

учебного процесса. В некоторых вузах России в порядке эксперимента разработаны технологии её реализации: студент имеет право составить индивидуальный рабочий план в рамках определённых ограничений по количеству зачётных единиц. В такой системе организации видят и достоинства и недостатки. Принцип асинхронного обучения можно реализовать и в сочетании с традиционной для советского времени системой. Наибольшие возражения вызывает именно кредитная система, но именно она важна, прежде всего, как инструмент обеспечения международной академической мобильности студентов в рамках происходящей в мире интеграции. Её внедрение открывает широкие возможности индивидуализации образовательных траекторий в мировом образовательном пространстве. А вот модульный принцип построения образовательных программ видится таким компромиссным шагом в сторону европеизации постсоветской системы образования. В этой связи переход к модулям в преподавании специальных профилирующих дисциплин должен учитывать и мотивацию языковой компетенции будущих специалистов.

Литература

1. Бим И.Л. Личностно-ориентированный подход – основная стратегия обновления школы // Иностранный язык в школе – 2002. - № 2.
2. Корнейчук С.А. Опыт использования сознательно-коммуникативного метода обучения / Учебник – Ученик – Учитель. МГУ. М., 2003.
3. Подстрахова А.В. Иностранный язык в системе многоуровневого высшего технического образования / Язык и мир его носителя. – МГУ, 1995.
4. Фурманова В.П. Межкультурная коммуникация и преподавание иностранного языка. – М., 1996.
5. Цатурова И.А. Многоуровневая система языкового образования в вузе. – МГУ, 2003.

ТРУДНОСТИ ПЕРЕВОДА, ИЛИ ПРОБЛЕМЫ ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНОГО АНАЛИЗА (НА МАТЕРИАЛЕ ТВОРЧЕСТВА Н. ГУМИЛЁВА, А. БЛОКА И И. БУНИНА)

Оксенчук А.Е.

УО «ВГУ им. П.М. Машерова», Витебск

То, что сорок лет назад прорисовал В.Набоков, установив связь между “внутренним текстом” (его смыслом) и переводом, в настоящее время стало краеугольным камнем культурной концептологии [1]. В наши дни закрепляется новый термин – “интертекст интеркультуры”. Но зачастую интертекстуальный анализ сводится лишь к поиску претекстов (что всегда составляло часть

литературных комментариев), им и ограничиваясь. Между тем, перечисленные элементы являются своего рода маркерами интертекстуальной связи и указывают в ряде случаев на глубинный, **метатропный**, пласт подобий. На этой глубине возможно выделение комплексов семантических зависимостей содержательного и формального уровня. Речь идёт о ситуативных и концептуальных метатропах, с одной стороны, и операциональных и композиционных – с другой [2]. Под **концептуальным метатропом** понимают устойчивую мыслительно-функциональную зависимость, образующую обратимые цепочки «ситуация – образ – слово» и создающую из отдельных мыслительных комплексов целостную картину мира. Концептуальные метатропы – область создания и пересечения “креативной” памяти, зона “семантических следов”. **Ситуативные метатропы** – это определённые мыслительные комплексы, служащие моделью речевых ситуаций, которые имеют соответствие в реальной жизненной или воображаемой претекстовой ситуации.

Так, в стихотворении Н. Гумилёва «Пятистопные ямбы» можно обозначить несколько инвариантных ситуаций, маркированных на уровне лексики: «морское путешествие»; «расставание с любимой»; «смерть себя прежнего»; «поиск себя другого в Боге». В тексте Н. Гумилёва представленные варианты ситуаций заданы лексемами: *море, ночь, плыл, бухта, проходили месяцы* – ситуация 1; *проиграл, печаль, ухожу, не веря, не любя, отрекаюсь, ушла, распытье* – ситуация 2; *гроза, жара, духота, лето, колосья, полдень, солнце, ало* – ситуация 3; *счастье, душа, ясность, мудрость, милость, монастырь, белый, златоглавый, мир лукавый, покинуть, уйти* – ситуация 4. При анализе заданных лексических рядов возможно восстановить «пучки смыслов» данных лексем, спроецированные в текстах других авторов [3;4;5].

Один из ситуативных метатропов, обнаруживаемых в тексте «Пятистопных ямбов» Н. Гумилёва, маркирован лексемами *гроза, жара, лето, колосья, полдень, глас Бога*. Примерно такая же группа лексем встречается довольно часто в творчестве И. Бунина и у А. Блока. Так, у А. Блока в цикле «Кармен» для описания любовной страсти используются лексемы: «Я *слепнуть* не хочу от молнии *грозовой*...Зарывшись в *пепел* твой *горящей* головой». У Н. Гумилёва эта ситуация поэтапно описывается как физическая смерть с удушьем, утратой зрения, слуха, остановкой сердца: «то лето было *грозами* полно, *жарой* и *духотою* небывалой, Такой, что сразу делалось *темно* И *сердце биться* вдруг *переставало*» (традиция связывания состояния любовной страсти с потерей зрения, слепотой, сохраняется у многих авторов, у Набо-

кова, например, в «Камере обскура» Кречмер слепнет в прямом смысле). У А. Блока в стихотворении «Кармен» эта преситуация выражена так: «В партере *ночь*. Нельзя *дышать*». Далее по тексту Н.Гумилёва реализуется метаметафора переспевшего колоса, сыплющего зерно, – культурный символ утраты мужской силы, опустошения. Это состояние у А. Блока передано строкой «этот *колос* ячменный – поля...»; в произведениях И. Бунина используется образ *дождя*. Претекстовая ситуация «расставание – смерть» в рассказах И.Бунина «Митина любовь», «Солнечный удар», «Руся» задана как «стихи в прозе» с использованием общей с Н. Гумилёвым и А. Блоком метаметафоры *алого жгучего солнца*: «И *солнце* даже в полдень было *ало*» – у Н. Гумилёва; «Это значит мне ждать у плетня До *заката горячего* дня» – у А.Блока; и в мельчайших подробностях у И.Бунина: «как дико, страшно всё будничное, обычное, когда *сердце поражено*. *Белая* густая пыль лежала на мостовой; и всё это *слепило*, всё было *залито жарким, пламенным* и радостным, но здесь как будто бесцельным *солнцем*. И поручик с опущенной головой, щурясь *от света*, сосредоточенно глядя себе под ноги, шатаясь, цепляясь шпорой за шпору, зашагал назад. Он вернулся в гостиницу настолько разбитый усталостью, точно совершил огромный переход где-нибудь в *Туркестане* или *Сахаре*. Потом стиснул зубы, закрыл веки, чувствуя, как по щекам катятся из-под них *слёзы*, - и наконец заснул, а когда снова открыл глаза, за занавесками уже *красновато желтело вечернее солнце*»

Сопоставление данных связанных между собой ситуаций показывает, что в каждой из них возникает переплетение реально бывших или воображаемых претекстовых ситуаций, которые в художественном пространстве каждого из авторов актуализируются через различные концептуальные признаки общего концептуального метатропа «Любовная страсть».

На функциональном уровне эти образы у всех трёх авторов воплощены в **операциональных метатропах**, прежде всего на звуковом уровне благодаря аллитерации [з], [ж], [н], [р], [л] : “В партере – *ночь*. Нельзя дышать. Нагрудник *чёрный* близко, близко. И бледное лицо и *прядь* Волос, спадающая *низко*.” – у А.Блока (“Кармен”); “То лето было *грозами* полно, *Жарой* и духотой небывалой, Такой, что сразу делалось темно И *сердце* биться *вдруг* *переставало*, В полях колосья сыпали *зерно*, И *солнце* даже в полдень было *ало*.” – у Н. Гумилёва (“Пятистопные ямбы”); “он, не задумываясь, умер бы *завтра*, если бы *можно* было каким-нибудь чудом *вернуть* её, *провести* с *нею* ещё один день, – *провести* только затем, чтобы высказать ей и чем-нибудь

доказать, убедить, как он мучительно и восторженно любит её. Он не знал зачем, но это было необходимее жизни.” (“Солнечный удар”); “Он с утра побрился и надел жёлтую шёлковую рубашку, странно и красиво осветившую его измождённое и как бы вдохновенное лицо.” (“Митина любовь”) – у И.Бунина. Часто повторяющиеся слова с начальным или центральным [ж] в прозе и поэзии И.Бунина (жажда, жар, жара, жрец, жалость, жало, ужас, жажда, жизнь, журавль, уж и т.п.) создают в текстах его произведений особую вибрацию дрожащей жизни, у её предельной черты, за мгновение до выстрела... Повторение звуков [з], [ж], [н], [р], [л] (у Хлебникова: “Зизо зел – почерк солнц!”) в поэтической ткани текстов всех трёх авторов отсылает к образу языческого Жарбога, упоминаемого другими русскими поэтами, Вяч. Ивановым и В.Хлебниковым, которые связывали его с “возродительным распадом”, со свободой особого рода.

В зону операциональных метатропов концепта “Любовная страсть” входят метаметафоры **грозы, алого солнца, льющегося зерна или дождя (слёз)**. Образ палящего (алого солнца) используется для передачи состояния длительного, изнуряющего страдания; образ грозы как небесной кары – для передачи физического состояния страха и напряжения, лишаящих зрения и слуха; образы дождя или сыплющего зерна обозначают освобождение и опустошение после любви; образ красного заката как символ крови – означает гибель.

Все эти «смысловые следы» в текстах различных авторов свидетельствуют о цикличности и обратимости поэтических единиц внутри художественного языка как целостной системы, обладающей поэтической памятью. Проведённый нами анализ показывает, что в случае влияния одной творческой системы на другую следует говорить об усвоении и адаптации целого «пучка» как содержательных, так и операциональных метатропов. В случае интертекстуальной связи происходит заимствование и рекомбинирование не только языковых операциональных единиц (с поиска которых необходимо начинать интертекстуальный анализ), но и композиционных, ситуативных и концептуальных инвариантов (моделирование которых составляет сущность интертекстуального анализа). Истинное назначение интертекстуального анализа – поиск базовых смыслов текста, инвариантов, обрывков культурных кодов, формул, при использовании которых автор «наращивает» личностные смыслы своего художественного мира. Таким образом, вопрос о строении концепта соединяется с вопросом о строении смысла, а к обычным «трудностям перевода» добавляются ещё и эти.

Литература

1. Владимир Набоков. Комментарий к роману А.С. Пушкина “Евгений Онегин”. Пер. с англ. Под ред. В.П. Старка. Изд. “Искусство – СПб”, “Набоковский фонд”, СПб., 1998.
2. Фатеева Н.А. Интертекст в мире текстов. Контрапункт интертекстуальности / Фатеева Н. А. – М.: Ком.Книга, 2007. – 345 с.
3. Гумилёв Н. С. Стихи. Письма о русской поэзии / Гумилёв Н. С. М.: Худож. лит., 1989. – 447 с.
4. Блок, А. Собр. соч.: В 6-х т. / Блок, А. – Л.: Худож. лит., 1980.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СКОРОГОВОРОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ

Зданович Е.В.

УО «ВГУ им. П.М. Машерова», Витебск

Учитывая тот факт, что английский и китайский языки относятся к разным языковым группам и сильно разнятся, занятия по английскому языку со студентами-иностранцами нужно начинать с постановки и корректировки произношения.

Первый этап является описательно-теоретическим. Преподавателю необходимо описать фонему, ее позиционные варианты и дать рекомендации по предупреждению и исправлению ошибок.

Затем следуют фонетические упражнения для закрепления первичных установок и развития артикуляционной техники. Слова нужно представить в транскрипции и орфографии. В отличие от белорусских студентов, перевод на русский язык китайским студентам не требуется. Отрабатывая слова отдельно, в ряду, в упражнениях, следует придерживаться словарного произношения – «полнозвучное, лексиконное произношение отдельного слова, изолированного от модифицирующих влияний контекста» (Трахтеров А.Л.).

Скороговорки являются третьим этапом, а именно выработка автоматизированных навыков произношения. Каждая гласная и каждая согласная фонемы отрабатываются: 1) в словах и на стыках слов. Например, The sixth sheik's sixth sheep's sick. Betty Botter bought some butter but she said the butter's bitter. If I put it in my batter it will make my batter Bitter;

2) в контрасте, где противопоставляются звуки, отличающиеся по одному или двум признакам. Например, a lot of nice rice, not a lot of lice. Long red roots that lay like locks of rain-rent tresses