes, sports contests and religious rituals? Did they fight wars?” [5, с. 40].

Следующая используемая автором стилистическая фигура – эпифора, которая в отличие от анафоры означает повтор конечных частей слов, предложений, синтаксических конструкций в соответствующих отрезках текста. К функциям эпифоры можно отнести придание элементу текста эмфатического ударения, создание кульминационного эффекта [3, с. 298]. В научно-популярном тексте эпифора также помогает сравнить определенную информацию путем повторения ее в конце предложения. Так, автор исследуемого текста сравнивает превосходящий по размерам мозг человека с мозгом мамонта:

“Mammals weighing sixty kilograms have an average brain size of 200 cubic centimetres. The earliest men and women, 2.5 million years ago, had brains of about 600 cubic centimetres. Modern Sapiens sport a brain averaging 1,200–1,400 cubic centimetres.” [5, с. 24].

В следующем примере автор пишет о возможной взаимосвязи между появлением человека разумного в новых местах и исчезновением местного населения путем приема эпифоры в виде конструкции “*about ... years ago*”:

“The last remains of Homo soloensis are dated to about 50,000 years ago. Homo denisova disappeared shortly thereafter. Neanderthals made their exit roughly 30,000 years ago. The last dwarflike humans vanished from Flores Island about 12,000 years ago.” [5, с. 26].

В исследуемом тексте также был выявлен прием подхвата, или анадиплозис (англ. anadiplosis), что означает повтор отрезка текста в начале следующего за ним предложения [4, с. 82]. Данная фигура речи подчеркивает связь между идеями и удерживает внимание читателя путем повышения экспрессивности и ритмичности текста:

“Humans in Europe and western Asia evolved into Homo neanderthalensis (‘Man from the Neander Valley), popularly referred to simply as ‘Neanderthals’. Neanderthals, bulkier and more muscular than us Sapiens, were well adapted to the cold climate of Ice Age western Eurasia.” [5, с. 19].

Следующая фигура речи скорее характерна для художественных текстов, однако и в научно-популярной литературе ее тоже можно встретить. Полисиндетон, или многосоюзие, означает многократное использование союзов, обычно сочинительных, для достижения плавности текста, большей эмоциональности, а также может служить для создания иронического эффекта [4, с. 163]:

“Humans now had and a dependable source of light and warmth, and a deadly weapon against prowling lions.” [5, с. 48].

Говоря о синтаксическом повторе, стоит упомянуть о примыкающем к нему явлению – синтаксическом параллелизме, что означает сходное построение частей текста, которые создают единый образ [2, с. 309]. Иными словами, это отрезок текста, который состоит из синтаксически однотипных конструкций, объединенных общей мыслью, и используется как средство логического выделения и установления соответствий в научно-популярном тексте. Так начинается первая глава, где автор описывает становление нашей планеты, применяя синтаксический параллелизм для первых четырех абзацев:

“About 13.5 billion years ago, matter, energy, time and space came into being in what is known as the Big Bang. The story of these fundamental features of our universe is called physics.

*About 300,000 years after their appearance, matter and energy started to coalesce into complex structures, called atoms, which then combined into molecules. The story of atoms, molecules and their interactions is called chemistry.*

*About 3.8 billion years ago, on a planet called Earth, certain molecules combined to form particularly large and intricate structures called organisms. The story of organisms is called biology.*

About 70,000 years ago, organisms belonging to the species Homo sapiens started to form even more elaborate structures called cultures. The subsequent development of these human cultures is called history.” [5, с. 1].

Структура первого и второго предложения первого абзаца соответствует каждому последующему абзацу. Автор использует в первом предложении конструкцию “*About ... years ago/after*” + существительное + глагол в простом прошедшем времени + *known/called*. Второе предложение каждого абзаца начинается с существительного “*The story/development of ...*”. В данном примере также каждое второе предложение абзаца заканчивается конструкцией “*is called*” + существительное. С помощью применения синтаксического

параллелизма автор показывает читателю чередующиеся события и их связь с настоящим: около 13,5 млрд. лет назад – Большой Взрыв, физика; еще 300 тыс. лет после – атомы, химия; около 3,8 млрд. лет назад – организмы, биология; около 70 тыс. лет назад – Человек разумный, история. Таким образом автор приводит читателя к мысли, что речь пойдет об истории человека.

В заключение можно сделать вывод о том, что синтаксические фигуры речи играют важную роль в научно-популярном тексте, а именно привлекают и удерживают внимание читателя, усиливают экспрессивность высказываний, а также связывают элементы текста в единое целое. К ним относятся синтаксические повторы, которые часто используются в анализируемом тексте. В ходе исследования была выполнена поставленная цель, выявлены различные виды синтаксических повторов, а также их функции. Наиболее часто автор использует анафору и синтаксический параллелизм, реже остальных в тексте встречаются приемы полисиндетона и обрамления. Это говорит о том, что некоторые виды синтаксического повтора характерны в большей степени для художественного текста, а такие приемы, как анафора, параллелизм, эпифора, вполне хорошо сочетаются с научной информацией. Использование синтаксических фигур речи облегчает восприятие текста, они помогают представить научные знания не в виде сложных терминов, а в виде интересного и понятного произведения.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Москвин В.П. Выразительные средства современной русской речи. Тропы и фигуры. Терминологический словарь 3-е изд. Ростов н/Д: Феникс, 2007. 102 с.
2. Гаспаров М. Л. Тропы и фигуры речи // Большая российская энциклопедия. Том 32. М., 2016. 433 с.
3. Гальперин И.Р. Очерки по стилистике английского языка. Опыт систематизации выразительных средств. М.: Либроком, 2012. 376 с.
4. Приходько В.К. Выразительные средства языка. М.: Издательский центр «Академия», 2008. 256 с.
5. Yuval Noah Harari «Sapiens: A Brief History of Humankind». London: Vintage Books, 2014. 498 p.

**Тынянова Яна Сергеевна** – магистрант, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; Россия, г. Санкт-Петербург; tynyanova.yana@yandex.ru

**Ключкова Елена Сергеевна** – доцент, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; Россия, г. Санкт-Петербург; elenaklochkova2014@gmail.com

#### SYNTACTIC FIGURES OF SPEECH AS A MEAN OF DRAWING ATTENTION IN A POPULAR SCIENCE TEXT

**Abstract.** *A peculiarity of the popular science text is focus on a wide audience, which implies the usage of various stylistic devices to attract and retain the reader's attention. The article deals with the use of syntactic figures of speech in the English popular science text. Among the figures of speech, repetition is one of the widely used syntactic stylistic devices. The purpose of the*



article is to discuss the types, functions and examples of syntactic repetitions in the English popular science literature.

**Key words:** *stylistic device, figures of speech, syntactic repetition*

**Yana Serg. Tynyanova** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; Russia, Saint-Petersburg; [tynyanova.yana@yandex.ru](mailto:tynyanova.yana@yandex.ru)

**Elena Serg. Klochkova** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; Russia, Saint-Petersburg; [elenaklochkova2014@gmail.com](mailto:elenaklochkova2014@gmail.com)

УДК 82.1

**Э.М. Фахретдинова, Т.Ю. Волошинова**

Санкт-Петербургский Политехнический университет Петра Великого

### **Лингвистический анализ стихотворения Василия Филиппова «Тоска»**

**Аннотация.** *Статья посвящена лингвистическому анализу стихотворения «Тоска» из цикла «Безвременье» Василия Филиппова, участника группы «неподцензурных» ленинградских поэтов. Дается характеристика художественного пространства и времени стихотворения, проводится анализ парадигматической и синтагматической организации текста. На основе результатов анализа дается редакторская оценка стихотворения.*

**Ключевые слова:** *лингвистический анализ стихотворения, Василий Филиппов, «неподцензурная» ленинградская поэзия*

Василий Филиппов — поэт с «трагическим» голосом, отличающийся своеобразием построения и содержания стихотворений. Необычность его произведений касается мироощущения пространства, времени, непринужденным и бессознательным проникновением в образы. Его творчество относится к уникальному явлению русской культуры – «неподцензурному» литературному процессу, так называемой «второй культуре» ленинградской поэзии 70–80-х годов XX века.

Ленинградские поэты «второй культуры» стремились к освобождению мысли в традициях авангарда, а также к ее воплощению в новой художественной форме. Исследователями отмечается интерес к религиозной проблематике и актуализации модернистских практик и ценностей [1, с. 15]. В. Филиппов среди данной группы поэтов (В. Кривулин, Е. Шварц, А. Парщиков и др.) обладает тонким проникновением в текст, некими «озарающими вспышками» и бессознательным потоком сознания, сохраняя внутреннюю свободу и конструкцию стихотворений [2;3]. В. Кривулин в своей публикации говорит следующее: «При записи Василий Филиппов не разграничивает своих текстов – они идут сплошным потоком, словно бы он всю жизнь пишет одну книгу на едином дыхании, продуцирует одно-единственное высказывание, без пауз и пробелов» [4, с. 9]. И действительно, при знакомстве с творчеством поэта возникает ощущение неумолкающей внутренней речи при созвучности каждого слова.

Интерес к описываемому явлению то ослабевает в силу изменения читательских предпочтений и образованию новых направлений, то восстанавливается в связи с потребностью осмысления опыта прошлого. В последнее время появились публикации, посвященные изучению явления «второй культуры», что косвенно свидетельствует об увеличении читательского спроса на рассматриваемую поэзию. Очевидно, что для удовлетворения возросшего спроса потребуется серьезная редакторская работа, связанная с подготовкой текстов для восприятия нашими современниками. Сказанным определяется актуальность исследования.

Одним из методов сбора материала для разработки концепций новых изданий является лингвистический анализ текста. Целью нашего исследования является лингвистический анализ стихотворения В. Филиппова «Тоска» из цикла «Безвременье», датированного мартом 1985 года. Для достижения поставленной цели было необходимо на основе выявления лингвистических маркеров исследовать художественное пространство и время в произведении, провести анализ парадигматической и синтагматической организации текста.

Изучая стихотворение «Тоска» из цикла «Безвременье», следует в первую очередь обратить внимание на дополнительный авторский текст. Заглавие цикла определяет склонность поэта к слиянию со временем, экзистенциальному его проживанию; заглавие стихотворения задает основное тематическое поле текста.

Пространственная организация текста, как показывает наш анализ, характеризуется наличием восьми подпространств. Первое подпространство – это пространство дома, помещения, в котором находится автор. Так, стихотворение начинается:

*Я маюсь.*

*Все одно и то же день за днем.*

*Что бы случилось. Ничто не случается.*

*Время пришло отчаиваться.*

*Я лежу. Бальмонт рядом скрипит гусиным пером.*

*Время идет на слом.*

*Что за время сейчас?*

*На кухне газ.*

*В церквах спит Нерукотворный Спас.*

Маркеры, которые мы отнесли к данному подпространству, – *на кухне, рядом*. Первый маркер подчеркивает обыденность происходящего, второй, напротив, показывает его «ирреальность», фантастичность. В. Филиппов в своих стихотворениях часто прибегает к интертекстуальности. Имя Бальмонта, расположившегося рядом с лежащим поэтом, необходимо не только как указание на выход в подпространство творчества, но и как конкретизатор бытового пространства (Бальмонт рядом скрипит гусиным пером, следовательно, пишет; очевидно, это является косвенным указанием на наличие в комнате

стула и письменного стола). Косвенным маркером подпространства дома является и глагол *лежу* (очевидно, на диване или на кровати). Таким образом, пространство дома – это пространство подчеркнуто «приземленное», повседневное, рутинное, однако оно связано с подпространством творчества. Подпространство творчества представлено маркером *в стихах* (*я давно все сказал*), оно абстрактно, но при этом тесно связано с соответствующим непространственным тематическим полем (*графоманы, писатели, поэтов, воспето, литературная тоска, поэт-нарцисс*).

Важным представляется подпространство смерти или конца. К нему относятся маркеры: *на тот свет всегда открыта дверь; канули в Лету; на погосте; у его гроба, что ли, мне греться*. Маркер *войны идут* мы отнесли к данному подпространству условно, поскольку война несет за собой смерть. У В. Филиппова этот маркер является очень важным, войны в его тексте остаются обычным, естественным и бытовым явлением:

*В мире все по-прежнему.*

*Войны идут нежные.*

От ограниченного пространства дома, где ничего не происходит, теряется счет времени, и время как таковое исчезает, автор переходит за пределы дома, в такую же тяжелую гармонию внешнего мира, в пространство хаоса и беспорядка, где войны идут «как положено». Заметим, что, несмотря на масштабность пространства смерти, оно оказывается таким же рутинным и обыденным, как пространство дома (*в мире все по-прежнему*). Подпространство конца также связано со смертью Матиевского. Поэт пишет об этом сначала в настоящем времени, затем в прошедшем. Для него смерть становится неизбежной, тоска проходит через разум (маркер *у виска*).

Конец наступает не только для поэта, но и для всех разновидностей культуры:

*Официальная культура давно на погосте,*

*А неофициальная в девичьем возрасте,*

*Но уже больна.*

*А у меня жизнь одна.*

Тоска связана с безнадежностью, полным бездействием и концом. Выходом для себя поэт видит лето, когда рядом Лахтинское болото. Это единственный светлый момент стихотворения, когда март и смерть остаются позади. Но для В. Филиппова время интуитивно и переживаемо мгновенно:

*Летом меня спасает Лахтинское болото.*

*А сейчас слякоть – динозавра рвота.*

Мысли о лете, о тепле возвращаются в существующий март. Риторическая конструкция «*У его гроба, что ли, мне греться?*» звучит как вызов, ощущение конца растворяется в той самой тоске, которая окружила поэта:

*Литературная моя тоска не переходит в крик.*

*Еще один поэт-нарцисс главой поник.*

Умер Матиевский.  
У его гроба, что ли, мне греться?

Март переходит в апрель.  
Стукнуло сердце.

Художественное время органично вплетается в общую картину художественного мира стихотворения. Время туманно, безрадостно, оно представляется остановившимся, что подтверждается наличием маркеров *время пришло отчаиваться; время идет на слом; что за время сейчас?* Важным маркером является также *сейчас слякоть*. В мире В. Филиппова не остается ничего, кроме безнадежности и смерти, бытие словно впадает в безвременье и наполняется тоскою.

Ощущаемая автором неизбежность конца, необратимость времени проявляется и на уровне синтагматической организации текста. Войны для него нежные: то ли это ирония, то ли описание личностных или межличностных войн. Образ ножа, воткнутого в сердце, с одной стороны, банален, с другой стороны, вызывает массу интертекстуальных ассоциаций (*и втыкают мне в сердце официальные писатели нож*); это метафора конца автора и одновременно указание на гибель «официальной» культуры. Все человеческое подвержено тлену (*Сколько прекрасных женщин было воспето, А теперь они кости*).

Даже описание надежды на лето имеет свои особенности:

На Лахтинском болоте простор.  
Раздвинут душный кругозор.  
Там вьет камыш узор.  
Там по пескам идет дозор —  
Грибник.  
А в городе осталось столько дев-повилик.

Казалось бы, выход найден: *раздвинут душный кругозор*, то есть удалось преодолеть гнетущую обыденность, *вьет камыш узор*, то есть возникает некоторая гармония между природой и творчеством. Однако тоска все равно не отступает. Идущий по пескам грибник оказывается «дозором», стражником, что сразу же вызывает ассоциации с заточением, лишением свободы. Вспоминаются оставшиеся в городе *девы-повилики*, причем дать однозначную трактовку этому образу сложно: повилика — это род паразитических растений, другими словами — сорняки, обвивающиеся вокруг других растений, то есть «девы» влачат такое же бессмысленное существование, как и все вокруг. При этом нельзя отрицать, что отбор лексики (возвышенное *девы*, народно-поэтическое *повилика*) создает строго противоположные ассоциации, связывая образ умиротворяющей природы с образом прекрасных женщин (см. цитировавшийся выше фрагмент стихотворения). В. Филиппов показывает, как природа перемещается в город, город затягивает в себя элементы природы, при этом кажущийся контраст разрушается, все становится единым.

В заключение поэт говорит, что март переходит в апрель: пройдя через все формы и стадии смерти и обреченности, он возвращается к нынешнему дню, к концу марта, завершая цепочку. По-новому начинают звучать строки:

*Какая наступила тоска.  
Жизнь – гробовая доска.  
Слава Тебе, Господи,  
Что бьется еще жилка у виска.*

Цикличность жизни и смерти, обреченности и радости в данном стихотворении кажется закономерной. Жизнь в понимании поэта есть гробовая доска. Это не столько признание тщетности бытия, сколько бессилие перед неизбежностью и несколько отстраненное наблюдение за рутиной повседневности, подчинение обстоятельствам. При этом стихотворение заканчивается стуком сердца, ощущением продолжения жизни:

*Март переходит в апрель.  
Стукнуло сердце.*

Таким образом, можно сделать вывод о том, что хотя творчество В. Филиппова часто представляется алогичным и бессознательным, автор не только сохраняет осмысленность текстов, но и отражает идеи, значимые и для современников автора, и для читателей в наши дни. Проведенный анализ может быть полезным для более глубокого изучения неофициальной поэзии 70–80-х годов XX века, а также при разработке концепций новых изданий поэта.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. "Вторая культура". Неофициальная поэзия Ленинграда в 1970–1980-е годы: материалы Международной конференции (Женева, 1–3 марта 2012 г.) / сост. и науч. ред. Жан-Филипп Жаккар, Виолет Фридли, Йенс Херльт. – СПб.: Росток, 2013. – 478 с.
2. Конаков А. Вторая внеаходимая. Очерки неофициальной литературы СССР. – М.: ТРАНСЛИТ, 2017. – 92 с.
3. Кривулин В. Золотой век самиздата. Режим доступа: <https://rvb.ru/np/publication/00.htm> (дата обращения: 27.04.2019).
4. Филиппов В. Карандашом зрячка. СПб.: ООО «Издательство «Пальмира»; М.: ООО «Книга по Требованию», 2017. 255 с.

**Фахретдинова Элидия Маратовна** – магистрант, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия, email: [elidafakhretdinova@gmail.com](mailto:elidafakhretdinova@gmail.com)

**Волошинова Татьяна Юрьевна** – доцент, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия, e-mail: [t.u.voloshinova@mail.ru](mailto:t.u.voloshinova@mail.ru)

## LINGUISTIC ANALYSIS OF THE POEM «ANGUISH»

BY VASILIIY FILIPPOV

**Abstract.** *The article is devoted to the linguistic analysis of the poem “Anguish” from the cycle “Timelessness” by Vasily Filippov, a member of the group of “uncensored” Leningrad poets. We gave the characteristic of the artistic space and time of the poem, analyzed the paradigmatic and syntagmatic organization of the text. Based on the results of the analysis, we gave an editorial evaluation of the poem.*

**Key words:** *linguistic analysis of the poem, Vasily Filippov, “uncensored” Leningrad poets*

**Elidia Mar. Fakhretdinova** – bachelor, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Saint Petersburg, Russia, e-mail: elidafakhretdinova@gmail.com

**Tatiana U. Voloshinova** – Associate Professor, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Saint Petersburg, Russia, e-mail: t.u.voloshinova@mail.ru

УДК 81-13

**С.В. Филипенко, Н.Г. Ферсман**

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

### **Межкультурные различия в процессе деловой коммуникации: анализ причин неудач**

**Аннотация.** *Статья посвящена проблеме межкультурных различий в процессе межкультурной деловой коммуникации. С целью устранения возможности совершения коммуникативных ошибок в рамках межкультурной деловой коммуникации возникает острая необходимость формирования у участников коммуникативного акта межкультурной компетенции, включающей в себя определённый комплекс навыков и умений, позволяющих эффективно использовать вербальные и невербальные средства и воплощать в практику коммуникативные намерения.*

**Ключевые слова:** *межкультурные различия, межкультурная коммуникация, деловая коммуникация, межкультурная компетенция*

В современном мире в условиях глобализации и напряженных отношений между многими странами – как политических, так и экономических – наиболее острой становится проблема развития успешного международного делового сотрудничества как одной из важных составляющих экономического роста любой страны. Эффективность международной деловой коммуникации не в последнюю очередь зависит от понимания партнерами по коммуникации межкультурных различий, от навыков и умений осуществлять успешную межкультурную коммуникацию.

Изучением проблем межкультурных деловых коммуникаций и межкультурных различий занимались и занимаются видные отечественные и зарубежные исследователи в области деловой и межкультурной коммуникации (А.П. Садохин, М.Г. Подопригора, Э. Холл, Р. Льюис, Ф. Тромпенаарс). В данной статье мы предприняли попытку систематизировать материал по проблеме межкультурных различий в процессе

межкультурной деловой коммуникации, что позволит нам получить наиболее полное и точное представление о принципах и нормах деловой коммуникации в процессе межкультурного общения. Доказывая необходимость сформированности у участников межкультурного общения межкультурной компетенции, мы рассмотрим примеры неудач при коммуникационных актах между представителями разных культур и проанализируем, каким образом сформированность данной компетенции помогла бы избежать коммуникативных недоразумений.

Таким образом, в качестве *цели* данной статьи мы определили анализ влияния межкультурных различий на деловую коммуникацию.

Для достижения данной цели были поставлены следующие *задачи*: изучить понятие **деловой коммуникации** как вида коммуникации; раскрыть понятие **межкультурная деловая коммуникация**; рассмотреть определения термина **межкультурная компетенция**; проанализировать примеры ошибок в межкультурной деловой коммуникации на материалах СМИ и выявить причины данных ошибок.

Коммуникация, представляя собой обмен информацией, является основным фактором существования человека в современном информационном обществе.

Будучи одним из видов коммуникации, деловая коммуникация отвечает за решение каких-либо деловых вопросов, за обмен информацией, по поводу которой коммуниканты вступают в общение. Культура деловой коммуникации способствует установлению и дальнейшему развитию сотрудничества между руководителями, подчинёнными, конкурентами, партнёрами, определяя прочность, длительность и эффективность данных отношений.

Обратимся к рассмотрению термина «межкультурная деловая коммуникация». В современной научной литературе существует множество определений понятия «межкультурная коммуникация»; приведем самое распространённое из них, предложенное А.П. Садохиним: «Межкультурная коммуникация – это совокупность разнообразных форм отношений и общения между индивидами и группами, принадлежащими к разным культурам» [1, с. 14]. Таким образом, под межкультурной деловой коммуникацией мы будем понимать способ организации и оптимизации того или иного вида деятельности, в ходе которого происходит целенаправленный процесс обмена информацией при взаимодействии деловых партнёров, принадлежащих к разным культурам.

Межкультурная деловая коммуникация включает в себя различные формы взаимодействия представителей различных культур и национальностей; одной из этих форм является **деловой этикет** – аспект деловых отношений, отвечающий за поведение людей в рамках осуществления процесса деловой коммуникации.

Осведомлённость в вопросах национальных особенностей делового этикета, владение информацией о межкультурных различиях, умение грамотно пользоваться данными знаниями подразумевает сформированность у коммуниканта **межкультурной компетенции**. Согласно трактовкам отечественных и зарубежных авторов, под межкультурной компетенцией понимается способность понимать представителей других культур так же, как и представителей собственной культуры, что предполагает наличие у коммуниканта комплекса социальных знаний и умений, позволяющих в процессе

межкультурной коммуникации адекватно оценивать ситуацию, эффективно использовать вербальные и невербальные средства, воплощать в практику коммуникативные намерения и проверять результаты коммуникации с помощью обратной связи [1, с. 168; 2, с. 250].

Названный выше комплекс знаний и умений включает в себя такие аспекты, как осведомлённость о типе мышления, поведенческих стереотипах, иерархии властных структур, особенностях деловой этики и прочем. Таким образом, можно сделать вывод о том, что незнание данных аспектов может привести к ряду ошибок в процессе межкультурной деловой коммуникации.

Проанализируем на материале отечественных и зарубежных СМИ примеры неудачных межкультурных деловых коммуникаций, причинами которых послужили отсутствие информации о межкультурных различиях, а также несформированность навыков и умений эффективной межкультурной коммуникации.

11 ноября 2014 года на ежегодном саммите АТЭС (Азиатско-Тихоокеанское Экономическое содружество), проходившем в Китае, был зафиксирован факт употребления американским президентом Б. Обамой жевательной резинки. Непонимание и неприятие такого поведения китайской стороной было выражено в записи профессора журналистики пекинского Университета Цинхуа, размещённой в социальной сети Sina Weibo (китайском аналоге Twitter): «Мы сделали всё, чтобы эта встреча стала роскошным мероприятием, однако увидели, как Барак Обама выходит из своего автомобиля, жуя жвачку, словно "бездельник"» [3].

Чтобы проанализировать причину такой реакции китайской стороны на поведение американского президента, обратимся к труду Р. Льюиса «When cultures collide: leading across cultures», где описываются различия в понимании некоторых составляющих делового этикета в Китае и США. Американцы, являясь сторонниками неформального поведения, не увидели ничего зазорного в поведении Б. Обамы, в то время как китайцы, относящиеся к восточной культуре, где ценятся скромность и вежливость, могут расценить подобное поведение на деловом мероприятии мирового масштаба как проявление неуважения, что и произошло [4, с. 341 – 346]. Обратим внимание на то, что, если бы Б. Обама принял во внимание отношение восточной культуры к данному аспекту делового этикета, коммуникативной ошибки можно было бы избежать.

Эксперт в области межкультурных коммуникаций и нынешний президент компании Circles of Excellence Inc Г. Коттон, работая в 1990-х годах в штаб-квартире ООН в Женеве, начала деловой телефонный разговор с уроженцем немецкой части Швейцарии уместным, с точки зрения американки, вопросом: «Здравствуйте, как поживаете?» Абонент ответил: «Не ваше дело; я хочу поговорить вот о чем...». Как выяснилось позднее, звонивший хотел лишь перейти к делу, не отвлекаясь на посторонние вопросы, и никакой личной обиды в его словах заключено не было [5].

Для выявления причины данного коммуникативного недоразумения обратимся к характерным для данных культур и описанных Р. Льюисом принципам поведения на деловых переговорах. Если для представителей США свойственно начинать деловую встречу с разговора на отвлечённые темы, представитель Германии выразит желание перейти к делу сразу после приветствия, воспринимая всяческие разговоры, не относящиеся к теме, как



пустую трату времени [4, с. 419 – 423]. Сравнивая данные культуры, стоит также обратить внимание на такой критерий, как «эмоциональность – нейтральность», рассмотренный Ф. Тромпенаарсом и Ч. Хэмпден-Тернером в качестве одного из семи критериев измерения деловых культур в книге «*Riding the Waves of Culture. Understanding Cultural Diversity in Business*» [6, с. 192 – 204]. Американцам свойственны эмоциональность, проявление дружелюбия, чем и объясняется привычный для данной культуры вопрос «Как дела?» в начале деловой беседы. Представителей Германии, однако, характеризует крайне редкое проявление эмоций, сдержанность (иногда даже скрытность), чем и можно объяснить ответ абонента.

Помимо знаний о нормах вербального общения с представителями различных культур, коммуниканты должны иметь представление о правилах невербального общения, под которым мы понимаем обмен информацией без использования речевых и языковых средств, при помощи определённой мимики, жестов, поз и пр. Невербальный язык общения имеет особую значимость в рамках политического дискурса.

Проиллюстрируем данное утверждение на примере инцидента, произошедшего в 1992 году в Канберре. Проезжая на лимузине по австралийской столице, президент США Дж. Буш-старший приветствовал жителей Австралии знаком «Victory» (два пальца тыльной стороной ладони наружу). На данный жест явно рассерженные австралийцы ответили тем же, и лишь спустя некоторое время Дж. Буш узнал, что в австралийской культуре этот знак расценивается как оскорбление [7].

Таким образом, рассмотрев отдельные примеры ошибок и недоразумений в межкультурной коммуникации, мы видим, что их причиной послужила межкультурная некомпетентность: неосведомлённость представителя одной страны об особенностях культуры, традициях и этикете представителя (представителей) другой страны. Можно сделать вывод о том, что неосведомлённость в вопросах межкультурных различий действительно может стать препятствием на пути к эффективным межкультурным коммуникациям, а наличие у коммуниканта межкультурной компетенции является необходимым условием успешного делового сотрудничества.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Садохин А.П. Введение в теорию межкультурной коммуникации. М.: КИОРУС, 2014. 254 с.
2. Moosmüller A. Interkulturelle Kompetenz und interkulturelle Kenntnisse. In: Roth, K.: *Mit der Differenz leben. Europäische Ethnologie und Interkulturelle Kommunikation*. München Verlag, 1996. P.217.
3. Режим доступа: <https://www.usatoday.com/story/news/world/2014/11/10/obama-gum-chewing-riles-some-chinese/18801757> (10.02.2019)
4. Lewis, Richard D. *When cultures collide: leading across cultures* / Richard D. Lewis – 3rd ed: Nicholas Brealey Publishing: 2010. P. 624.
5. Режим доступа :[https://www.bbc.com/russian/business/2014/11/141030\\_vert\\_cap\\_talk\\_shock](https://www.bbc.com/russian/business/2014/11/141030_vert_cap_talk_shock) (10.02.2019)

6. Trompenaars F., Hampden-Turner Ch. Riding the Waves of Culture. Understanding Cultural Diversity in Business. 3d ed: McGraw-Hill Education: 2012. P. 400.

7. Режим доступа: <https://ria.ru/20090811/180473312.html> (11.02.2019).

**Филипенко Софья Вячеславовна** – бакалавр, Высшая школа инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики, Гуманитарный Институт Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: flysony@yandex.ru

**Ферман Наталия Геннадиевна** – доцент, Высшая школа инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики, Гуманитарный Институт, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: natdia@list.ru

## **INTERCULTURAL DIFFERENCES IN THE PROCESS OF BUSINESS COMMUNICATION: ANALYSIS OF THE CAUSES OF FAILURES**

**Abstract.** *The article is devoted to the problem of a large number of intercultural differences among participants of the intercultural business communication process. In order to eliminate the possibility of committing communication mistakes in the framework of intercultural business communication, there is an urgent need to form intercultural competence of the participants of an intercultural communicative act; mentioned intercultural competence includes a certain set of skills and abilities allowing an efficient use of verbal and non-verbal means as well as an implementation of communicative intentions in the process of intercultural communication.*

**Keywords:** *intercultural differences, intercultural communication, business communication, intercultural competence*

**Sofya V. Filipenko** – bachelor, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russia; e-mail: flysony@yandex.ru

**Nataliia G. Fersman** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russia; e-mail: natdia@list.ru

УДК 82-1/-9

**М.А. Филиппова, Н.В. Анисина**

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

## **Определение понятия «издания для самообразования» в контексте жанра нон-фикшн**

**Аннотация.** *Статья посвящена определению понятия «издания для самообразования» в контексте жанра нон-фикшн. Стремление к личной эффективности вызывает рост интереса к изданиям, из которых человек получает информацию, применимую на практике. В книжном бизнесе это проявляется в увеличении числа изданий для самообразования, которые можно рассматривать как разновидность жанра нон-фикшн. Несмотря на популярность данного типа изданий, ему не было уделено должного*

внимания со стороны отечественных исследователей. В статье проводится анализ определения понятия «издания для самообразования» в контексте жанра нон-фикшн.

**Ключевые слова:** нон-фикшн, издания для самообразования, руководства, практические пособия, самоучители, «учебники жизни», интеллектуальная литература

Современное общество обрушивает на человека огромные потоки информации и характеризуется ускорением темпов жизни. Стремление к личной эффективности в условиях дефицита времени вызывает рост интереса к практическим темам. В книжном бизнесе это наглядно иллюстрирует общемировая тенденция увеличения числа изданий для самообразования, которые можно рассматривать как сегмент жанра нон-фикшн. Данному жанру в исследовательской литературе было уделено некоторое внимание со стороны отечественных исследователей. Нам представляется важным отметить следующие работы: Гвоздев А. «Искусство факта. Понятие “креатив-нон-фикшн”» (2011); Казакова Г.М. «Нон-фикшн в современной книжной культуре» (2016); Савельева Е.А. «Между литературой и журналистикой: нон-фикшн в зарубежном и отечественном литературоведении» (2018). Однако слабо изученными до сих пор остаются поджанры нон-фикшн литературы, в частности популярные сейчас издания для самообразования, чем и обуславливается актуальность нашей статьи. Цель работы состоит в определении места изданий для самообразования в контексте жанра нон-фикшн. В работе применяются методы анализа научной литературы и нормативной документации (ГОСТ 7.60–2003), а также методы статистической обработки информации и контент-анализа.

В соответствии с первой задачей нашей статьи мы рассмотрим определение понятия «нон-фикшн литература». Сегодня понятие «нон-фикшн литература» часто употребляется в издательских, выставочных и конкурсных практиках, однако при попытках конкретизировать его содержание возникают проблемы. Словарь-справочник «Массовая литература в понятиях и терминах» (2015 г.) литературу нон-фикшн определяет так: «особый жанр литературы, для которого характерно построение сюжетной линии на реальных событиях, с редкими вкраплениями художественного вымысла». Предлагается следующий синонимичный ряд: «документальная проза», «непридуманная литература», «литература факта», «интеллектуальная литература» [1, с. 22]. Сближение понятия с привычным термином «документальная проза» говорит о том, что исследователи пытались найти похожее явление в отечественной практике. С таким подходом не согласен журналист и писатель Павел Басинский. Он подчеркивает, что «на самом деле это путает все карты и является одной из причин множества недоразумений в отечественном восприятии совершенно самостоятельного жанра. "Документальная проза" – неудачное название жанра. <...> Буквальный перевод: "проза без вымысла" тоже неудачен, потому что, скажем, исповедь – это проза без вымысла, но не нон-фикшн» [2, с. 89].

Уже в первых научных работах исследователи отмечали, что деление всей литературы на фикшн (художественную) и нон-фикшн (документальная, невымышленная) – условно и абстрактно, так как при подобной трактовке нон-фикшн включает в себя и документальную литературу, и журналистские произведения, и научно-популярную литературу [3, с. 9]. Расширение понятия «нон-фикшн литература» связано еще и с тем, как оно транслируется

организаторами ежегодной Международной ярмарки интеллектуальной литературы non/fiction. «Нон-фикшн литература» употребляется как синоним понятия интеллектуальной литературы и некоммерческой литературы в отчетах и статьях об этой выставке [2, с. 88]. Таким образом, мы можем констатировать, что общепринятого определения, полно раскрывающего специфику литературы нон-фикшн, на данный момент не существует.

В соответствии со второй задачей работы необходимо выделить субжанры нон-фикшн литературы. Некоторые исследователи обращают внимание на биографию и мемуарную литературу, травелог, научно-популярную литературу, «учебники жизни» (self-help books), историю вещи/явления/места [4, с. 243]. Другие добавляют в этот перечень литературу, описывающую результаты научных исследований, критику, эссеистику, а также справочники, энциклопедии, учебники, самоучители, техническую документацию, «руководства для пользователей» [3, с. 8]. Можно сделать вывод о том, что в этот жанр зачисляют произведения самого разного характера с различными формально-содержательными характеристиками. То есть, помимо неустоявшегося характера понятия «нон-фикшн литература», существует проблема определения подвидов данного жанра.

В соответствии с третьей задачей нашей статьи мы определим границы смыслового пространства «издания для самообразования» на основании анализа ГОСТа 7.60–2003 и специальной литературы, а также информационного портала «LiveLib». Отметим, что в ГОСТе 7.60–2003 «Издания. Основные виды, термины и определения» термин «нон-фикшн» не употребляется применительно ни к одному из типов издания. Однако в видах издания по характеру информации (под этим подразумевается комплекс признаков, отражающих жанровые и иные особенности произведения) можно выделить самоучитель, практическое руководство и практическое пособие, которые могут иметь сходное значение с анализируемыми нами изданиями для самообразования. ГОСТ 7.60–2003 определяет практическое пособие как производственно-практическое издание, предназначенное для овладения знаниями (навыками) при выполнении какой-либо работы. Практическому руководству дается такое определение: «практическое пособие, рассчитанное на самостоятельное овладение какими-либо производственными навыками» [5]. Оба вида употребляются в ГОСТе 7.60–2003 применительно к производственно-практическим изданиям. В «Издательском словаре-справочнике» А.Э. Мильчина указывается на то, что они являются видами практических изданий, не производственно-промышленной деятельности. Также сказано о том, что практическое руководство отличается от пособия большей директивностью (делай так!) и более широкой темой [6, с. 536]. Здесь же говорится о том, что самоучитель – это практическое пособие для самостоятельного овладения деятельностью, профессией без руководства наставника. А ГОСТ 7.60–2003 относит самоучитель к учебным пособиям, хотя, по мнению А.Э. Мильчина, он не обладает их признаками: не связан с учебными планами и программами, не дополняет или заменяет учебник. Его главное отличие от других практических пособий – особая простота и наглядность изложения и показа действий, которыми надо овладеть читателю. Учебная функция самоучителя действительно присуща, но не в помощь учебе в учебном заведении, а вне связи с нею.

Анализируемые нами издания для самообразования по своим характеристикам могут сближаться и с таким относительно новым жанром, как self-help books (или «учебники жизни», «литература самопомощи»). Целевое назначение данной литературы – «дать читателю ряд наставлений и советов по улучшению жизни во всех сферах: личной, деловой, общественной (отношения между людьми, успешная карьера, завоевание доверия в обществе, борьба с депрессией и вредными привычками и т.п.)» [4, с. 245]. Читательский адрес здесь достаточно определенный: это массовый читатель, для которого основным является критерий новизны информации и применимости ее в реальной жизни. «Литература самопомощи» неизменно пользуется у читателей высоким спросом. Книги, которые позволяют изменить жизнь человека к лучшему, часто становятся не только бестселлерами, но и лонгселлерами [4, с. 246].

Более точные выводы относительно специфики изданий для самообразования можно сделать на основании анализа тегов, которые применяются для классификации литературы в русскоязычном интернет-проекте «LiveLib». Сайт предоставляет информацию о книгах, писателях, издательствах, библиотеках. Далее мы попробуем разграничить понятия «самоучитель», «руководство», «self-help books» и «издания для самообразования».

В топ-десять самоучителей входят книги, в основном нацеленные на овладение прикладными навыками, которые могут привести читателей к достижению глобальной цели. Шесть из десяти книг связаны с рисованием (например, «Как нарисовать все что угодно» Баррингтона Барбера), две относятся к изучению иностранных языков («Как заговорить на любом языке» Алекса Роулингса, «Малый прыжок в английский за 115 минут. Самоучитель» Александра Драгункина), одна книга учит читателей плаванию («Полное погружение. Как плавать лучше, быстрее и легче» Терри Лафлина, Джона Делвза) и еще одна является «одним из самых популярных учебников по стендапу» («Stand Up. Библия комедии» Джуди Картер). Отметим, что у книги «Как заговорить на любом языке» Алекса Роулингса присутствует тег «самообразование».

Что касается руководств, здесь к десяти самым популярным также причисляют книги, связанные с самостоятельным овладением какой-либо деятельностью. Однако упор сделан на решение проблемы «здесь и сейчас», на перечисление советов, базовых принципов, которым должен следовать человек (например, книга «Программист-фанатик» Чеда Фаулера представляет собой сборник практических советов и рекомендаций, касающихся ситуаций, с которыми сталкивается любой программист). Также отметим, что у трех книг из этого списка встречается тег «саморазвитие» («Программист-фанатик» Чеда Фаулера, «Скорочтение» Геннадия Быстрова, «52 способа написать бестселлер. Как стать известным писателем» Александра Гордона Смита).

Третье анализируемое нами понятие — «self-help books». На сайте не представлен топ-десять таких изданий, однако по тегу «self-help» можно найти книги, в основном связанные с психологией поведения: «Как получать то, что хочешь, и любить то, что есть (сборник)» Джона Грея, «Искусство быть собой» Владимира Леви, «Секреты счастливых жен» С. Хальтсмана и т.д. При этом у книги «Искусство быть собой» также присутствуют теги «саморазвитие» и «самообразование», у книги «Как получать то, что хочешь, и любить то, что есть (сборник)» – тег «саморазвитие».

Списка десяти самых популярных изданий для самообразования на портале не представлено. Но весьма популярными являются теги «самообразование» и «саморазвитие». По первому тегу можно найти книги абсолютно разной направленности. Здесь есть уже упоминаемая нами книга по психологии «Искусство быть собой»; издания, скорее похожие на самоучители и руководства (например, «Как научиться быстро читать» Мани и Эрика де Лиу); книги, связанные с личной эффективностью (например, «Книга для лентяя, или Как научиться не откладывать все на потом» Риты Эмметт). А вот по тегу «саморазвитие» располагаются издания, имеющие общее начало: большинство из них связано с достижением успеха в личных делах (например, «Большой потенциал. Как добиваться успеха вместе с теми, кто рядом» Шона Эйкора; «Большая пятерка для жизни. Как найти и реализовать свое предназначение» Джона Стрелеки). В этом качестве книги сближаются с теми, которые представлены в топах самых популярных изданий по личной эффективности, мотивации, лидерству, самосовершенствованию (например, книга «Номер 1. Как стать лучшим в том, что ты делаешь» Игоря Манна занимает второе место в списке книг по лидерству и двенадцатое – по мотивации). Также нам представляется целесообразным отметить топ книг в списке «прочая образовательная литература». Здесь представлены в основном научно-популярные издания (например, «Смысл существования человека. Новое понимание эволюции» Эдварда Уилсона). Однако есть книги по личной эффективности (например, «Как стать организованным? Личная эффективность для студентов» Р. Фрая), а также руководства и самоучители («Кандидатская диссертация. Методика написания, правила оформления и порядок защиты» Ф. А. Кузина).

Таким образом, в практике употребления тегов на специальных порталах, связанных с литературой, термин «издания для самообразования» смешивается с терминами «самоучители», «руководства» и «self-help books», которые относятся к нон-фикшн литературе. В нормативной литературе критерии выделения «самоучителей» и «руководств» как самостоятельных изданий весьма расплывчаты, а понятия «нон-фикшн», «self-help books» и «издания для самообразования» не фиксируются вовсе. При попытке определить границы понятия «издания для самообразования» возникает та же проблема, что и с жанром нон-фикшн вообще. Можно сделать вывод о том, что термины сейчас находятся в стадии продолжающегося формирования, поэтому окончательных общепринятых определений до сих пор не существует и процесс расширения данных категорий продолжается.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Черняк В.Д. Массовая литература в понятиях и терминах. М.: ФЛИНТА, 2015. 192 с.
2. Савельева Е.А. Между литературой и журналистикой: нон-фикшн в зарубежном и отечественном литературоведении // Вестник Череповецкого государственного университета. 2018. №2 (83). С. 85–91.
3. Казакова Г.М. Нон-фикшн в современной книжной культуре // Вестник ЧГАКИ. 2016. – №3 (47). С. 7–12.
4. Гвоздев А. Искусство факта. Понятие «креатив-нон-фикшн» // Балтийский филологический курьер. 2011. Вып. 8. С. 241–248.

5. ГОСТ 7.60–2003. СИБИД. Издания. Основные виды. Термины и определения [Электронный ресурс] // Открытая база ГОСТов StandartGOST.ru. Режим доступа: <https://www.ifap.ru/library/gost/7602003.pdf>. (02.03.2019).

6. Мильчин А.Э., Чельцова Л.К. Справочник издателя и автора. М: Изд-во Студии Артемия Лебедева, 2009. 1084 с.

**Филиппова Мария Алексеевна** — бакалавр, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: [mariephilippova@gmail.com](mailto:mariephilippova@gmail.com)

**Анисина Наталья Викторовна** — доцент, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: [anisinat@mail.ru](mailto:anisinat@mail.ru)

## **DEFINITION OF THE CONCEPT OF SELF-EDUCATION BOOKS IN THE CONTEXT OF THE NON-FICTION GENRE**

**Abstract.** *The article is devoted to the definition of the concept of self-education books in the context of the non-fiction genre. The desire for personal effectiveness arouses interest in practical topics. In the book business it illustrates an upward trend in the number of self-education books, which are considered as a segment of the non-fiction genre. Despite the popularity of this type of books, it had no proper attention from domestic researchers.*

**Keywords:** *non-fiction, self-education books, practical guides, self-help books*

**Maria Aleks. Filippova** — bachelor, Peter the Great Saint-Petersburg Polytechnic University, Saint Petersburg, Russia; e-mail: [mariephilippova@gmail.com](mailto:mariephilippova@gmail.com)

**Natalya Vikt. Anisina** — Associate Professor, Peter the Great Saint-Petersburg Polytechnic University, Saint Petersburg, Russia; e-mail: [anisinat@mail.ru](mailto:anisinat@mail.ru)

УДК 083.74

**А. В. Финкельштейн, Н. И. Малиновская**

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

## **Особенности написания руководства пользователя и инструкции по эксплуатации техническим писателем**

**Аннотация.** *Статья посвящена специфике составления таких сопроводительных технических документов, как руководство пользователя и инструкция по эксплуатации, сходству и разнице между ними, особенностям их написания. Знание внутренней и внешней структуры данного вида документации обеспечит техническому писателю понимание его работы, логики необходимого текста, а потребителю – ясную, рационально изложенную модель поведения с каким-либо приобретением, имеющую главной целью максимально эффективное и долгое использование данного продукта.*

**Ключевые слова:** *техническая документация, технический писатель, руководство пользователя, инструкция по эксплуатации*

Несмотря на то, что профессия технического писателя сформировалась и официально стала востребована не так давно, сопроводительная техническая документация (инструкция по эксплуатации и руководство пользователя) имеет самостоятельную, достаточно долгую историю. С момента изобретения человеком устройств, принцип работы которых был недостаточно ясен для обывателя, возникла и необходимость в сопроводительных устных (позже – и письменных) объяснениях изобретения, его устройства, ограничений, способных значительно сократить сроки эксплуатации или, что хуже, стать косвенной или прямой причиной увечий, гибели пользователя. Наука продолжала развиваться. И изобретения становились сложнее, требуя более структурированных, подробных сопроводительных технических документов. С появлением полноценных промышленных предприятий возникла необходимость в специалистах, которые смогли бы описать максимально доступно важную, сложную для обывателя информацию в стандартизированной, единой форме. Таким образом, актуальность исследования заключается в необходимости деятельности технического писателя на современных производствах, понимания им, специалистом, специфики и правил написания руководств пользователя и инструкций по эксплуатации – важных для потребителя документов.

Цель исследования – изучение продуктов деятельности технического писателя, а именно «руководства пользователя» и «инструкции по эксплуатации», посредством рассмотрения истории формирования данных документов и их специфических особенностей.

Для достижения цели работы были поставлены следующие задачи: 1) отобрать литературу на данную тему; 2) изучить и проанализировать отобранную литературу; 3) описать и проанализировать особенности современных руководств пользователя и инструкций по эксплуатации, опираясь на их определения и описания структуры, приведённые в справочниках, словарях и стандартах, определить роль данного типа документов в деятельности современных предприятий, использовании людьми конечного продукта производства; 4) описать специфику современных руководств пользователя и инструкций по эксплуатации, основываясь на теоретических данных источников, указанных в предыдущем пункте, а также документации к Sony NW-45 WALKMAN.

Использованные в работе методы научных исследований: эмпирический, аналитический, структурно-функциональный, описательный, описательно-сопоставительный, системный подход, контент-анализ, формализация, обобщение. Теоретическую базу исследования составляют статья О. В. Хорохординой, техническая документация к продукции Sony, электронный ресурс словарей и энциклопедий Академик (Academic.ru).

Для начала рассмотрим непосредственно понятия руководства пользователя и инструкции по эксплуатации, а также разницу между ними. Руководство пользователя – «руководство по эксплуатации, руководство оператора – документ, назначение которого – предоставить людям помощь в использовании некоторой системы» [1]. Инструкция по эксплуатации – «документ или интерактивное электронное приложение, содержащее сведения о конструкции, принципе действия, характеристиках (свойствах) изделия, его составных частях и указания, необходимые для правильной и безопасной эксплуатации изделия, ... оценки его технического состояния при определении необходимости отправки



изделия в ремонт, сведения по утилизации изделия или его составных частей» [2]. Разница между ними заключается в следующем:

- большая часть руководств пользователя включает в себя не только текст, но и изображения или же (в упрощённом варианте) полностью состоит из иллюстраций и схем. Инструкции по эксплуатации могут включать аудио-, видеоматериалы. В отличие от руководств пользователя могут быть даны в интерактивном виде;

- при создании руководства пользователя техническим писателем используется язык, доступный целевой аудитории товара, «использование жаргона сокращается до минимума либо подробно объясняется» [1]. В случае написания инструкции по эксплуатации текст зачастую содержит термины, стиль — научно-технический;

- инструкция по эксплуатации практически всегда представлена на нескольких наиболее популярных языках мира, руководство пользователя чаще всего написано на английском либо на языке страны, где производится или же продаётся товар;

- руководство пользователя обычно объёмнее инструкции по эксплуатации, оно рассказывает о товаре всю возможную, незасекреченную информацию. Инструкция по эксплуатации описывает составные и запасные детали устройства, раскрывает принцип его использования. Впрочем, могут встречаться исключения, например: инструкция по эксплуатации [3] и руководство пользователя [4] к плееру NW-A45 WALKMAN от корпорации SONY, которые всё-таки можно назвать типичными представителями сопроводительной документации к подобным, простым устройствам.

Оба этих технических документа составляются отдельным специалистом, получившим соответствующее образование, – техническим писателем. На сегодняшний день инструкции по эксплуатации прикладываются практически ко всем товарам, представленным на рынке, начиная от автомобилей, бытовой и электронной техники, заканчивая декоративной косметикой, товарами для досуга и детскими игрушками, что зачастую вполне оправдано. Не соблюдая правила эксплуатации, например, газовой колонки или бытового красителя для волос, потребитель способен понести серьёзные увечья, а иногда – и эти случаи зафиксированы – даже лишиться жизни. В остальном инструкции по использованию, скорее, призваны облегчить использование товара и сделать его максимально эффективным (например, инструкция, прилагаемая к воздушному змею или набору «Лего»).

Как и любой технический документ, руководство пользователя и инструкция по эксплуатации имеют особенности и правила написания. Как видно из приведённых выше данных, из общего между ними отмечаются логичность и структурированность текста, понятность его конечному потребителю, максимально возможная нейтральность языкового стиля. В остальном руководство пользователя и инструкция по эксплуатации различаются и по структуре, и по возможному оформлению в зависимости от регулирующего их стандарта, концепции производства (в случае продукции, не являющейся сложным устройством и не требующей подробных пояснений). Поэтому далее каждый из документов будет рассмотрен отдельно.

Стандартное руководство пользователя содержит:

- «аннотацию, в которой приводится краткое изложение содержимого документа и его назначение;
- введение, содержащее ссылки на связанные документы и информацию о том, как лучше всего использовать данное руководство;
- страницу содержания;
- главы, описывающие, как использовать, по крайней мере, наиболее важные функции системы;
- главу, описывающую возможные проблемы и пути их решения;
- часто задаваемые вопросы и ответы на них;
- информацию о том, где ещё найти информацию по предмету, контактную информацию;
- глоссарий и, в больших документах, предметный указатель» [1].

Также важно заметить, что главы, списки, пункты, рисунки и таблицы в руководствах часто нумеруются для удобства пользователя и возможности сослаться на них внутри руководства или из иного документа.

Структура и содержание данного технического документа регламентированы целым рядом стандартов [1]: руководство по эксплуатации автоматизированной системы – подразделом 3.4 РД 50-34.698-90, руководство оператора – ГОСТом 19.505-79, руководство для программиста – ГОСТом 19.504-79, руководство для системного программиста – ГОСТом 19.503-79. На сегодняшний день в РФ имеется Комплекс стандартов и руководящих документов на автоматизированные системы (ГОСТ 34 (ГОСТ 34.602-89 «Техническое задание на создание автоматизированной системы»)), РД 50-34.698-90 «Автоматизированные системы. Требования к содержанию документов». Единая система конструкторской документации определяет документ «Руководство по эксплуатации» и др. Единая система программной документации определяет документы «Руководство оператора», «Руководство по техническому обслуживанию» и их структуру: ГОСТ 19.101-77 «Виды программ и программных документов», ГОСТ 19.105-78 «Общие требования к программным документам», ГОСТ 19.505-79 «Руководство оператора. Требования к содержанию и оформлению», ГОСТ 19.508-79 «Руководство по техническому обслуживанию. Требования к содержанию и оформлению».

Рассмотрим второй тип технических документов – инструкцию по эксплуатации. В структуре инструкции присутствуют следующие обязательные разделы [2]: общая конструкция и назначение органов управления, принцип действия, технические характеристики изделия, составные части и комплект поставки, указания, необходимые для правильной и безопасной эксплуатации изделия, способы оценки технического состояния, сведения по утилизации изделия. Регулирует структурирование и оформление инструкций по эксплуатации ГОСТ 2.601-2013 «Единая система конструкторской документации (ЕСКД). Эксплуатационные документы».

Стиль написания инструкции должен быть максимально нейтральным. Как замечает О.В. Хороходина, инструкции могут быть следующих типов:

– прескриптивного – используются различные морфологические формы волеизъявления: императивная, инфинитивная, совместно-императивная, форма с косвенным императивом («*нажмите кнопку N для открытия меню*», «*нажать кнопку N для открытия меню*», «*нажмём кнопку N для открытия меню*», «*попробуйте нажать кнопку N для открытия меню*»);

– ограничительно-прескриптивного – используются синтаксические конструкции со значением нужды, необходимости, недопустимости, разрешения или запрета («*для корректной работы устройства нельзя зажимать кнопки N и M одновременно*», «*чтобы открыть меню необходимо нажать на кнопку N*»);

–наглядно-прескриптивного – сообщает о порядке совершаемых (совершённых) действий для достижения определенного результата («*одновременно зажать кнопку N и кнопку POWER, расположенную на боковой стороне корпуса, держать 3 секунды, отпустить кнопку POWER, затем отпустить кнопку N — аварийный режим запущен*»);

– вопросительно-прескриптивного – содержит предложение действовать определенным образом (иногда с использованием прямого вопроса, например: «*что будет, если нажать на кнопку N? Откроется главное меню*») [5].

Строгость контроля формы и содержания зависит от вида продукта. Разница между инструкцией к газовой колонке и кондиционеру для волос очевидна.

В заключение следует подчеркнуть, что руководство пользователя и инструкция по эксплуатации – важные для производителя и потребителя документы. Благодаря им конечный пользователь способен самостоятельно разобраться в принципе действия приобретённого устройства, чтобы в дальнейшем эксплуатировать его так, чтобы приобретение служило долго и эффективно. Правильно составленная сопроводительная документация снижает вероятность того, что покупатель ввиду незнания принципов действия приобретенного устройства, правил работы с ним и крайне важных ограничений, призванных сделать эксплуатацию безопасной, более не возвратится к продукции данного производителя. Более того, качественная сопроводительная техническая документация способна минимизировать риски крупных конфликтов, судебных тяжб, вызванных недовольством клиента в связи с полученными травмами (или иным видом ущерба), являющимися следствием неверной эксплуатации приобретения.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Академик [Электронный ресурс]. Руководство пользователя – Электрон. дан. – Режим доступа: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/45728> (17.12.18).
2. Википедия [Электронный ресурс]. Руководство по эксплуатации – Электрон. дан. – Режим доступа: [https://ru.wikipedia.org/wiki/Руководство\\_по\\_эксплуатации](https://ru.wikipedia.org/wiki/Руководство_по_эксплуатации) (17.12.18).
3. Sony NW-45 WALKMAN – инструкция по эксплуатации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.sony.ru/electronics/support/res/manuals/4698/ee2ce1fd985ff22750c9d88c8fbd417d/46983003M.pdf> (19.12.18).
4. Sony NW-45 WALKMAN – руководство пользователя [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.sony.ru/electronics/support/res/manuals/4698/46982991M.pdf> (19.12.18).

5. Хорохордина О. В. Инструкция как тип текста // Мир русского слова [Электронный ресурс]. Электрон. дан. 2013. №1. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/instruktsiya-kak-tip-teksta> (17.12.18).

**Финкельштейн Анжелика Вениаминовна** – магистрант, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: angfstein@gmail.com.

**Малиновская Наталья Игоревна** – доцент, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: 2975995dcn@rambler.ru

## THE SPECIFICS OF WRITING A USER GUIDE AND OWNER'S MANUAL FOR TECHNICAL WRITERS

**Abstract.** *The article looks into the specifics of writing such documentation as user guides and owner's manual, discusses the similarities and differences between the two, and reviews the particular techniques and aspects of writing them. The knowledge of internal and external structure of this type of the documentation will help technical writers to gain an understanding of logics of such text and provide a clear and rational instructions and guides for the users.*

**Key words:** *technical documentation, technical writer, user guide, owner's manual*

**Anzhelika V. Finkelstein** – master, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russia; e-mail: angfstein@gmail.com

**Natalia I. Malinovskaia** – Associate Professor, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russia; e-mail: 2975995dcn@rambler.ru

УДК 658.562

**А. В. Финкельштейн, А. С. Нихезина, А. Д. Волошинова**  
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

## Особенности эротической литературы в контексте разработки приложений для её чтения

**Аннотация.** *Статья посвящена специфике такого элемента деятельности технического писателя, как составление технического задания на разработку мобильного приложения для чтения нишевой литературы, а также вопросу изучения и анализа особенностей выбранного литературного жанра (эротика), его целевой аудитории и технических особенностей платформы, позволяющих сформировать концепт мобильного приложения, полностью удовлетворяющего нуждам обозначенной выше группы лиц. Приведённое в конце данной статьи ознакомительное техническое задание на разработку приложения включает в себя результаты исследований, описанных ранее, отображает продукт деятельности технического писателя в издательском деле.*

**Ключевые слова:** *эротическая литература, нишевая оригинальная литература, приложение для чтения, техническая коммуникация, техническое задание*

Современный рынок предоставляет читателю широкий выбор литературы различных жанров. Одним из множества элементов жанрового разнообразия является эротическая литература – жанр, несмотря на все предрассудки интересующий читателя. Существующий интерес к данному жанру определяет актуальность его изучения.

Несмотря на наличие сформировавшегося круга читателей подобной литературы, не существует отдельного программного обеспечения (ПО), разработанного для искомой группы потребителей, которое могло бы упростить процесс поиска (тематического, конкретизированного поиска, выходящего за рамки обобщающей категории «эротическая литература») и непосредственно чтения интересующих потребителя произведений. Для достижения наиболее эффективного результата разработки подобного ПО, мы предлагаем потенциальному разработчику техническое задание, разработанное на основе анализа специфики эротической литературы и особенностей её целевой аудитории (ЦА).

Объект – эротическая литература. Предмет – мобильное приложение (МП) для чтения эротической литературы. Цель – составить техническое задание на разработку МП для чтения эротической литературы. Задачи: выявить актуальность эротической литературы; определить ЦА данного жанра; сформулировать особенности, которыми должно обладать разрабатываемое МП, чтобы удовлетворить запросам искомой ЦА; составить техническое задание на разработку данного МП. Мы использовали следующие методы научных исследований: эмпирический, аналитический, описательный, индуктивный, контент-анализ, абстрагирование, обобщение. Теоретическая база — книга С. И. Чурпринина, статья J. Voog, исследование А. С. Нихезиной.

Для начала определим актуальность эротической литературы сегодня. В главе «Эротика в литературе, эротическая литература» С.И. Чупринин разделяет понятия эротической литературы как таковой и литературы с элементами эротики, указывая главным отличительным признаком выбранную при написании произведения «стратегию» – является ли эротика самой сутью данного произведения или нет.

Автор утверждает, что произведения, включающие в себя элементы эротики, «могут в равной степени принадлежать и к качественной, и к актуальной, и к массовой литературе», в то время как «место собственно эротических произведений, безусловно, в зоне досуговой, а часто и прикладной» [1]. Отметим, что он не отрицает значимость эротической литературы в целом: сфера досуга важна. Подобный взгляд поддерживает и факт популярности серии «Пятьдесят оттенков» Э. Л. Джеймс. Поиск по ключевым словам «пятьдесят оттенков» на сайте «Goodreads», предоставляющем информацию о существующих изданиях, показал более 1700 результатов совпадения [2], причем большинство из перечисленного – пародии, не все из которых являются эротическими. Популярность «Пятидесяти оттенков», широкое обсуждение, сформировавшаяся группа фанатов жанра, наличие пародий указывают на актуальность эротической литературы сегодня.

На эротическую литературу имеется читательский спрос [3]. Поэтому мы считаем целесообразным разработку МП, соответствующего запросам ЦА данного жанра, в связи с актуальностью данной платформы. Так как подобный контент на «книжных» сайтах можно найти только по общей тематической ссылке, разрабатываемое МП должно иметь

усложненную систему поиска, способную, основываясь на предпочтениях, сориентировать в репертуаре. Оформление должно быть и эргономичным, и эстетичным.

Определим ЦА разрабатываемого проекта. Мы полагаем, что она совпадает с ЦА книги Э. Л. Джеймс из-за сходства предполагаемого контента. В своем исследовании «Использование чужого текста в качестве основы для создания самостоятельного художественного произведения (редакторские аспекты)» А.С. Нихезина определяет ЦА «Пятидесяти оттенков» как преимущественно женскую и, вопреки предубеждению («их читают в основном домохозяйки среднего возраста»), утверждает: действительный возраст целевой аудитории серии книг Джеймс более одной возрастной группы, не включены только несовершеннолетние, большая часть ЦА «Пятидесяти оттенков» – это аудитория произведения «Сумерки» С. Майер [3]. Мужчины, пусть и не являющиеся доминантной группой ЦА, также составляют часть «пользователей» эротической литературы. В своей статье Дж. Буг пишет: в США 20% мужчин купили произведение Джеймс, в Британии – 30%. [4].

Итак, мы можем определить ЦА разрабатываемого МП как в большей степени женскую. Возраст от 18 лет в соответствии с формулировкой Федерального закона от 29.12.2010 № 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию». Вследствие широкой читательской аудитории рационально сделать оформление МП «гибким», создать «темы» (графические), возможность изменять которые будет добавлена в меню настроек. Среди основных возможностей визуальной корректировки: возможность настраивать внешний вид ридера. Дополнительные функции визуальной корректировки: выбор пользователем темы – настройка оформления определяется выбранным стилем.

Осуществление поиска с использованием системы множества специальных фильтров, возможность составления каталога из прочитанных/заинтересовавших произведений представляются нам основным вспомогательным элементом МП: эффективности такая система достигнет за счет рациональной структуризации материала (тэги́рование). Мы предлагаем читателю выбрать публикацию, исходя из следующих параметров: размера; элементов эротики («кинки», их конкретизация – основной маркер эротической литературы); предпочитаемых сюжетных «каркасов» (эротика в контексте конкретного жанра); сопроводительных материалов с эротическими нюансами (например, некоторые из античных скульптур), способствующих более полному погружению в атмосферу читаемой литературы. Кроме того, предполагаются возможность настройки страниц ридера в красной гамме (цвет, влияющий на уровень ощущения страсти и у женщин, и у мужчин, являющихся ЦА) и несколько вариантов оформления главного меню (возраст и интересы ЦА различны). Возможно создание аккаунтов авторов (отбор специалистами), оплачиваемых «премиальных» функций. Всё это направлено на комфортное взаимодействие с текстом, сообществом эротической литературы.

Важную роль в разработке такого рода ПО играет технический писатель — специально обученный человек, создающий правильно составленный, корректно написанный, понятный определённому адресату, ясно выражающий идею, требования заказчика текст. Технический писатель необходим, так как способен оптимизировать

процесс производства, обеспечить более точную техническую коммуникацию, стать «переводчиком» с профессионального жаргона и снизить потенциальную нагрузку на отдел технической поддержки, а также уменьшить затраты на документацию посредством грамотного сжатия материала. Сегодня прогрессивные крупные компании (МТС, ПАО «Газпром нефть», EPAM Systems, Inc., Новые Облачные Технологии (мобильные приложения, web, desktop) и др. [5]) ищут специалиста данного профиля для составления различных технических документов, в особенности – ТЗ. ТЗ может быть составлено в соответствии с ГОСТом (например, на разработку автоматизированной системы) или в свободной форме, обычно содержит лексику, привычную адресату конкретной профессии (программисту, дизайнеру и др.). Именно поэтому необходим технический писатель, так как составитель документов должен быть грамотным, уметь логично излагать свои мысли, иметь возможность внятно объяснить любому другому специалисту, что от него требуется и в каком виде. Ошибочно полагать, что технический писатель нужен исключительно в сфере IT и на промышленном производстве. Он необходим любой организации, так как является связующим звеном между Заказчиком, Исполнителем и непосредственно Разработчиком. В случае создания ПО его задача – подробно объяснить разработчику, что необходимо создать, какие особенности должны учитываться.

Далее будет представлено составленное нами ознакомительное ТЗ на разработку МП «ofilia» как пример учёта особенностей выбранного контента и особенностей его ЦА (подтверждение возраста, возможность настройки определённой цветовой гаммы, поиск по специфичным маркерам и др.), а также как пример того, что технический писатель способен кратко выразить идею, описать необходимый для определённого контента функционал и логику работы понятным разработчику способом (данное ТЗ не содержит технических характеристик МП, так как это не входит в задачи статьи):

**БАЗА ТОВАРОВ** – нишевая оригинальная эротическая литература. **ФУНКЦИОНАЛЬНОЕ НАЗНАЧЕНИЕ** – предоставление пользователю возможности ознакомления с файлами .fb2, .fb2.zip, просмотра видео .mp4, графических изображений .gif и .jpeg, прослушивания аудиозаписей .mp3. **ЛОГИКА РАБОТЫ** – может использоваться любым лицом 18+ в некоммерческих целях: чтение книг, ознакомление с сопроводительным материалом. Наличие стандартного аккаунта (бесплатного) даёт право читать 1 книгу в месяц, покупать поштучно следующие. Премиум – читать неограниченное количество книг в месяц, просматривать подборки, использовать расширенный функционал настроек. Всем доступен полный функционал поиска. **БИБЛИОТЕЧНЫЙ МОДУЛЬ** – информация берётся из описания (дескрипшна) файлов формата .fb2, .fb2.zip. В настройках указывается каталог (директория) книг, который библиотека сканирует при каждом обращении. **ЛОГИКА РАБОТЫ БМ** – В поле «поиск» пользователь вводит интересующий параметр. При успешном поиске совпадений появляется список книг, отвечающих заданным требованиям. При нажатии кнопки «Читать» переход в ридер, при нажатии «Купить» – на страницу оплаты, затем – ридер. **ВНЕШНИЙ ВИД МП** – Регистрация: всплывающее окно: «Приветствуем! Вам уже есть 18 лет?»; кнопки: «Да», «Нет» (при нажатии этой кнопки МП закрывается); далее: поля «ник», «телефон», «почта»; кнопки: «Ок», «Назад». Главное меню: поле «Поиск», превью автоматически предлагаемых книг (выборка основана на тэгах уже

прочитанных); кнопки: «Найти», «Открыть», «Купить», «Профиль», «Изменить тему» (премиум). Список книг: превью, автор, название; кнопки: «Открыть», «Добавить», «Купить». Книга: обложка, краткое описание; далее: страницы («сенсорные»); кнопка: «Настроить», далее: «Страница» (цвет, яркость, объём текста), «Шрифт» (цвет, размер), «Закладка», + премиум: «Фоновая музыка», «Аудиокнига», «Дополнительно к %Название книги%». РИДЕР – Общие требования: работа с файлами формата fb2, .fb2.zip; Игнорирование отсутствующих тэгов в рТуре элементах и в заголовке. Сообщение об отсутствии обязательных тэгов. Настройки – автоматическая/ручная настройка объёма страницы (кол-во знаков, строк), размера кегля, цвета шрифта (диапазон #f2f2f2–2b2b2b, #ffdfdf–441e1e), страниц (аналогично); создание закладок (выделение текста, автоматическое). Премиум – переключение из текстового режима в аудио (автосинхронизация); подключение фоновой музыки (создание библиотеки); выбор темы; автоподбор материалов (создание библиотек, тэгирование).

Итак, выявив актуальность эротической литературы, мы определили ЦА данного жанра как преимущественно женскую и совершеннолетнюю, сформулировали отвечающие требованиям ЦА особенности разрабатываемого МП: эргономичность, эстетичность, гибкость настроек, удобный функционал поиска, наличие тэгов, дополнительного материала, после чего составили ознакомительное ТЗ на его разработку.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Чупринин, С. И. Русская литература сегодня. Жизнь по понятиям [текст] [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://lit.wikireading.ru/11772> (04.03.19).
2. Goodreads [Electronic source]. Режим доступа: <https://www.goodreads.com/search?q=50+shades>, (accessed: 02.03.19).
3. Нихезина, А. С. Использование чужого текста в качестве основы для создания самостоятельного художественного произведения (редакторские аспекты) [текст]: дипломная работа. СПбПУ, СПб, 2018. 70 с.
4. Boog, J. 20-30% of Fifty Shades of Grey Buyers Are Male [text] [Electronic source]. 2012. Режим доступа: <https://www.adweek.com/galleycat/20-30-of-fifty-shades-of-grey-readers-are-men/62601>, (accessed: 04.03.19).
5. HeadHunter [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://spb.hh.ru/search/vacancy?text=технический+писатель&area=2> (16.03.19).

**Финкельштейн Анжелика Вениаминовна** – магистрант, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: [angfstein@gmail.com](mailto:angfstein@gmail.com)

**Нихезина Ангелина Султановна** – магистрант, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: [nikhezina@yahoo.com](mailto:nikhezina@yahoo.com)

**Волошинова Анастасия Денисовна** – старший преподаватель, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: [advoloshinova@gmail.com](mailto:advoloshinova@gmail.com)



## SPECIFICS OF EROTIC LITERATURE IN CONTEXT OF READER APPLICATION DEVELOPMENT

**Abstract.** *Current article is devoted to the specifics of a certain element of technical writer's activities such as developing programs dedicated to provide users the ability to read literature of a chosen genre (erotic literature). It is also devoted to the study of the specifics of this literary genre, its target audience and specifics of technical platforms that ensure the development of conceptual mobile application that fully meets the needs of described target audience. Mentioned earlier results of the research reflect the results of technical writer's activities in the area of book publishing.*

**Key words:** *erotic literature, niche original literature, application for reading, technical task, technical communication, software development specification*

**Anzhelika V. Finkelshtein** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russia; e-mail: [angfstein@gmail.com](mailto:angfstein@gmail.com)

**Angelina S. Nihezina** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russia; e-mail: [nikhezina@yahoo.com](mailto:nikhezina@yahoo.com)

**Anastasia D. Voloshinova** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russia; e-mail: [advoloshinova@gmail.com](mailto:advoloshinova@gmail.com)

УДК 811.111

**А.С. Хисматуллина, Л.П. Халяпина**

Санкт-Петербургский Политехнический университет Петра Великого

### Применение технологии QR Code в обучении профильно-ориентированному аудированию

**Аннотация:** *Данная статья посвящена применению технологии QR Code в обучении профильно-ориентированному аудированию. В наше время применение современных технологий в процессе обучения иностранному языку играет колоссальную роль, увеличивая мотивацию учащихся и повышая эффективность проведенных уроков. В статье освещается профильно-ориентированное обучение иностранному языку, а также рассматривается аудирование как один из видов речевой деятельности. Затрагивается проблема релевантности технологии QR Code в процессе аудирования, и проводится анализ дидактических возможностей технологии QR Code, которые были выявлены в ходе экспериментального урока.*

**Ключевые слова:** *технология QR Code, аудирование, профильно-ориентированное обучение*

Современные технологии, предназначенные для коммуникации, такие как мобильные приложения и технология QR Code, имеют огромный потенциал и преимущество в

обучении. Мобильные технологии позволяют осуществлять обучение в разных контекстах посредством социальных и контентных взаимодействий.

Актуальность данной работы обусловлена тем, что интеграция современных технологий в процесс обучения иностранным языкам оказывает влияние на эффективность усвоения материала.

Целью настоящей работы является исследование дидактических преимуществ использования технологии QR Code для профильно-ориентированного обучения аудированию.

Данная цель обусловила следующие задачи исследования: рассмотреть профильно-ориентированное обучение аудированию; раскрыть сущность технологии QR Code; провести анализ упражнений по обучению аудированию с применением технологии QR Code.

При решении данных задач были использованы методы теоретического (анализ и обобщение научной литературы) и эмпирического (анкетирование, педагогический эксперимент) исследования.

Л.А. Милованова считает, что профильно-ориентированное обучение иностранному языку – это система подготовки учащихся, которая направлена на углубленное овладение иностранным языком и способствует овладению языковой корректности и функциональной адекватности в процессе речевой деятельности [1].

По мнению Н.В. Войтик, одним из важных видов речевой деятельности считается аудирование, которое является основой коммуникации, поскольку знание языка – это возможность общения с носителем этого языка, а аудирование – это восприятие и понимание говорящего с последующей возможностью реагирования [2].

Т.А. Дмитренко утверждает, что улучшению качества и результативности учебного процесса на уроках иностранного языка может способствовать активизация познавательной деятельности учащихся, т.е. переход к более высокому уровню активности и самостоятельности учеников в процессе обучения. При этом будет происходить стимулирование развития познавательного интереса благодаря новейшим методам и приемам обучения [3].

Сегодня существует множество способов и технологий интерактивного применения моделей преподавания в целом и обучения иностранным языкам в частности, многие из них описаны в монографии Л.П. Халяпиной [4]. Одним из них является применение QR-кода (Quick Response code). С помощью приложений, установленных на мобильный телефон или планшет, студентов можно направить на необходимый веб-сайт, показать им определенную информацию, а также отправить ссылку на видео.

Аббревиатура QR (англ. «быстрый отклик») – это двухмерный штрих-код, который был разработан в 1994 г. японской компанией под названием «Denso Wave». QR Code может вмещать большее 2900 байтов информации, т.е. около 7 тыс. цифр или 4 тыс. букв.

С помощью QR-Code можно кодировать и декодировать различные тексты, ссылки для скачивания информации, книги и учебники, аудиозаписи, а также URL различных сайтов.

Благодаря данной технологии происходит кодирование гораздо больших объемов информации, чем при кодировании с помощью штрих-кода. Для того чтобы раскодировать

информацию, потребуются интерактивные устройства учащихся с установленной программой (ScanLife или NeoReader) для считывания кодов [5].

К преимуществам использования QR Code можно отнести:

- 1) неординарность заданий;
- 2) повышение мотивации студентов;
- 3) облегченный доступ к информации.

Использование QR Codes в обучении – это еще один способ использования интернета. Лю, Тан и Чу (2007) в своем исследовании разработали систему обучения, предназначенную для улучшения уровня изучения английского языка с помощью QR-кодов. Суть исследования заключалась в увеличении интереса учащихся к изучаемому языку, в частности к английскому. Исследование показало, что система QR Code не только заинтересовала всех учащихся, но и увеличила их мотивацию, вследствие чего было выполнено большое количество упражнений [5].

Для того чтобы исследовать дидактические преимущества использования технологии QR Code для профильно-ориентированного обучения, сначала было проведено анкетирование среди учащихся. Цель данного анкетирования – выявить, какие технологии обучения иностранному языку известны учащимся. Также мы хотели узнать, знакомы ли учащиеся с технологией QR Code и ее преимуществами. В анкетировании принимали участие 8 человек в возрасте 15-16 лет (учащиеся языковой школы “Oxford”, Санкт-Петербург), оно состояло из 10 вопросов. Были получены следующие результаты: популярностью среди учеников пользуются такие технологии, как Lingualeo, Duolingo, QR Code и Moodle. 90% учащихся ответили, что инновационные технологии оказывают огромное влияние на процесс обучения. С технологией QR Code знакомы все участники тестирования (пользуются в рамках школьной программы и дома в целях самостоятельного закрепления материала).

Для первого занятия по обучению аудированию был подобран аудиотекст из интернет-среды и разработано несколько упражнений.

На дотекстовом этапе ученикам необходимо было ознакомиться с новой лексикой; прочесть утверждения, которые могут быть как ложными, так и истинными. Главная задача данного этапа заключалась в пробуждении у учащихся интереса к предстоящей форме работы, а также в снятии возможных лексических трудностей.

На текстовом этапе проводилось непосредственно проигрывание аудиофайла с выполнением заданий на опровержение или доказательство утверждений и заполнением таблицы пропущенными словами. Для предотвращения потери информации или снижения уровня мотивации на данном этапе рационально использовать новые или разнообразные задания.

На послетекстовом этапе были представлены задания для контроля работы учеников над текстом, такие как упорядочение предложений/абзацев в соответствии с прослушанным текстом.

Был проведен контроль сформированности умений аудирования, в основу которого легла типология Н.Д. Гальсковой [6]. Был выявлен уровень общего понимания, который подразумевает под собой понимание темы как смыслового ядра текста, основанное на

понимании ключевых слов, т.е. опорных пунктов, а также наличие сформированности перцептивно-мыслительных навыков аудирования.

Следующий этап исследования дидактических преимуществ использования технологии QR Code заключался в проведении уроков с заранее разработанным комплексом упражнений, в основу которого легла система работы с аудиотекстами, разработанная Е.Н. Солововой. Для создания QR Code нам помог сайт [qr-code-generator.com](http://qr-code-generator.com). Разработанный комплекс упражнений включал в себя различные аудиотексты, подобранные исходя из интересов учащихся и уровня их подготовленности. Для удобства использования QR Codes были распечатаны на листах формата A4 и размещены на доске. С помощью заранее скаченных приложений (NeoReader, ScanLife) учащиеся, раскодировав код, получили всю нужную информацию.

Дотекстовый этап включал в себя работу с картинками и вопросами. У всех учеников были разные картинки и вопросы, каждый ученик в зависимости от темы получал свои материалы.

Текстовый этап включал в себя различные задания, например: прослушать текст и вставить в предложения пропущенные слова; закончить предложения; прослушать текст и сказать, какое из утверждений верно/неверно и т.д.

Послетекстовый этап включал в себя выполнение теста в формате multiple choice. Тест являлся средством контроля работы учеников с текстом. Также были представлены различные задания в виде составления собственных вопросов к тексту, написания плана, выделения главной мысли текста.

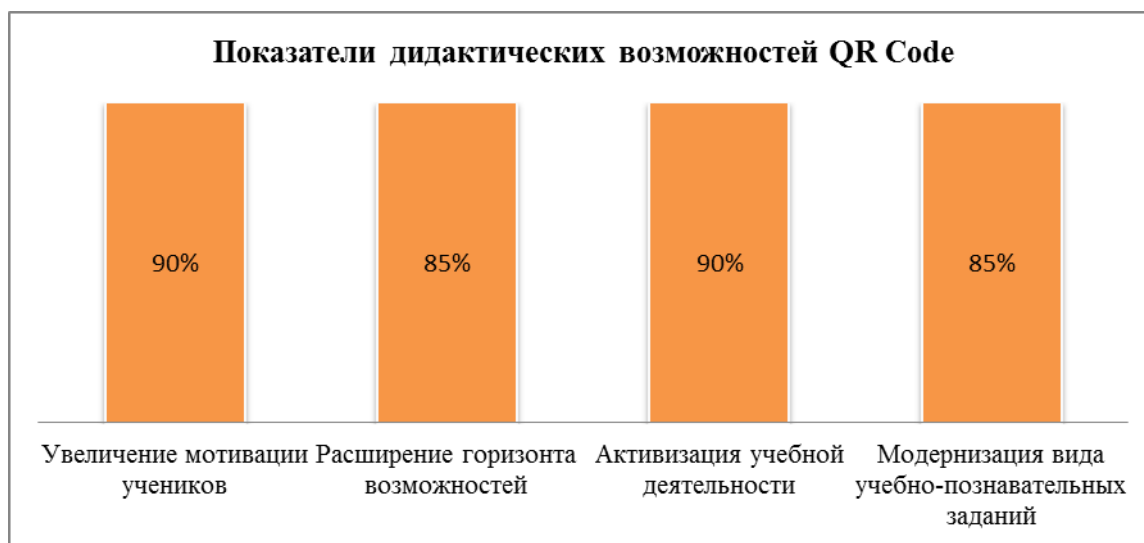


Рис. 1. Показатели дидактических возможностей QR Code

Из представленной диаграммы (Рис.1) мы видим, что показатели возросли с 50-60% до 85-90%, и, следовательно, делаем вывод, что интеграция данной технологии в процесс обучения иностранному языку способствует наилучшему погружению в учебный материал, повышает эффективность усвоения, способствует применению знаний в вариативных ситуациях и пониманию причинно-следственных связей.

Исследовав дидактические преимущества использования технологии QR Code для профильно-ориентированного обучения аудированию, мы сделали вывод, что данная

технология усиливает мотивацию обучаемых к учебно-познавательной деятельности; внедряет в учебный процесс дополнительные методические образовательные ресурсы; придает рабочему процессу новую организационную форму, интересную для учащихся; расширяет горизонт возможностей предоставления информации и активизирует учебную деятельность учащихся. Также, как показало анкетирование, 95% учеников отметили, что применение технологии QR Code в процессе обучения иностранному языку улучшает качество проведения уроков, потому что занятия проходят намного интереснее и эффективнее.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Милованова Л.А. Профильно-ориентированное обучение иностранным языкам: английский язык, старшая ступень средней общеобразовательной школы: монография. Волгоград: Перемена, 2006. 347 с.
2. Войтик Н. В. Речевая коммуникация: учебное пособие. Изд. 2-е, перераб. / Учебное электронное изд. Тюмень: Изд-во Тюменского государственного ун-а, 2016. С. 9-10.
3. Дмитренко Т. А. Современная технология обучения языковому материалу и различным видам речевой деятельности: учебное пособие. Москва: Московская гуманитарно-техническая акад., 2017. 159 с.
4. Халяпина Л.П. Интернет-коммуникация в обучении иностранным языкам. Кемерово: Кузбассвузиздат, 2005. 210 с.
5. Rikala, J., Kankaanranta. The Use of Quick Response Codes in the Classroom. In 11<sup>th</sup> Conference on Mobile and Contextual Learning. M., 2012.
6. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие. М.: Академия, 2007. С. 161-189.

**Хисматуллина Анастасия Сергеевна** – бакалавр, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия, e-mail: [anastasiakhismatullina@mail.ru](mailto:anastasiakhismatullina@mail.ru)

**Халяпина Людмила Петровна** – профессор, Высшая школа инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики, Гуманитарный институт, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; Санкт-Петербург, Россия, e-mail: [lhlapina@bk.ru](mailto:lhlapina@bk.ru)

#### USING OF QR-CODE TECHNOLOGY FOR PROFESSIONALLY-ORIENTED LISTENING COMPREHENSION TEACHING

**Abstract:** *The scientific paper is devoted to the using of QR Code technology for professionally-oriented listening comprehension teaching. Nowadays the use of modern technologies in the process of learning a foreign language plays an enormous role, increasing the motivation of students and the lesson effectiveness. This article highlights the professionally-oriented foreign language teaching and listening comprehension as one of the types of speech activity. Also, the article considers the problem of QR Code relevance in the process of listening*

*comprehension. The results of the analysis of QR Code didactic possibilities, which was obtained during an experimental lesson, are also presented.*

**Key words:** *QR Code technology, listening, profile-oriented teaching*

**Anastassiya Serg. Khismatullina** – bachelor, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; Saint-Petersburg, Russia, e-mail: [anastasiakhismatullina@mail.ru](mailto:anastasiakhismatullina@mail.ru)

**Liudmila Pet. Khalyapina** – professor, Institute of Humanities, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Saint-Petersburg, Russia, e-mail: [lhlapina@bk.ru](mailto:lhlapina@bk.ru)

УДК 1751

**Н.А. Храмова, Н.И. Лавримова**

Санкт-Петербургский Политехнический университет Петра Великого

**Комплексный подход к методике обучения английскому языку с помощью  
аутентичных материалов (музыкальных композиций)**

**Аннотация.** *Статья посвящена проблеме обучения аудированию, развития навыков говорения, лексических и грамматических навыков, а также повышения мотивации к изучению английского языка через изучение творчества известных музыкальных исполнителей и их произведений (песен).*

**Ключевые слова:** *аудирование, песни, методика обучения аудированию, лексика, грамматика, лексические навыки, грамматические навыки*

Современный уровень развития общества требует высокого качества преподавания иностранного языка, что, в свою очередь, предполагает поиск эффективных приемов обучения языку. Обзор отечественной и зарубежной методической литературы выявил большой потенциал музыкальных композиций в качестве средства обучения английскому языку. Несмотря на то, что существует огромное количество учебно-методических материалов к песням, которые можно использовать на уроках английского языка [1; 2; 3; 4; 5], и сама идея не отличается новизной, остается актуальной проблема отбора самих материалов (песен и дидактических материалов к ним). Работа с песней на уроке зачастую не реализует в полной мере тот потенциал, который даёт сам материал, поскольку отсутствует системный подход к разработке системы заданий к текстам песен. Задания либо не связаны между собой, либо их совсем мало, либо они направлены на развитие одного определённого навыка, например, лексического. В связи с этим, а также в связи с отсутствием полноценного комплексного учебно-методического пособия на эту тему, проблема методического обеспечения обучения аудированию и развития речи на материале песен остаётся актуальной.

Кроме того, недостаточно изучены возможности повышения культурной и даже страноведческой осведомлённости учащихся о стране изучаемого языка при использовании на занятии песенного материала. Рассмотрим этот аспект подробнее.

Во-первых, во многих музыкальных композициях затрагиваются темы, актуальные для общества, в котором живут исполнители и авторы данных композиций, к ним относятся политика, религия, равноправие, общественные и социальные движения и многое другое.

Во-вторых, музыкальные композиции отражают особенности менталитета, а также социальные различия, которые являются не менее важными для глубокого понимания иностранной культуры, чем внутренние аспекты языка (грамматика, лексика). Эти особенности и различия позволяет проводить на занятии развёрнутые дискуссии и вызывать учащихся на обсуждение спорных тем.

В-третьих, изучение английского языка с помощью музыкальных композиций существенно повышает мотивацию учащихся к обучению, в особенности, если исполнители данных композиций высоко ценятся ими и являются всемирно известными. Такой подход повышает мотивацию к глубокому изучению тем, затронутых в музыкальных композициях, особенностей культуры и менталитета исполнителей, обстоятельств их жизни.

Более того, музыкальные композиции позволяют глубже проникнуть в «живой» язык, который используется носителями изучаемого языка и не всегда представлен в традиционных пособиях. К «живому» языку относятся такие лексические единицы, как фразовые глаголы, идиомы, сленг, различные неформальные выражения.

В настоящее время практически невозможно найти комплексное учебно-методическое пособие, отвечающее всем требованиям к обучению английскому языку и в полной мере реализующее потенциал аутентичных материалов. Существует огромное количество статей на эту тему и отдельных разработок, созданных непосредственно преподавателями. Однако отсутствие, по крайней мере, одного полноценного учебника на эту тему ещё раз доказывает недооценённость аутентичных материалов и отсутствие системного подхода к методическому обеспечению их использования в обучении.

В ходе исследования были проанализированы некоторые статьи, посвященные проблеме обучения с помощью аутентичных материалов. Так, например, в статье «Концептуальные метафоры в музыкальном клипе «Edge of revolution» канадской рок-группы Nickelback» [6] Л.Р. Бархатова раскрывает смысл, заложенный в тексте песни и оказывающий колоссальное воздействие на слушателя, анализирует концептуальную метафору пути и морбиальную метафору, состоящие из следующих фреймов: 1) «Революция – это путь», данная метафора реализуется через лексические единицы – глаголы «*we won't give up, we won't go away*», «*we can't turn back, we can't turn away*; 2) «Общество — это больной организм» и т.д. Таким образом, в ходе анализа клипа группы Nickelback Л.Р. Бархатовой были выявлены концепты «общество», «государство», «революция», структура которых прослеживается в метафорических моделях текста песни и видеоряда. В креолизованном тексте они интегрируются и создают сложно построенный смысл [6]. Всё это позволяет рассматривать видеоклипы и, соответственно, музыкальные композиции как весьма интересный и неординарный способ посвятить учащихся в актуальные проблемы канадского общества, раскрыть общее настроение, царящее в данной культурной среде, что, в свою очередь, существенно повышает мотивацию учащихся к обучению и интерес к занятиям. Это уникальная возможность увидеть и прочувствовать «живую» сторону языка, которой зачастую не уделяется должного внимания в традиционных пособиях.

В интернете представлено много методических материалов по использованию песен на занятиях с дошкольниками и младшими школьниками, однако очень мало – по их использованию на занятиях со взрослыми. Так, в статье «Использование аутентичных материалов в обучении иностранному языку на уровне A1» Н.А. Гриднёва рассматривает использование аутентичных материалов как одно из базовых требований коммуникативного подхода, специфической особенностью которого является стремление максимально приблизить процесс обучения языку к процессу реальной коммуникации [7]. В качестве основной сложности в данной статье рассматривается проблема их недостаточной языковой доступности для обучающихся. Критически оценивая распространенный способ облегчения понимания аутентичных материалов с помощью их предварительной методической обработки, Н.А. Гриднёва приводит аргументы в пользу использования неадаптированных аутентичных материалов уже на начальном этапе обучения. В статье приводятся конкретные обоснования необходимости раннего включения в учебный процесс аутентичного иноязычного контента. Таким образом, обучение с помощью аутентичного материала возможно даже на начальном этапе обучения. Тем не менее материалов для обучения с помощью аутентичного материала на более высоких уровнях владения языком существенно меньше. В связи с этим тема исследования становится ещё более актуальной.

Как и в любом виде обучения, в обучении с помощью аутентичных материалов существует ряд особенностей, преимуществ и недостатков. Об этом пишет О. Евзикова в статье «Плюсы и минусы обучения иностранному языку на основе аутентичных материалов» [8], освещая несколько разных подходов к обучению. Так, например, помимо традиционного подхода с использованием одного учебника существует подход Dogme ELT, называемый также Teaching Unplugged, который предполагает целенаправленный отказ как от учебников, так и от уроков по чётко определенному плану. Урок проводится без предварительной подготовки, учитель позволяет учащимся самим определять содержание урока. Также можно строить **обучение исключительно на основе аутентичных материалов**. Это может быть все, что не предназначено специально для изучающих язык: отрывки из художественных произведений, статьи из газет и журналов, лекции TED, отрывки из фильмов, рекламные ролики. Такой подход является единственно возможным для взрослых, которым необходим спецкурс по той или иной узкой тематике – просто потому, что учебников по данной теме может не существовать в принципе. Но он также может использоваться и в рамках стандартного учебного курса, так как **обладает рядом преимуществ**. Среди преимуществ такого подхода О. Евзикова отмечает гибкость процесса обучения, более быстрое снятие языкового барьера, повышенный интерес студентов к обучению и отсутствие негативной модели изучения языка (например, использование преимущественно грамматико-переводного метода). Среди недостатков автор указывает: невозможность использовать этот подход в больших группах (10-12 человек), объясняя это необходимостью более тщательной подготовки и планирования; высокие требования к уровню знаний, компетентности преподавателя, а также определённую отдачу со стороны педагога, так как такой подход требует немалого вложения сил, а также создания собственной коллекции материалов.

Исходя из практического опыта, можно определить оптимальные условия процесса обучения для успешной реализации комплексного подхода к изучению песен,



подразумевающего не использования какого-либо одного метода, а, скорее, планомерный отбор всего самого лучшего из каждой имеющейся методики, адекватное оценивание своих возможностей, возможностей студентов и объективный взгляд на преимущества и недостатки существующих методик. Оптимальное количество человек в группе при использовании аутентичного песенного материала – не более восьми, так как при большем количестве нет возможности уделить достаточно внимания каждому. Таким образом, эффективность использования аутентичных материалов зависит не только от правильного подбора материала, но и от компетентности и опытности педагога, а также от общих условий преподавания в группе.

Существует огромное количество учебно-методических разработок к песням известных исполнителей, которые, как правило, служат фрагментом урока и используются с целью отработки грамматических, аудитивных либо лексических навыков или же являются дополнительным материалом к определённому празднику. В ходе исследования нами было проанализировано множество методических разработок к песням и разнообразных типов заданий к ним [3;4;5;9]. В нашем исследовании представлено два примера таких разработок.

Так, первая разработка, созданная Сэмюелем Халлом, посвящена песне знаменитого Элтона Джона «Your song» [1]. Задания в основном нацелены на формирование аудитивных навыков, например: восстановить правильный порядок строчек в песне, вставить пропущенные слова, продолжить строчку, исправить ошибки в данном отрывке. Такой подход эффективен для развития навыков аудирования. Не реализованы грамматические, лексические и коммуникативные возможности развития навыков речевой деятельности с опорой на данную композицию в ходе проведения урока.

Вторая разработка связана с изучением и тренировкой использования неопределённых местоимений с помощью песен Мелиссы Этеридж «Nowhere to go» и The Blues Brothers «Everybody needs somebody to love» [2]. В данном случае задания более структурированы: имеются задания для работы перед прослушиванием, во время и после прослушивания. Среди них представлены задания на обсуждение названия песни и её значения, возможных слов, которые могут рифмоваться со словами из песни, после прослушивания предлагается провести обсуждение смысла песни и его правильного толкования, а также несколько грамматических упражнений. Такой подход охватывает не только аудитивную, но и грамматическую, а также коммуникативную стороны языка. Тем не менее и в данном случае не реализованы все возможности обучения, которые даёт песня. Например, упущен момент раскрытия личности самого автора или исполнителя песни, более детального знакомства с его творчеством, также отсутствует отработка полезной лексики. И таким образом построены многие разработки к музыкальным композициям: где-то внимание акцентировано на лексике или сделан упор на грамматику или на коммуникацию и обсуждение основной идеи песни, однако ни в одной разработке не реализован комплексный подход.

Комплексный подход к обучению с помощью песни – это, во-первых, чёткое структурирование заданий (задания перед прослушиванием, во время прослушивания, после прослушивания). Во-вторых, это наличие разнообразных упражнений, направленных на развитие большинства языковых навыков: грамматических, лексических и коммуникативных.

Рассмотрим более подробно первый пункт. В раздел **заданий перед прослушиванием** могут входить следующие типы заданий:

- Работа с интересными фактами из жизни исполнителя (правдивые/ложные утверждения). Есть два правдивых факта и два ложных. Задача студента – определить, что является правдой, а что – ложью.

- Дискуссия об исполнителе, истории создания песни, её названии; обсуждение того, какие мысли и чувства оно вызывает; рассказ ещё о нескольких интересных фактах из биографии автора или исполнителя песни.

В число **заданий во время прослушивания** могут входить следующие:

- Расставить строчки песни в правильном порядке. Это более актуально для уровней ниже Intermediate.

- Вставить пропущенные слова/словосочетания. Это подойдёт для уровней Intermediate и выше.

- Выбрать подходящее слово из двух представленных в одной строчке (для менее продвинутых студентов).

В **задания после прослушивания** может быть включён следующий ряд упражнений:

- Совместный художественный перевод песни (по усмотрению учителя, в зависимости от её сложности).

- Обсуждение идеи, смысла песни, точности совпадения с предположениями студентов, сделанными до прослушивания песни, задание на выбор наиболее подходящего толкования песни из трех или четырех вариантов.

- Рефлексия (понравилась ли композиция, будут ли студенты слушать больше песен этого исполнителя и почему).

- Работа с грамматическими структурами (например, нужно найти в тексте примеры с условным предложением первого типа, выписать его, объяснить использование).

- Работа с лексическими единицами (например, упражнение на объяснение слова на английском, подбор синонимов/антонимов, задание на подстановку новых слов в предложения).

- Работа в парах/рупках/фронтально с вопросами, разработанными преподавателем специально с использованием новой лексики, а также грамматических конструкций с целью их максимального практического применения в речи.

В качестве домашнего задания можно предложить студентам написать эссе или статью на тему, обсуждаемую в песне. Например, если это тема равноправия в песне Нины Симоне «I wish I was free», то студенты могут написать эссе-рассуждение. Если в песне не прослеживается никакой острой социальной или политической темы, можно написать эссе об отношении к музыке или о роли музыки в жизни студента.

Таким образом, можно сделать вывод, что работа с песней как с материалом для обучения открывает много возможностей для работы с языком и для активного вовлечения студентов в языковую среду, повышения интереса к изучаемому языку и его социальной стороне.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Samuel Hull «Your song». Режим доступа: <https://busyteacher.org/25856-learning-through-song-lyrics-elton-john-your-song.html> (25.02.2019).
2. «Introduction to indefinite pronouns song» worksheet (автор неизвестен). Режим доступа: <https://busyteacher.org/25842-introduction-to-indefinite-pronouns.html> (25.02.2019).
3. Song Worksheet: Everybody Needs Somebody by The Blues Brothers (автор неизвестен). Режим доступа: <https://busyteacher.org/12739-song-worksheet-the-blues-brothers-everybody-needs.html> (25.02.2019).
4. Song Worksheet - Pretty Woman (автор неизвестен). Режим доступа: <https://busyteacher.org/24352-song-worksheet-pretty-woman.html> (25.02.2019).
5. Song Worksheet: Human by Rag'n'Bone (автор неизвестен). Режим доступа: <https://busyteacher.org/24501-human-by-ragnbone.html> (25.02.2019).
6. Бархатова Л.Р. Концептуальные метафоры в музыкальном клипе «Edge of revolution» канадской рок-группы Nickelback // Ежемесячный научный журнал «Учёный». 2015. № 10.5. с. 32.
7. Гриднёва Н.А. Использование аутентичных материалов в обучении иностранному языку на уровне А1// Самарский научный вестник. 2017. №4 (21). с.210.
8. Евзикова О. В. Плюсы и минусы обучения иностранному языку на основе аутентичных материалов // Статьи для учителей. 2019. Режим доступа: <https://www.englishzoom.ru/stati-po-metodike-prepodavaniya/plyusy-i-minusy-obucheniya-inostrannomu-yazyku-na-osnove-autentichnyx-materialov.html> (25.02.2019).
9. Генишер Э.З. Обучение аудированию// Вестник Оренбургского государственного университета. 2001. № 1. С. 57-60.

**Храмова Наталия Александровна** – бакалавр, Санкт-Петербургский Политехнический университет Петра Великого, преподаватель английского языка в центре изучения иностранных языков Lingvoexpert.

**Лавримова Наталия Ивановна** - старший преподаватель Высшей школы инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики, Гуманитарный институт, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия, [natayura05@rambler.ru](mailto:natayura05@rambler.ru)

#### **AN INTEGRATED APPROACH TO ENGLISH LANGUAGE TEACHING METHODS WITH THE HELP OF AUTHENTIC MATERIALS**

**Abstract.** *The article looks at a particularly relevant topic, namely, the ways of teaching listening with the help of songs and development of not only listening skills, but also speaking, vocabulary and grammar ones, and increasing motivation for studying the language through famous iconic singers and bands.*

**Key words:** *listening, songs, methods of teaching listening, vocabulary, complex approach, grammar, vocabulary skills, grammar skills*

**Natalia A. Khramova** – bachelor, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; Saint- Petersburg, Russia; e-mail: [cherepaska92@list.ru](mailto:cherepaska92@list.ru)

**Natalia I. Lavrimova** - senior lecturer, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; Saint Petersburg, e-mail: [natayura05@rambler.ru](mailto:natayura05@rambler.ru)

УДК 81'272

**Д.М. Шарафутдинова, А.В. Дмитриев**

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

### **Языковая политика России в контексте истории нашего государства**

**Аннотация.** Настоящая работа посвящена вопросу языковой политики России и ее влиянию на русский язык. Основное внимание уделено тем изменениям, которые происходили в языковой политике с начала XX в., и их причинам. Рассмотрены также направления развития языковой политики России в новейший период, языковые изменения последних лет, при этом основное внимание уделяется лексическому составу языка.

**Ключевые слова:** языковая политика, языковая ситуация, языковая идеология, тоталитарный язык.

В последнее время языковая политика, ее роль в сохранении и развитии языка на протяжении столетий все больше интересует отечественных и зарубежных исследователей. Языковая политика является объектом изучения языкознания, этнологии, политологии и социологии.

**Цель данной работы** — выявить наиболее важные аспекты языковой политики в контексте истории нашего государства, а также ее влияние на формирование коллективного языкового сознания и его культурные особенности.

В работе **использованы теоретические методы исследования**, включающие сравнительно-аналитический обзор научно-исследовательской литературы.

В результате анализа различных источников можно прийти к выводу, что зарождение и формирование языковой политики в России следует отнести ко времени правления Петра Великого, когда на территории Российской империи был зафиксирован официальный статус многих европейских языков: польского в Царстве Польском, немецкого в Прибалтике. Однако это часто препятствовало распространению и свободному функционированию местных языков [1]. Активное использование немецкого языка на территории Российской Империи продолжалось вплоть до середины XIX в. Позднее языковая политика Российской Империи отличалась особой жесткостью. Например, в период правления императора Александра II был наложен запрет на публикацию литературных трудов на украинском языке, польский язык искоренялся из школ и университетов. При этом, несмотря на то, что в начале XX в. наблюдалось значительное смягчение законов в сфере национально-языковой политики, это вызвало сопротивление как со стороны интеллигенции, настроенной на доминирование русского языка, так и у представителей языковых меньшинств. После Октябрьской революции основной идеей языковой политики являлась возможность каждого человека пользоваться материнским (то есть родным) языком во всех сферах жизни: не

только в повседневной речи, но и в науке, культуре и образовании. Уже в 1918 г. было определено использование «местных языков в судах», и данный период можно охарактеризовать как период «плюрализма или языкового федерализма» [2, с. 21].

А.М. Селищев наблюдает тесную связь революции с изменениями, происходящими в языке. Преобразился лексический состав языка. Популяризируются такие слова и понятия, как *бюро, кампания, коллегия*. В активное употребление входят также и внешние заимствования: *баррикада, забастовка, бастовать, бойкот, демонстрация, директивы*. [3]. В революционную эпоху, помимо прочего, наблюдается увеличение численности слов-феминитивов, так как женщины начинают активно заниматься общественно-политической деятельностью. Порой это происходит настолько спонтанно, что в разговорной речи возникает несколько вариантов одного и того же слова: *комсомолка-комсомоловка, буржуазка-буржуйка* [4], которые по праву можно считать еще и паронимами.

Советский Союз во время правления И.В. Сталина становится государством с общественно-политическим устройством тоталитарного типа. А. Купина выделяет такое явление, как «тоталитарный язык», т.е. язык как лингвокультурный феномен, рассматриваемый в контексте истории и культуры советской эпохи с его лексическими и грамматическими особенностями. Зарождение «тоталитарного языка» происходило еще в период Октябрьской революции, его наиболее активное функционирование наблюдалось в сталинскую эпоху, а «упадок» пришелся на время перестройки. Одной из характерных особенностей тоталитарного языка является семантический примитивизм со свойственной ему семантической оппозицией: *коммунистический – антикоммунистический, советский – антисоветский, революционный – контрреволюционный* [5].

В XXI в. развитие русского языка можно связать с двумя основными факторами: изменением, развитием современного российского общества и глобализацией. Действительно, масштабные перемены в идеологии на рубеже 80-90 гг. XX в., экономические, политические и социальные изменения в государстве нашли свое отражение и в языке. Дж. Данн в своей работе отмечает в период десоветизации также и «вестернизацию» русского языка. Из речи политиков пропадают слова и обороты, характерные для советской эпохи. В структуре «вестернизации» автор выделяет два основных направления: «адаптацию русского языка, создание возможности обсуждать такие темы, которые были исключены из советского общественного дискурса» и «использование языковых средств, которые не приветствовались в СССР». Таким образом, начинают активно использоваться следующие заимствованные лексические единицы: *инаугурация, спич, оффшор, спикер, пролонгировать* и др. [6]

Несомненно, активное появление неологизмов, главным образом внешних заимствований – одна из ключевых тенденций в русском языке в конце XX – начале XXI вв. Однако Н.В. Юдина выделяет и другие активные лексические процессы, затронувшие русский язык в настоящее время. Например, регулярная смена лексических единиц, нестабильность его лексической системы. Н.В. Юдина связывает это со следующими явлениями: с архаизацией семантических советизмов, появлением новых слов и фразеологических единиц для обозначения понятий, ранее не существовавших в языке (*оранжевая революция*), а также архаизацией прямых значений, неактуальных в советское

время (*исповедь, гимназия, губернатор, полиция*). Автор также обращает внимание на распространение жаргонной лексики, связанное с ослаблением социальных запретов и цензуры.

Языковая политика современной России продолжает осуществляться в контексте многокультурного, многонационального государства. Главный нормативно-правовой документ, регулирующий языковую политику в России, – Федеральный Закон «О языках народов Российской Федерации» от 25.10.1991 г. и «О Государственном языке Российской Федерации» от 01.06.2005 г.

В рамках языковой политики Российской Федерации русский язык является языком средств массовой информации. Более того, совершенно неоспоримо, что русский язык за последние двадцать лет укрепил свои позиции в качестве языка новых коммуникационных технологий. Наиболее ярко это прослеживается на примере сети Интернет. 2016-й год отличался богатством неологизмов, пришедших из англоязычного интернет- и медиапространства. Так, «хайп» (от англ. *hype* – назойливая реклама, пускание пыли в глаза; рекламировать) обозначает любую активную обсуждаемую тему, острый вопрос, который вызывает интерес у большой аудитории. Примечательно, что к заимствованным словам часто применяются классические словообразовательные модели русского языка: «хайпить» – использовать интерес к определенной теме в собственных целях, «захайпить» – искусственно «подогревать» интерес общественности к какому-либо вопросу, *хайповый* – модный.

Интересен также неологизм *пранк* (от англ. *prank* проказа, выходка, шалость, проделка; шутка) – розыгрыш, производимый с целью получения яркой, эмоциональной реакции. В интернете также распространены такие слова, как *пранкануть* – совершить розыгрыш, *пранкер* – человек, разыгрывающий других.

Можно привести и такие примеры: *спойлер* (от англ. глагола *to spoil* – портить; наносить ущерб, наносить урон, портиться) – преждевременное раскрытие информации о каком-либо важном событии или сюжете и содержании художественного произведения; *чил* (от англ. *to chill out* – расслабляться) – отдых; время, используемое, чтобы расслабиться, не задумываясь о проблемах и собственных обязанностях; отсюда и *чилить* – отдыхать. Очень важно и то, как стремительно новые лексические единицы адаптируются в коллективном языковом сознании.

Однако при изучении процесса языковой глобализации стоит также отметить, что глобализации охватывает не только процесс заимствования новых слов, но и образование множества так называемых калек-варваризмов. Многие из них относятся к сфере экономики: *налог на добавленную стоимость* (ср. фр. *taxe à valeur ajoutée*), *сексуальные меньшинства* (ср. англ. *sexual minorities*), *запрет на профессию* (ср. нем. *Berufsverbot*) [7].

Не менее интересно рассмотреть и другие изменения, произошедшие в русском языке, что связано уже с сочетаемостью лексем, то есть с коллокациями. Например, в 2018 г. резко возросло употребление слова *токсичный*, значение которого несколько переосмыслилось в языковом сознании. Если ранее оно употреблялось в значении «ядовитый, опасный» (например, *токсичные отходы*), то сейчас слово *токсичный* означает «создающий вокруг себя нездоровую обстановку», чаще всего психологическую. Появляются такие устойчивые

сочетания, как *токсичный человек, токсичные родители, токсичные отношения, токсичная дружба* и др. Примечательно, что Оксфордский словарь также признал *toxic* словом 2018 г.

Другим словом, которое в 2018 году претерпело изменения в своем значении, стало *телега*, которое у носителей языка ассоциируется, скорее, не с четырехколесной повозкой, а с мессенджером «Telegram». Рассматривать данное слово также стоит в тесной связи с внутрисполитической жизнью страны. Предысторией данного переосмысления становится блокировка мессенджера «Telegram» на территории Российской Федерации, а также общественная реакция на принятые государством меры. В связи с проводимой внутренней политикой появляется и распространяется также такое словосочетание как *предпенсионный возраст*. В открытых источниках можно найти следующее объяснение: предпенсионный возраст – это возраст работника, который на 5 или менее лет младше возраста выхода на пенсию в соответствии с принятым в 2018 г. законодательством.

Как уже отмечалось ранее, на данном этапе языковая политика нашей страны направлена на разработку и принятие мер, которые ориентированы на укрепление позиций русского языка в условиях глобализации. В работах Н.В. Юдиной выделяются не только лексические изменения, но и изменения в просодической системе языка, фонетике, семантике, морфологии, синтаксисе, морфологии, пунктуации и словообразовании. Многие из них также объясняются феноменом глобализации. Например, автором отмечается общая тенденция к аналитизму, свойственному для некоторых европейских языков. Это можно увидеть на примере продуктивности использования нулевой флексии (*апельсинов – апельсин, вольтов – вольт, бурятов – бурят, сапогов – сапог*). Другой пример – вариативность ударений в связи с большим объемом заимствованных слов и их русификацией в речевой практике (*мАркетинг-маркЕтинг*) [8].

Языковая политика России всегда развивалась в условиях многонационального государства и при постоянной смене политического режима и обстановки. Как известно, языковая идеология – очень важный аспект языковой политики. Именно эти два обстоятельства наиболее ярко отражаются в русском языке и, как следствие, в языковом сознании населения нашей страны. В данном контексте языковая политика играет особо важную роль. С учетом сказанного можно заключить: характеристика языковой политики России должна содержать не только упоминание тех мер, которые принимает государство для урегулирования языковой ситуации, но и последовательное или же, чаще, стихийное изменение языка и культуры в этих условиях. Дальнейшие исследования в этой области являются приоритетными в научных интересах автора данной работы.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Мачинская Д.А. Генезис правового статуса языков, используемых в России в XVIII-XIX вв.: историко-правовой аспект // Известия МГТУ «МАМИ». 2014. №4 (22). с. 144-146.
2. Языковая политика в контексте современных языковых процессов / Под ред. д.ф.н. А.Н. Биткеева. М.: Азбуковник, 2015. с. 21.
3. Юдина Н.В. Русский язык в XXI веке: кризис? эволюция? прогресс? Монография. М.: Гнозис, 2010. 293 с.

4. Беркутова В. Феминитивы в русском языке: лингвистический аспект. Режим доступа: <https://www.psypart.com/feminitivy-lingvisticheskii-aspect> (дата обращения: 27.12.2018)
5. Купина Н.А. Тоталитарный язык: Словарь и речевые реакции. Изд. 2-е, испр. и доп. Екатеринбург: Издательство уральского университета, 2015. с. 11.
6. Dunn J.A. In: Language and Society in Post-Communist Europe: Selected Papers from the Fifth World Congress of Central and East European Studies, Warsaw, 1995. Warsaw: 1995. Vol. January 1999, pp. 3-22.
7. Данн Д. Языковая глобализация и русский язык. Режим доступа: [https://elementy.ru/nauchno-populyarnaya\\_biblioteka/432771/Yazykovaya\\_globalizatsiya\\_i\\_russkiy\\_yazyk](https://elementy.ru/nauchno-populyarnaya_biblioteka/432771/Yazykovaya_globalizatsiya_i_russkiy_yazyk) (дата обращения: 13.01.19).
8. Селищев А.М. Язык революционной эпохи. Из наблюдений над русским языком (1917- 1926). Изд. 2-е, испр. и доп. М.: УРСС, 2003. 247 с.

**Шарафутдинова Динара Маратовна** – бакалавр, Высшая школа инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики, Гуманитарный институт, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; Санкт-Петербург, Россия; dina.julyy@gmail.com

**Дмитриев Александр Владиславович** – доцент, Высшая школа инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики, Гуманитарный институт, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; Санкт-Петербург, Россия; e-mail: avd84@rambler.ru

## **THE RUSSIAN LANGUAGE POLICY IN THE LIGHT OF ITS HISTORY**

**Abstract.** *The article is devoted to the problem of the Russian language policy and its influence on the Russian language. It is focused on the changes that have occurred in this area since the beginning of the 20th century and the reasons for these changes. The main directions of the present Russian language policy are considered. Moreover, changes concerning some peculiarities of the vocabulary are investigated.*

**Key words:** *language policy, language situation, language ideology, totalitarian language*

**Dinara Mar. Sharafutdinova** – Peter the Great St Petersburg Polytechnic University; Russia, Saint Petersburg; dina.julyy@gmail.com

**Alexander V. Dmitrijev** – Peter the Great St Petersburg Polytechnic University; Russia, Saint Petersburg; e-mail: avd84@rambler.ru



**Стилистические и переводческие аспекты искусствоведческого дискурса: роль метафоры и эпитета для создания экспрессии**

**Аннотация.** *Статья посвящена проблемам стилистики и перевода, характерным для русского и английского искусствоведческого дискурса. Анализируются функции таких стилистических средств, как эпитет и метафора, при создании художественного эффекта в текстах, посвященных искусству, а также особенности их перевода. Приведены многочисленные варианты передачи образности при переводе, а также проанализированы примеры сравнительного анализа перевода образных выражений из «Истории искусств» Эрнста Гомбриха с английского языка на русский.*

**Ключевые слова:** *метафора, эпитет, стилистика, искусствоведческий дискурс, перевод*

Тексты искусствоведческого дискурса являются особым типом научных текстов, сочетающих в себе свойства научного и художественного стилей. В текстах по искусствоведению нередко можно встретить такие стилистические средства выразительности, как эпитет и метафора, что обусловлено коммуникативной задачей искусствоведческих текстов, являющихся посредником между предметом искусства и реципиентом.

Лингво-когнитивный аспект англоязычных и русскоязычных искусствоведческих текстов еще недостаточно освещен на современном этапе развития лингвистики. Актуальность данной статьи обусловлена не только необходимостью конкретизации использования таких литературных тропов, как эпитет и метафора, и их воздействия на реципиента, но также и переводческим аспектом проблемы. Успешное осуществление русско-английского и англо-русского перевода невозможно без понимания особенностей использования стилистических средств выразительности.

Целью данной статьи является выявление характерных особенностей применения тропов в русском и английском искусствоведческом дискурсе, а также их переводческий анализ. Методами исследования являются изучение литературы по теме стилистики и теории перевода, анализ английских и русских искусствоведческих текстовых фрагментов с использованием эпитетов и метафор.

Литературные тропы, такие как эпитет и метафора, не просто служат «украшением» текста, они необходимы для создания образов в сознании реципиента. С помощью языковых средств выразительности автор текста имеет возможность описывать новые образы и явления, апеллируя к образам, уже сформированным в сознании читателя.

Искусствоведческий дискурс подразумевает эмоциональное восприятие реципиентом произведения искусства, в связи с этим тексты данной тематики характеризуются высокой частотностью использования эмоционально-экспрессивной лексики. Е.В. Милетова дает следующее определение искусствоведческому дискурсу: «Искусствоведческий дискурс есть целенаправленная коммуникативная деятельность, связанная с интерпретацией произведения

(или произведений) искусства, осуществляемая её участниками в форме устной и письменной речи, в соответствии с принятыми в обществе правилами, нормами, стандартами» [1]. Таким образом, в текстах в сфере искусствоведческого дискурса художественное описание с использованием изобразительно-выразительных средств является необходимым условием для достижения у реципиента яркого визуального образа.

Автор искусствоведческого текста стремится как можно более детально и красочно описать передаваемую читателю информацию, формируя в его сознании визуальный образ описываемого объекта. Коммуникативная задача такого описательного метода реализуется при помощи различных литературных приемов – метафор, эпитетов, сравнений и т. д. Среди них именно метафоры и эпитеты являются основными средствами художественной выразительности и чаще других употребляются в искусствоведческом дискурсе как в письменной, так и в устной речи. Используя метафору, т. е. скрытое сравнение, отправитель сообщения формирует эффектные образы в сознании реципиента на основе сходства предметов или явлений: «Творчество Дельво – путешествие в лабиринтах подсознания по дорогам сновидений и фантазий» [2, с.27].

Не менее важным средством формирования образов является эпитет. Эпитет – это лексико-семантический троп, обладающий функцией определения (a *cushioned* voice) или функцией обстоятельства (to look *ironically*). Отправитель может выражать собственное субъективное отношение к описываемому предмету благодаря обязательным эмотивным и экспрессивным коннотациям, свойственным эпитету. Как правило, в качестве эпитетов употребляются имена прилагательные и причастия, однако можно встретить и эпитеты-существительные [3]. Эпитет так же, как и метафора, позволяет более реально и красочно передавать образы: «мертвые пространства, чувственный рисунок, эмоциональный колорит, гипертрофированная реальность» [2, с. 28]. Количество употребляемых эпитетов в искусствоведческих текстах превышает количество метафор, так как эпитеты обладают большей оценочностью при описании предметов и явлений, позволяя формировать образы максимально точно и ясно.

Метафоры и эпитеты являются основными средствами создания экспрессии, то есть выразительности текста – характеристики, которая отражает субъективное авторское восприятие описываемых реалий. Передача экспрессивности [4], то есть феномена языковой личности автора искусствоведческого дискурса, при переводе с английского на русский язык представляет немалую трудность для переводчика. Авторская экспрессия находит свое выражение в речи в том или ином отборе языковых средств и может оказывать определенное воздействие на адресата. Экспрессивность, таким образом, выступает как феномен языковой личности автора, который выражает свою эмоциональность.

При проведении сравнительного переводческого анализа текстов оригинала и перевода важно учитывать степень эквивалентности при передаче искусствоведческих реалий, особенно метафор и эпитетов. Поскольку именно эти тропы, главным образом, ответственны за создание образности искусствоведческого дискурса, при анализе его перевода с английского языка на русский необходимо особенно тщательно оценивать степень образности в тексте на переводящем языке. В идеале необходимо полное сохранение образности, но возможны такие отклонения, как снижение образности (вопрос решили

кулуарно, междусобойчиком – the decision was made *behind the scenes*), повышение образности (stand in the way – *путаться под ногами*), а также смена образности, то есть выражение образа иными средствами (birds of a feather flock together – *рыбак рыбака видит издалека*) [4]. Снятие образности также возможно, особенно при переводе с английского языка на русский, в котором больше выражена официальность и строгость стиля (he is under weather – *он испытывает недомогание*).

При снижении экспрессивности происходит замена единиц с более высоким уровнем экспрессивности единицами нейтральными или менее экспрессивными, а также опущение некоторых эмоционально маркированных единиц для сохранения экспрессии. При повышении экспрессивности отмечаем такие преобразования, как трансформация грамматических структур, а также добавление некоторых лексических единиц.

Рассмотрим несколько примеров использования тропов в тексте «Истории искусств» – одного из основополагающих трудов по искусствоведению, написанного на английском языке Эрнстом Гомбрихом [5] в 1950 году и переведенного на множество языков, в том числе и на русский [6] (пер. В.А. Крючкова, М.И. Майская, 1998 г.).

Яркий пример использования эпитетов при описании живописи можно встретить в отрывке, посвященном картине Уильяма Тернера «Вьюга. Пароход у входа в гавань» (1842 г.). При взгляде на пейзаж Тернера, изображающий бурю на море и еле заметный корабль, захлестываемый волнами, зритель чувствует напряжение и волнение. Гомбрих описывает это состояние такими эпитетами как *raging seas* и *threatening squalls*, ясно передавая читателю то самое тревожное ощущение от картины. Русские эпитеты *бушующее море* и *грозный шквал* также наделены не меньшим эмоциональным воздействием. (*All he gives us is the impression of the dark hull, of the flag waving bravely from the mast – of a battle with the raging seas and threatening squalls. Все, что дает нам художник, – это впечатление от темного корпуса корабля, гордо развевающегося на мачте флага, битвы с бушующим морем и грозным шквалом*) [5; 6].

Анализируя художественную композицию произведения Сандро Боттичелли «Рождение Венеры» (ок. 1485 г.), Гомбрих использует множество эпитетов, таких как *graceful movements* и *melodious lines*, что в переводе на русский звучит как *мелодичное течение линий*. Используемые автором эпитеты так же, как и их перевод, как нельзя лучше передают манеру живописи великого художника эпохи Возрождения (*The graceful movements and melodious lines of his composition recall the Gothic tradition of Ghiberti and Fra Angelico. Мелодичное течение линий возвращает нас к раннеренессансной стилистике Гиберти и Фра Анджелико*) [6].

Не менее интересно использование метафоры *to breathe life (into figures)* и ее прямого перевода *вдохнуть жизнь (в фигуры)* при описании скульптурной композиции «Смерть Марии» на фасаде готического собора в Страсбурге (ок. 1230 г.). Речь идет о переходе строгой романской скульптурной традиции с ее симметричными композициями в готическую – более «живую» и изящную. При помощи метафоры «вдохнуть жизнь» автор метко подмечает отличие этой скульптурной композиции от более ранних романских, которым свойственна сдержанная изобразительная манера (*He clearly wanted to breathe life into his figures. Он определенно стремился вдохнуть жизнь в свои фигуры*).

Как видно из примеров, искусствоведческий дискурс и, соответственно, искусствоведческий текст изобилует средствами выразительности и невозможен без ярких эмоционально насыщенных выражений. Присутствие в искусствоведческом тексте таких тропов, как эпитет и метафора, приводит к повышению информативности текста с точки зрения его коммуникативной задачи – создания художественного образа в сознании реципиента относительно предмета искусства.

В заключение отметим, что на основе анализа примеров представляется возможным выделить переводческий аспект, касающийся равнозначной эмоциональной окраски английских и русских искусствоведческих текстов, что нехарактерно для текстов иной сферы коммуникации. Из теории перевода известно, что русский язык является менее эмотивным по сравнению с английским, что, как правило, отражается на англо-русском переводе снижением экспрессивности. Тем не менее, приведенные примеры предложений с использованием эпитетов и метафор в русском переводе оказываются не менее эмоционально окрашенными, чем в английском варианте. Осуществляя англо-русский и русско-английский перевод искусствоведческих текстов, необходимо принимать во внимание особенность этого типа научного дискурса, которому характерна художественная выразительность и образность вне зависимости от языка.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Милетова Е.В. Англоязычный искусствоведческий дискурс: природа и лексическое наполнение // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2013. Вып. 22, № 4, ч. 2. С. 114–119.
2. Галицкая О.А. Метафоризация как прагматическая доминанта дескриптивной стратегии искусствоведческого дискурса // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2016. № 5-5. С. 27 – 29.
3. Арнольд И.В. Стилистика. Современный английский язык: Учебник для вузов. – 4-е изд., испр. и доп. М.: Флинта: Наука, 2002. 384 с.
4. Лисицкая А.В. Повышение и снижение экспрессивности при переводе с русского языка на английский (на материале речей В.В. Путина) // Молодежный научный форум: электр. сб. ст. по мат. XII междунар. студ. науч.-практ. конф. № 11(12). Режим доступа: [https://nauchforum.ru/archive/MNF\\_interdisciplinarity/11\(12\).pdf](https://nauchforum.ru/archive/MNF_interdisciplinarity/11(12).pdf) (дата обращения: 01.03.2019).
5. Gombrich E. H. The Story of Art, London: Phaidon Press, 2006. 978-0-7148-324-70.
6. Гомбрих Э. История искусства. М.: АСТ, 1998. 688 с.

**Шульгинова Ольга Олеговна** – магистрант, кафедра «Лингвистика и межкультурная коммуникация», Гуманитарный институт, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; Санкт-Петербург, Россия; e-mail: [a-dk23@mail.ru](mailto:a-dk23@mail.ru)

**Попова Нина Васильевна** – профессор, кафедра «Лингвистика и межкультурная коммуникация», Гуманитарный институт, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: [ninavaspo@mail.ru](mailto:ninavaspo@mail.ru)

## STYLISTIC AND TRANSLATIONAL ASPECTS OF ART CRITICISM DISCOURSE: ROLE OF METAPHOR AND EPITHET FOR CREATING EXPRESSIVENESS

**Abstract.** *The article is aimed at the problems of stylistics and translation, characteristic of Russian and English art criticism discourse. The analysis focuses on the role of metaphor and epithet in creating an expressive effect, and on the translational aspects of texts dedicated to Art. Numerous options for transferring figurativeness in translation are analyzed, as well as comparative analysis of the figurative expressions' translation from Ernst Gombrich's The Story of Art from English into Russian.*

**Key words:** *epithet, metaphor, stylistics, art criticism discourse, translation*

**Olga Oleg. Shulginova** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; Saint Petersburg; e-mail: a-dk23@mail.ru

**Nina Vas. Popova** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russia; e-mail: ninavaspo@mail.ru

УДК 159.9.072

**Т. Щербакова, Ф. И. Валиева**

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

### Анализ уровня развития эмоционального интеллекта преподавателей иностранных языков

**Аннотация.** *Статья посвящена проблеме эмоционального интеллекта преподавателя иностранных языков. В работе представлен сопоставительный анализ уровня развития эмоционального интеллекта преподавателей вузов России и Казахстана. За основу была взята интегративная концепция эмоционального интеллекта по Н. Холлу с учетом доминирующей характеристики. Характеристика степени развития эмоционального интеллекта проводилась в соответствии с тремя уровнями: высокому, среднему и низкому. Были выявлены две группы преподавателей: с высоким и средним уровнем развития ЭИ.*

**Ключевые слова:** *эмоциональный интеллект, мягкие навыки, преподаватели, эмоциональное состояние*

В условиях современной системы образования педагог должен обладать многочисленными компетенциями и личностными качествами, обеспечивающими эффективный педагогический процесс. Успешность профессионально-педагогической деятельности, в силу её специфики, во многом зависит от социо-эмоциональных навыков специалиста. В эту категорию попадают умения управлять, анализировать и понимать, как свои эмоции, так и эмоции других людей, эмоционально адаптироваться к жизненным обстоятельствам и справляться со стрессовыми ситуациями.

Целью данного исследования было выявить и сравнить уровень развития эмоционального интеллекта у преподавателей высших учебных заведений и общеобразовательных школ. Реализация цели предполагала констатацию базового

определения концепта «эмоциональный интеллект», конкретизацию исследовательского инструментария и проведение констатирующего эксперимента.

Проблемой эмоционального интеллекта занимались многие зарубежные и отечественные специалисты: У. Пейн, Р. Бар-Он, Д. Карузо, Д. Гоулман, Д. В. Люсин и др. [1;2].

Под эмоциональным интеллектом, вслед за П. Сэловеем, Дж. Майером и Д. Карузо, мы подразумеваем группу способностей, способствующих пониманию как собственных эмоций, так и эмоций окружающих, а также самоконтроль, самосознание и чуткость [3].

С целью определения уровня эмоционального интеллекта респондентов нами была использована шкала «Эмоциональный интеллект» Н. Холла. Шкала включает 30 утверждений, ориентированных на выявление эмоционального опыта, способности личности идентифицировать свои и чужие эмоции, управлять эмоциональными состояниями. Полученные результаты интерпретировались на основании утверждений, разделенных на пять шкал, каждая из которых включает шесть утверждений. Респондентам предлагалось оценить, насколько утверждения являются характерными для них, выставив напротив соответствующего утверждения балл в диапазоне от -3 («полностью не согласен») до +3 («полностью согласен»). По каждой шкале считалась сумма баллов с учетом знака ответа (+ или -). В соответствии с результатом уровни парциального (отдельно по каждой шкале) эмоционального интеллекта рассчитывались следующим образом: 14 и более — высокий; 8–13 — средний; 7 и менее — низкий. Интегративный (общий) уровень эмоционального интеллекта с учетом доминирующей характеристики определялись по следующим количественным показателям: 70 баллов и более — высокий; 40–69 баллов — средний; 39 и менее баллов — низкий. На завершающем этапе было решено использовать итоговый, общий вариант интерпретации результатов, полученных с помощью теста диагностики эмоционального интеллекта.

В рамках исследования было опрошено 36 преподавателей. Из них:

- преподаватели иностранных языков гг. Санкт-Петербург и Москва - 22 человека;
- преподаватели вузов Казахстана из г. Астана - 14 человек;
- учителя школ г. Санкт-Петербург - 7 человек.

Возрастная шкала была разделена на 4 группы: 20-25 лет, 26-35, 36-49, 50-65. В соответствии со стажем работы группа респондентов была разделена на 3 группы: 1-5, 6-15, 16 и более лет.

Характеристика уровня эмоционального интеллекта преподавателей проводилась по суммарному количеству баллов в соответствии с тремя уровнями: высокому, среднему и низкому. Соотношение уровней эмоционального интеллекта представлено на диаграмме (Рис.1).

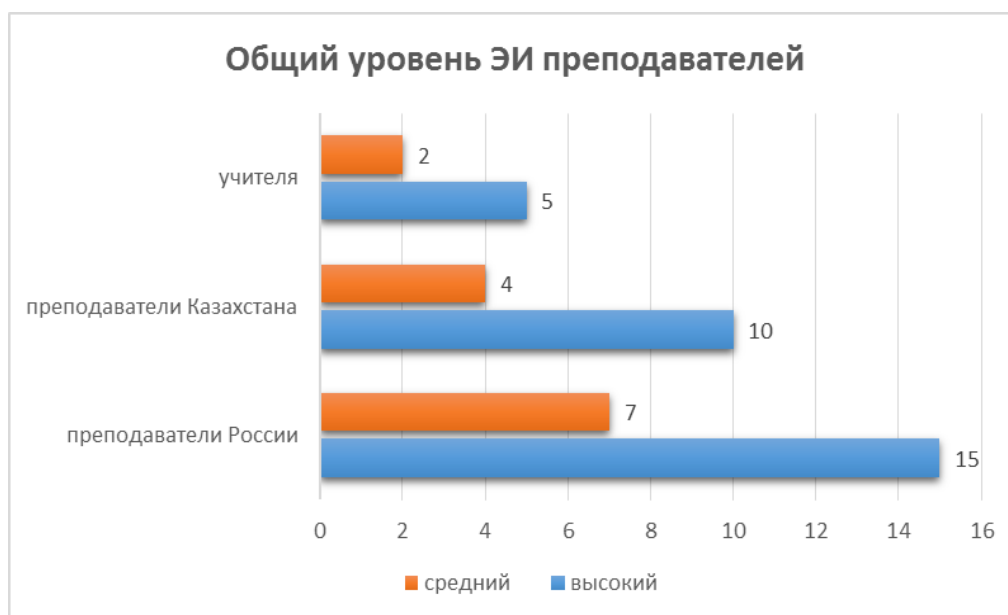


Рис.1. Соотношение уровней эмоционального интеллекта

Высокий уровень эмоционального интеллекта был выявлен у чуть более 50% опрошенных преподавателей: 15 российских преподавателей вузов, 10 преподавателей вузов Казахстана, и 5 учителей. Средний эмоциональный интеллект был идентифицирован у 27 респондентов.

По результатам сопоставления уровня парциального эмоционального интеллекта (отдельно по каждой шкале) были выявлены три наиболее развитых компонента: управление собственными эмоциями, идентификация эмоций других людей и эмпатия (Рис. 2). Факторный анализ полученных данных определил, что наиболее весомыми характеристиками эмоционального интеллекта, в рамках нашего исследования, оказались способность управлять своими эмоциями и эмоциями других.

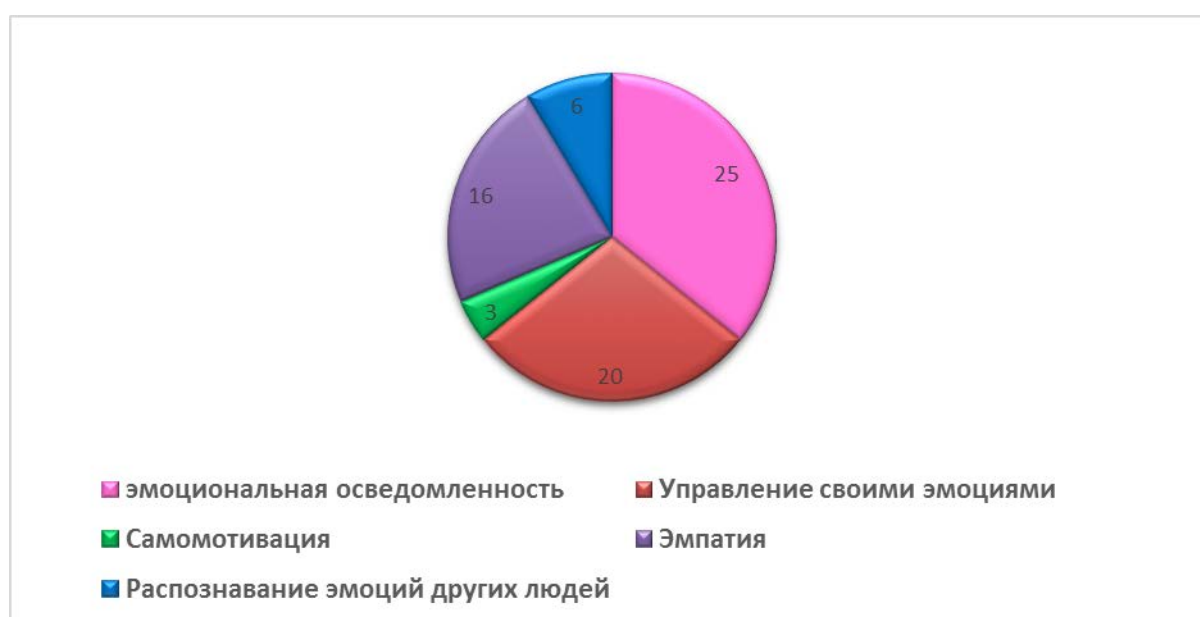


Рис.2. Уровни парциального эмоционального интеллекта

Педагоги, обладающие высоким уровнем эмоционального интеллекта (выше 50 баллов), имеют больше шансов справляться с различными профессиональными и жизненными ситуациями благодаря тому, что они лучше своих коллег понимают собственные эмоции, возникающие в ходе взаимодействия с разными по характеру и поведению студентами. Помогает также знание роли эмоций и чувств во взаимодействии с студентами.

Вошедшие в нашу выборку педагоги с высоким уровнем эмоционального интеллекта умеют выражать свои эмоции таким образом, чтобы строить доброжелательные отношения с студентами, коллегами и другими участниками образовательного процесса. Основанное на понимании и принятии эмоциональных проявлений самоуважение и уважение других людей помогает этим педагогам внушать уважение и доверие к себе, оказывать влияние на эмоции других людей. В целом умение регулировать свои эмоции, позволяет педагогу быть более успешным в построении профессиональной карьеры [4].

Педагоги со средним уровнем развития эмоционального интеллекта имеют средние способности к интерпретации эмоций других людей. Они демонстрируют переменный успех в управлении эмоциональным поведением других людей. В ряде случаев им не удается обеспечить сопереживание эмоциональному состоянию другого человека в определенный момент, поэтому они хоть и могут оказать поддержку, в ряде случаев им требуется для этого просьба. Для педагогов этой группы не представляет значительной сложности понимание состояния человека по невербальным проявлениям, интонациям, позе тела, но могут быть и неверные интерпретации. Если же педагог успешно распознает эмоции своих студентов, он оказывается в состоянии воздействовать на их эмоциональное состояние и корректировать поведение.

Таким образом, в рамках исследования и в соответствии с уровнем развития эмоционального интеллекта были выявлены две группы преподавателей: с высоким и средним ЭИ. Не было выявлено особых различий в аспекте парциальных характеристик между группами преподавателей России и Казахстана. Математико-статистический анализ показал высокую значимость способности преподавателя управлять собственными эмоциями и идентифицировать эмоции других.

#### ЛИТЕРАТУРА:

- 1.Шабанов С., Алешина А. Эмоциональный интеллект. М.: Манн-Иванов-Фербер, 2014. 448 с.
- 2.Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013. 560 с.
- 3.Meyer B.B. Emotional intelligence: A theoretical overview and implications for research and professional practice in sport psychology. Journal of Applied Sport Psychology. 2007. P. 1 – 13.
- 4.Гоулман Д. Эмоциональный интеллект М.: АСТ, 2008. 480 с.

**Щербакова Татьяна** – бакалавр, Высшая школа инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики, Гуманитарный институт, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: sherbakova0697@mail.ru;



**Валиева Фатима Ивановна** – доцент, Высшая школа инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики, Гуманитарный институт, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; e-mail: [jf.fairways@mail.ru](mailto:jf.fairways@mail.ru)

## **ANALYSIS OF THE EMOTIONAL INTELLIGENCE LEVEL OF FOREIGN LANGUAGE TEACHERS**

**Abstract.** *The article is devoted to the problem of emotional intelligence of the teacher of foreign languages. The comparative analysis of the level of development of emotional intelligence of teachers of higher education institutions of Russia and Kazakhstan is presented. An integrative concept of emotional intelligence by N. Hall, with its dominant characteristics, was taken as basic. The description of the degree of EI development was carried out in accordance with three levels: high, medium and low. Two groups of teachers were identified: those with high and medium level of EI development.*

**Key words:** *emotional intelligence, soft skills, teachers, emotional state*

**Tatyana Scherbakova** – Peter the Great St.Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russia; e-mail: [sherbakova0697@mail.ru](mailto:sherbakova0697@mail.ru)

**Fatima Iv. Valieva** - Peter the Great St.Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russia; e-mail: [jf.fairways@mail.ru](mailto:jf.fairways@mail.ru)

УДК 372.881.111.1

**К.М. Яхьяева**

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

## **Мобильные приложения как способ внедрения интегрированного обучения иностранным языкам и профессиональным дисциплинам**

**Аннотация.** *В статье рассматриваются преимущества мобильного обучения, его актуальность, мобильные приложения в качестве дидактического компонента процесса интегрированного обучения иностранным языкам и профессиональным дисциплинам (CLIL). В статье приводятся способы организации и повышения эффективности аудиторной работы студентов неязыкового вуза.*

**Ключевые слова:** *мобильное обучение, интегрированное предметно-языковое обучение, мобильные приложения, авиационный английский, неязыковой вуз*

*Актуальность* данного исследования связана с интенсивной международной интеграцией во всех существующих сферах общества – культурной, социально-экономической, политической, а также образовательной. В сложившихся условиях перед высшей школой ставятся стратегические задачи – обеспечить рынок труда высококвалифицированными и конкурентоспособными специалистами, владеющими не

только профессиональными знаниями, но и готовыми к межкультурной коммуникации, обмену опытом и продуктивной работе, в том числе и с зарубежными коллегами. Так, специфика будущей профессии бакалавров профиля «Организация аэропортовой деятельности» связана не только с необходимостью составления технической документации (рабочих графиков, инструкций, планов, смет, заявок на материалы, оборудование) и разработки проектов и программ по развитию аэродромной (аэропортовой) сети, но и с координацией работы всех подразделений аэропорта и эксплуатацией технических средств обслуживания пассажиров. Несмотря на предъявляемые к подготовке будущих специалистов требования, уже на начальном этапе изучения курса «Авиационный английский язык» становится очевидным, что в рамках общепринятой, традиционной методики практической направленности обучения уделяется недостаточное внимание. Кроме того, изучение курса «Авиационный английский язык» вызывает определенные сложности, связанные с организацией обучения и отбором учебно-методического материала.

В основу интегрированного обучения легла отечественная научная школа профессионально-ориентированного обучения иностранным языкам, существующая с 70-80-х гг. XX века. Большой научный вклад в ее становление и развитие внесла Т.С. Серова, разработав концепцию обучения профессионально-ориентированному чтению как одной из форм деловой коммуникации. Термин «профессионально-ориентированное обучение» используется большинством исследователей для обозначения процесса преподавания иностранного языка в неязыковом вузе, ориентированного на чтение литературы по специальности, изучение профессиональной лексики и терминологии, а в последнее время и на общение в сфере профессиональной деятельности [1, с. 34].

Дальнейшие попытки синтеза языка и дисциплины профессионального цикла нашли свое отражение в предметно-языковом интегрированном обучении (CLIL/ Content Language Integrated Learning). Европейская комиссия рассматривает CLIL как концепцию, где «в качестве средства обучения используется иностранный язык». Неоспоримое преимущество CLIL заключается в возможности погружения в язык без введения дополнительных часов в учебные планы, что в особенности важно для учебного заведения профессиональной направленности. При этом изучение языковых аспектов проходит фрагментарно, в зависимости от требований контента [2, с. 562]. Таким образом, на занятиях изучаются различные аспекты языка в зависимости от целевых установок и задач обучения.

Вслед за профессором Д. Койл, О. Н. Бурдаковой, А.А. Джамаиловой и Н.П. Рауд, выделяют три модели обучения:

- 1) дополнительное интегрированное обучение предмету и языку;
- 2) многоязычное обучение;
- 3) предметные курсы с включением языковой поддержки [3, с. 33].

В нашей работе мы придерживаемся второй модели, soft CLIL, опирающейся на развитие общекультурной и профессиональной компетенции студентов посредством включения отдельных тем и материалов любой профессиональной дисциплины в курс иностранного языка.

Задача нашего исследования заключалась в изучении роли мобильных приложений в процессе формирования у студентов умений чтения иноязычных текстов авиационной

направленности, а также в процессе посвящения в специфику будущей профессии и психологической подготовки к дальнейшей работе в рамках учебно-методической модели интегрированного обучения ИЯ и ПД. Как к одному из возможных вариантов внедрения интегрированного обучения для студентов направления «Эксплуатация аэропортов и обеспечение полетов воздушных судов» (162700) мы обращаемся к идеям мобильного обучения и его практическому инструментарию – мобильным приложениям.

Мобильное обучение (m-learning), как разновидность электронного обучения, предоставляет возможности для обучения с помощью персональных мобильных устройств, таких как планшеты и смартфоны, а также для получения учебных материалов через мобильные приложения [4, с. 200]. Преимуществом мобильного обучения является тот факт, что в современных реалиях постоянное развитие и усовершенствование мобильных операционных систем, а также портативность самих устройств, дает возможность отбора и комбинирования приложений в соответствии с учебными целями и задачами конкретной дисциплины, без отхода от общепринятой, традиционной методики преподавания.

Представленное исследование проведено в Санкт-Петербургском государственном университете гражданской авиации. В целевую группу вошли студенты 3-го курса факультета аэропортов и технического обеспечения полетов. Всего в экспериментальном обучении приняли участие 35 человек, в соответствии с Общеввропейской шкалой языковой компетенции подавляющее большинство студентов владеет английским языком на уровне «Intermediate» [5, с. 2]. Стремясь предоставить студентам и преподавателям ряд эффективных инструментов для совместной работы, творчества и обратной связи, в дополнение к Microsoft Office 365 мы отобрали следующие онлайн-ресурсы, доступные как для работы с ПК, так и с мобильными устройствами: 1) Genial.ly, 2) Google Docs, 3) Google Drive, 4) Google Forms [6, с. 5].

Рассмотрим каждый из представленных ресурсов с точки зрения его дидактического потенциала и возможности практического применения для экспериментального обучения, и внедрения интегрированного обучения иностранным языкам и профессиональным дисциплинам.

Сервис Genial.ly, несмотря на отсутствие русскоязычной версии, предлагает пользователям удобный интерфейс и безграничные возможности для создания собственных учебных материалов и «интерактивностей»: интерактивную презентацию, интерактивный плакат, дидактические игры, инфографику и тесты. Данный ресурс также позволяет создавать презентации, видео-презентации, досье, образовательные ресурсы, интерактивное изображение, игры, викторины, инфографику, графики, списки, обзоры, карты, мероприятия, резюме и др. При этом в отдельных разделах может содержаться как основная, необходимая для преподавателей и студентов информация, так и дополнительная в виде таблиц, схем, заметок и гиперссылок.

Главными отличиями интерактивных плакатов от презентаций является их «кликабельность» и нестатичность изображения, обеспечивающие непосредственное взаимодействие содержания с пользователями. После предварительной регистрации студенты могут не только использовать макеты интерактивных плакатов, предлагаемые сервисом, но и создавать собственные, загружая изображения с ПК или добавляя ссылки из

Интернет-ресурсов. В качестве интерактивных элементов на сайте предусмотрены четыре варианта: 1) всплывающая подсказка, 2) окно, 3) кнопка «перейти на страницу», 4) гиперссылка.

В рамках педагогического эксперимента студенты знакомятся с функционалом Genial.ly с целью дальнейшей визуализации полученной в рамках дисциплины «Авиационный английский» учебной информации в виде интерактивных плакатов. В качестве основы для иллюстрации была предложена серия текстов «What's inside the aircraft?», содержащих большое количество терминологии и речевых клише, используемых для описания строения воздушных судов различных типов. Итогом проделанной работы стала презентация, во время которой все участники обсуждают учебный материал, представленный в виде интерактивных плакатов, комментируют их сильные и слабые стороны, выбирают наиболее удачные с точки зрения практической реализации. Несмотря на всю креативность процесса создания интерактивных плакатов и повышения уровня студенческой мотивации, мы пришли к выводу, что необходимость включения данного вида работы во многом зависит от уровня подготовки студентов и требований рабочей программы дисциплины.

В качестве еще одного элемента мобильного обучения для нашего исследования мы взяли Google Docs, Google Drive и Google Forms из-за их простоты, доступности, интерактивности, взаимодополняемости и функциональности. В качестве первого шага экспериментальной подготовки мы тщательно изучили учебный план и рабочую программу дисциплины «Авиационный английский» для задействованной специальности, чтобы иметь возможность объяснить студентам, какие модули и темы должны быть включены и охвачены во время дискуссии и совместной работы.

Google Docs – онлайн-приложение для управления документами, предназначенное как для долгосрочных, так и для совместных проектов в режиме реального времени. Так как оно основано на технологии облачных вычислений, наиболее очевидным из ее преимуществ является то, что приложения не привязаны к одному конкретному компьютеру. В начале эксперимента участники были проинформированы об основных задачах исследования, ознакомлены с функционалом каждого из предложенных для работы ресурсов. Согласно условиям педагогического эксперимента, студенты выбирали темы текстов и искали тексты, ориентированные на их будущую специальность. Данный тип задания помогает развивать критическое мышление, а также навыки поиска и оценки информации. Помимо непосредственного развития навыков чтения, данный вид деятельности подразумевает, что каждый участник может вести свой собственный «лексический минимум», который также можно загрузить в Google Docs, чтобы поделиться им с другими студентами. Также каждый студент имеет возможность импортировать готовый словарь со стороннего ресурса, например, “My Efe”, который был успешно апробирован в одном из наших предыдущих исследований. Идея представления и совместного использования собственного контента для каждого студента показалась довольно привлекательной и оригинальной, особенно на этапе подготовки к дискуссии.

Будучи большим и оптимальным по использованию онлайн-хранилищем, Google Drive позволяет студентам загружать, хранить и редактировать файлы как в интернете, так и в

режиме офлайн на мобильном устройстве. Помимо бесплатного хранилища, предоставляемого всем зарегистрированным пользователям, Google Drive имеет одно из ключевых для процесса интегрированного обучения преимуществ – гибкость или возможность возобновления работы с упражнениями в любое удобное для пользователя время. Это значит, что любой студент всегда может удаленно изучить пропущенный модуль и присоединиться к остальной группе в ходе коллективной работы.

На 2-м этапе обучения участники должны были выполнить упражнения, направленные на формирование понимания прочитанного материала, анализа текста и содержания, а также увеличение словарного запаса. В этой связи мы увеличили количество «лексических» упражнений, что также объясняется спецификой предмета «Авиационный английский» и особенностями профессионально ориентированного текста на английском языке (авиационная терминология, аббревиатуры и др.). Чтобы избежать обсуждения допущенных ошибок и сохранить собственную конфиденциальность, некоторые участники предложили войти в систему со своими уникальными идентификаторами, известными только преподавателю. С целью оценки уровня сформированности навыков чтения иноязычного текста авиационной тематики, а также готовности студентов использовать информацию в своей профессиональной деятельности был проведен ряд дискуссий, в ходе которых студенты проиллюстрировали свою интерпретацию прочитанного и высказали собственные мысли и идеи, обсудили и определили терминологические единицы. В качестве критериев оценки были выделены следующие умения, соответствующие этапам работы над литературой авиационного тематики:

- 1) определение структуры и коммуникативной направленности текста и его отрывков;
- 2) определение темы, основной идеи текста;
- 3) отбор основной текстовой информации;
- 4) прогнозирование содержания текста в соответствии с его заголовком или аннотацией;
- 5) выделение в тексте смысловых опор;
- 6) узнавание терминов и многозначных слов и раскрытие их значений с опорой на заданный контекст;
- 7) понимание текста на уровне смысла и значения;
- 8) понимание структуры и организации текста и его восприятие как связного, последовательного целого.

Подводя итоги проведенного педагогического эксперимента, необходимо отметить улучшение показателей по критериям «определение темы и основной идеи» текста (от 89% до 97%), «понимание текста» на семантическом и синтаксическом уровнях (с 81% до 89%), понимании структуры текста (с 94% до 98%), «отбор основной текстовой информации» (с 92% до 98%) и «узнавание терминов и многозначных слов и раскрытие их значений с опорой на заданный контекст» (с 64% до 72%). Полученные данные также подтверждаются общими изменениями количественных показателей, соответствующими положительной тенденции развития навыков иноязычного чтения и увеличения словарного запаса студентов.

Несмотря на большое количество инструментов мобильного обучения, на сегодняшний день не существует «единого», универсального приложения, отвечающего в полной мере целям и задачам обучения студентов в конкретном учебном заведении. В связи с этим целесообразнее остановиться на разработке не самого программного обеспечения, а включения в дидактическую модель целого ряда приложений, различных по функциональности и методической направленности.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Поляков О.Г. Английский язык для специальных целей: теория и практика. М.: Тезаурус, 2003. С. 97.
2. D. Coyle. Content and Language Integrated Learning: Towards a Connected Research Agenda for CLIL Pedagogies. / International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, Vol. 10, No. 5, 2007, p. 543-562.
3. Бурдакова, О. Н. Методика интегрированного обучения предмету и языку в учебном процессе Нарвского колледжа ТУ / О. Н. Бурдакова, А. А. Джалалова, Н. П. Рауд. 2011. 66 с.
4. Пуляевская А. М., Швецова Т.В. Из опыта организации самостоятельной работы студентов с использованием интернет-сервисов // Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык. 2018. №2. С. 199-205.
5. Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Cambridge: Cambridge University Press. 2001. P.12.
6. Rabbi, F. M., Zakaria, A. K. M., & Tonmoy, M. M. Teaching listening skill through Google Classroom: A study at tertiary level in Bangladesh // DUET Journal. 2017. Vol. 3, N. 1 P.103-108.

**Яхьяева Камила Мурадовна** – аспирант, кафедра «Лингвистика и межкультурная коммуникация», Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; Россия, Санкт-Петербург; e-mail: [yakm94@gmail.com](mailto:yakm94@gmail.com)

#### MOBILE APPS AS A WAY OF CLIL IMPLEMENTATION

**Abstract.** *The article deals with the advantages of mobile learning, its relevance, and mobile apps as a didactic component of the CLIL system. The article also presents the ways of organization and improvement of classroom work for the students of non-linguistic university.*

**Keywords:** *CLIL, m-learning, mobile app, aviation English, non-linguistic univer*

**Yakhyaeva M. Camila** – Peter the Great St.Petersburg polytechnic university; Saint-Petersburg, Russia; e-mail: [yakm94@gmail.com](mailto:yakm94@gmail.com)

## ОГЛАВЛЕНИЕ

*К.В. Антонова, Е.В. Илюкова, К.С. Колобова*

Типичные ошибки русских и немецких студентов при электронной переписке на иностранном языке (Уровень А2) ..... 3

*В.Ю. Баранов, А.М. Крундышева*

Принципы отбора произведений для сборника стихов участников литературного клуба «Поэзия» ..... 7

*Е.С. Бондарева, А.А. Шакуров*

Взаимодействие российских средств массовой информации и государства..... 11

*Е.С. Бондарева, А.А. Шакуров*

Правовые и экономические основы организации СМИ на информационном рынке Российской Федерации..... 16

*А.В. Бровцина, Н.В. Попова*

Значение переводческого анализа текста при формировании профессионально-значимых переводческих компетенций ..... 19

*Д.Д. Букат, Н.Г. Ферсман*

К вопросу о формировании исследовательских умений студентов..... 24

*А. И. Буракова, Н. Г. Пряхин*

Перспективы вирусного маркетинга в рекламе книги ..... 29

*Ю.Р. Быковская, Е.С. Клочкова*

Варьирование семантики модальных слов в контексте (на примере лексемы «конечно»). 33

*И.В. Гаврилова*

К вопросу о развитии научного стиля речи в процессе обучения русскому языку как иностранному студентов высшей школы ..... 38

*А.В. Гликина, Н.В. Анисина*

Изменение структуры научно-популярных статей и журналов с точки зрения речевого воздействия..... 42

*В.И. Григорьева, Н.Б. Смольская*

Лингвистическое моделирование имиджа британского элитарного глянцевого журнала Tatler ..... 48

*А.М. Жируева, А.А. Шакуров*

Актуальные исследования существования книги в новой медиасреде ..... 52

*Е.Э. Землячёва, А.З. Садыкова*

Разработка учебной экскурсии как проектная форма обучения русскому языку как иностранному ..... 56

*К. С. Елизарова, К. П. Захаров*

Массовые открытые онлайн-курсы: история, особенности, перспективы использования . 61

<i>М.Р. Емельянова, В.Н. Варламова</i>	
Сюжетообразующая функция мифологемы сада в романе Фрэнсис Элизы Бернетт «Таинственный Сад» .....	66
<i>М.В. Захарова, М.А. Солошенко</i>	
Эвфемизмы в речи американских политиков в период иракской войны .....	71
<i>С.В. Золотарева, А.А. Шакуров</i>	
Управление знаниями как новая концепция планирования в издательском деле.....	76
<i>К.Д. Зубова</i>	
Проблема искажения смысла мультфильма при аудиовизуальном переводе .....	80
<i>А.А. Иванов, Н.Б. Смольская</i>	
Система персонажей в американских городских легендах.. ..	86
<i>А.А. Иванова, В.А. Кузнецова, А.Ю. Шилинцев, А.В. Дмитриев</i>	
Социолингвистические и психологические аспекты функционирования современного американского сленга (на примере сериала «13 причин почему») .....	90
<i>Н.А. Иванченко, Н.Г. Пряхин</i>	
Редакционно-издательский процесс: структура и составляющие деятельности редактора рекламно-маркетингового отдела (на примере компании ООО «СЛС») .....	95
<i>О.В. Козлова, Н.В. Анисина</i>	
Использование средств речевого воздействия в текстах СМИ: редакторский аспект .....	101
<i>Е.В. Колесник, Н.Б. Смольская</i>	
Ужасное как эстетическая категория и способы её выражения в художественной литературе.....	106
<i>А.О. Колесникова, А.В. Дмитриев</i>	
К вопросу о статусе телескопии в словообразовательной системе английского языка ....	111
<i>В.В. Копылова, К.П. Захаров</i>	
Коммуникационный потенциал современных цифровых образовательных сред.....	117
<i>А. Криволапова</i>	
Грамматические трудности перевода технической инструкции (на примере инструкции по эксплуатации стиральной машины Bosch WAK2020SME) .....	121
<i>Л.А. Кривцова, Л.К. Бободжанова</i>	
Английская интерпретация сказочной немецкой литературы (на примере сказок братьев Гримм).....	126
<i>А.В. Кузьмина</i>	
Применение технологии опережающей самостоятельной работы на основе программы VideoAnt при обучении иностранному языку в техническом вузе .....	131
<i>А.Г. Кузякин, А.А. Шакуров</i>	
Тенденции развития электронного книгоиздания в России .....	135



*Е.В. Куликова, Н.В. Попова*

Привлечение студентов технических вузов к научным исследованиям средствами учебной дисциплины «Иностранный язык»..... 140

*О. О. Кунина, К. П. Захаров*

Анализ модели конструктивного выравнивая Биггса и возможность ее применения в педагогическом дизайне..... 145

*А.С. Кухаренко, Л.К. Бободжанова*

Перевод вымышленных имен собственных на немецкий и русский языки (на материале романов в жанре фэнтези)..... 150

*Ли Янь*

Метод коммуникативных заданий в обучении деловому общению на русском языке как иностранном ..... 156

*А.С. Лисицына, Е.С. Клочкова*

Протестантский хорал как форма межкультурной коммуникации: проблемы переводческой рецепции ..... 161

*Zh. K Magazova, J. E. Sagimbayeva, G.Z. Tazhitova*

The effectiveness of open educational resources use in English classes ..... 166

*К.Е. Манскова*

Современные подходы к решению проблемы построения индивидуальной образовательной траектории в онлайн-обучении ..... 171

*А. К. Makhadiyeva, J. E. Sagimbayeva, G. Z. Moldakhmetova*

The role of content and language integrated learning: implementation in Kazakhstani schools.176

*Д.М. Махалова*

Отвлеченность научно-технических текстов как феномен..... 181

*К.А. Махраков, Т.А. Нам*

Особенности поэтического перевода на примере стихотворений А. Горенко ..... 185

*В.В. Мацкевич, Ю.И. Селиванова, Г.В. Сирук*

Необходимость профессии переводчик в мире информационных технологий ..... 191

*А. А. Муштанова, Н. Э. Аносова*

Значимость обучения переводческой скорописи в системе подготовки переводчиков .... 195

*А.А. Мышук, Л.П. Халяпина*

Методика формирования лексических навыков учащихся на основе мобильных приложений ..... 200

*И.Э. Наджафова*

Реализация продуктивного подхода посредством информационно-коммуникационных технологий на уроках иностранного языка в старших классах..... 205

*А.В. Палагина*

Использование педагогом-психологом цифровой образовательной среды ВУЗа для осуществления просветительской работы со студентами ..... 210

*О. С. Петрова, Н. В. Анисина*

Смысловые трансформации, возникающие при адаптации для российского читателя переводных текстов англоязычных научно-популярных журналов..... 214

*О.С. Петрова, Н.И. Малиновская*

Иллюстрация как форма комментария (на материале изданий «Фауста» И. В. Гете)..... 219

*К.Ю. Половинко, М.М. Степанова*

Сопоставительный анализ переводов романа «Дом, в котором...»..... 223

*В. С. Попова, А. А. Шакуров*

Блоггинг как инновационное средство SMM-продвижения книжной продукции..... 230

*А.С. Прахова, Л.П. Халяпина*

Учебный анализ этнокультурных концептов на уроке иностранного языка..... 234

*П. П.Пушина, А. А. Шакуров*

Проблема реализации книг по системе Л. Брайля..... 239

*К.С. Саакян, М.С. Коган*

Использование подходов корпусной лингвистики при разработке дидактических ресурсов для обучения английскому языку для специальных целей ..... 243

*К.Д. Семенникова*

Современные методы формирования речевой компетенции студентов-иностранцев в высшей школе ..... 248

*М.П. Сорваль, Н.Г. Ферсман*

К вопросу о факторах, влияющих на успешную адаптацию иностранных студентов к поликультурной среде вуза..... 252

*О.Н. Стан, О.П. Ни*

Стратегии эффективного обучения немецкому как второму иностранному языку на базе английского (переводческие аспекты)..... 257

*А.Ю. Степанова*

Технологии и компетенции в сфере международной деятельности..... 260

*А.Д. Таланова, Ф.И. Валиева*

К вопросу о современных моделях и шкалах измерения эмоционального интеллекта..... 266

*Е.А.Тальянова, Н.С. Спиридонова*

Специфика обозначения цвета во французском рекламном дискурсе ..... 272

<i>К.Э. Тарасова, Е.С. Ключкова</i>	
Лингвокультурная адаптация реалий в переводе: репрезентация фрейма «еда» в русском и английском переводах романа Г.Г. Маркеса «Сто лет одиночества» .....	277
<i>Р. А. Тетердынко, К. П. Захаров</i>	
Критерии оценки доступности электронного обучения для слепых и слабовидящих .....	283
<i>В. А. Тихомиров, Т. Ю. Волошинова</i>	
Редакторский анализ изданий произведений Юкио Мисимы в России .....	287
<i>Н. Ж. Тусупова, Д. Е. Сагимбаева, Г. З. Тажитова</i>	
Использование мобильных подкастов и видеокастов для развития навыков аудирования в средней школе .....	291
<i>Я. С. Тынянова, Е. С. Ключкова</i>	
Синтаксические фигуры речи как средство привлечения внимания в научно-популярном тексте .....	297
<i>Э.М. Фахретдинова, Т.Ю.Волошинова</i>	
Лингвистический анализ стихотворения Василия Филиппова «Тоска» .....	301
<i>С.В. Филипенко, Н.Г. Ферсман</i>	
Межкультурные различия в процессе деловой коммуникации: анализ причин неудач... ..	306
<i>М.А. Филиппова, Н.В. Анисина</i>	
Определение понятия «издания для самообразования» в контексте жанра нон-фикшн..	310
<i>А. В. Финкельштейн, Н.И. Малиновская</i>	
Особенности написания руководства пользователя и инструкции по эксплуатации техническим писателем .....	315
<i>А. В. Финкельштейн, А. С. Нихезина, А. Д. Волошинова</i>	
Особенности эротической литературы в контексте разработки приложений для её чтения .....	320
<i>А.С. Хисматуллина, Л.П. Халяпина</i>	
Применение технологии QR Code в обучении профильно-ориентированному аудированию .....	325
<i>Н.А. Храмова, Н.И. Лавримова</i>	
Комплексный подход к методике обучения английскому языку с помощью аутентичных материалов (музыкальных композиций) .....	330
<i>Д.М. Шарафутдинова, А.В. Дмитриев</i>	
Языковая политика России в контексте истории нашего государства.....	336

*О.О. Шульгинова, Н.В. Попова.*

Стилистические и переводческие аспекты искусствоведческого дискурса: роль  
метафоры и эпитета для создания экспрессии ..... 341

*Т. Щербакова, Ф. И. Валиева*

Анализ уровня развития эмоционального интеллекта преподавателей иностранных  
языков..... 345

*К.М. Яхьяева*

Мобильные приложения как способ внедрения интегрированного обучения  
иностранному языку и профессиональным дисциплинам ..... 349