

МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
имени М.В. ЛОМОНОСОВА
Факультет иностранных языков и регионоведения
Национальное объединение преподавателей английского языка (НОПАЯз)
Национальное общество прикладной лингвистики (НОПриЛ)

Учитель, ученик, учебник

**МАТЕРИАЛЫ VI МЕЖДУНАРОДНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ**

ТОМ 2

Сборник статей



УНИВЕРСИТЕТ
КНИЖНЫЙ ДОМ

Москва
2011

УДК 81'33(063)
ББК 81.1я431
У92

Оргкомитет VI Международной научно-практической
конференции **«Учитель, ученик, учебник»**,
посвященной 300-летию М. В. Ломоносова:
Тер-Минасова С. Г. (председатель),
Вербицкая М. В. (заместитель председателя),
Полубиченко Л. В. (заместитель председателя),
Городецкая Л. А. (заместитель председателя), Богданова Л. И.,
Бубнова Г. И., Раевская М. М., Соловова Е. Н., Захаров В. В.

Ответственный редактор: *Л. А. Городецкая*

У92 **Учитель, ученик, учебник:** материалы VI Международ-
ной научно-практической конференции : сборник статей.
Том 2 / Отв. ред. Л. А. Городецкая. — М. : КДУ, 2011. —
448 с. : ил., табл.

ISBN 978-5-98227-804-3

ISBN 978-5-98227-806-7 (Том 2)

Сборник представляет собой материалы VI Международной научно-практической конференции «Учитель, ученик, учебник», проходившей в Московском государственном университете 26–27 ноября 2010 года. Статьи, написанные выступавшими на конференции учеными и практиками, посвящены актуальным вопросам лингвистики и межкультурной коммуникации, психологическим и педагогическим основам преподавания иностранных языков, процессам взаимодействия ученика и учителя, проблемам тестирования, внедрению мультимедийных технологий в преподавание иностранных языков, вопросам подготовки и переподготовки учителей и переводчиков.

Сборник рассчитан на специалистов в области лингвистики, лингводидактики и перевода, а также на всех интересующихся вопросами теории и практики обучения иностранным языкам.

УДК 81'33(063)
ББК 81.1я431

ISBN 978-5-98227-804-3
ISBN 978-5-98227-806-7 (Том 2)

© Коллектив авторов, 2011
© Макет, обложка.
Издательство «КДУ», 2011

7. Acklam R., Crace A. Total English Upper Intermediate Student's Book. Longman, 2006.
8. Cunningham S., Moor P. Cutting Edge Advanced Students' Book. Longman University Press, 2003.
9. Cunningham S., Moor P. Cutting Edge Upper-Intermediate. Longman University Press, 2005.
10. Jones L. Progress to Proficiency. Cambridge University Press, 2002.
11. Soars L., Soars J. Headway Advanced Student's Book. Oxford University Press, 1989.
12. Soars L., Soars J. New Headway Upper-Intermediate Student's Book. Oxford University Press, 1998.

МЕСТО СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНОГО АНАЛИЗА В КОМПЛЕКСНОЙ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

Юшкова Л. А.

(Удмуртский государственный университет, Ижевск)

Процесс интерпретации текста традиционно делится на два этапа. Первый этап — *аналитический*, заключающийся в анализе структуры текста как таковой, выявлении языковых единиц, характерных для данного типа текста, и систематизации лексических, грамматических, стилистических явлений. Этот этап можно считать подготовительным. На втором этапе — *синтетическом* — текст анализируется как целое, в котором языковые факты и неязыковые факторы находятся во взаимосвязи, создавая неповторимый стилистический эффект, способствуя выражению замысла автора. На этом этапе и происходит собственно текстовая интерпретация. Этот этап предполагает привлечение внеязыкового контекста, под которым в данном случае понимаются культурные, исторические, территориальные условия, в которых создавался текст, философские, социальные установки и личностные особенности автора, стилистическая мотивация.

Термин «*комплексная интерпретация текста*» указывает на то, что речь идет о целостном рассмотрении и всестороннем понимании текста и его стиля. Цель комплексного интерпретационного анализа — установление и толкование связей, возникающих между намерением автора, которое он старается передать при помощи

языковых и стилистических средств, придавая тексту определенную форму, и прагматическим влиянием текста на читателя [Riesel, 1974. С. 9–10].

Исходя из сказанного, общая схема интерпретационного анализа может быть представлена следующим образом:

- определение функционального стиля текста;
- определение темы текста;
- характеристика условий, в которых создавался текст, мировоззрения автора, его жизненных установок, политических и религиозных взглядов, его биографии;
- определение основной мысли, идеи текста;
- выявление языковых и стилистических фактов разного уровня, оценка их формального соответствия функциональному стилю;
- анализ взаимодействия эксплицитных средств и имплицитной информации (авторского замысла).

К сожалению, анализ словообразовательных явлений, встречающихся в тексте, нередко ограничивается анализом словообразовательной структуры выявленных единиц. Поэтому очень важно определить место, которое должен занимать словообразовательный анализ в комплексной интерпретации текста. В данной статье мы попытаемся показать, какую роль играют словообразовательные средства в процессе передачи авторского замысла и его восприятия получателем.

Приступая к анализу словообразовательных явлений в тексте, в первую очередь, необходимо охарактеризовать используемые автором лексические единицы с точки зрения их структуры, исследовав семантику словообразовательных средств, использующихся в тексте достаточно часто. Семантика словообразовательных формантов, если их частотность относительно высока, может быть напрямую связана с тем впечатлением, которое автор создает у читателя. Например, суффикс *-chen* может придавать оттенок доверительности, интимности; суффикс *-ung* способен компрессировать мысль, доводя ее до полной абстракции; компонент *-los* выражает отсутствие того, что обозначено основой.

Скопление моделей также следует фиксировать, так как их словообразовательное значение в этих случаях согласуется с замыслом автора.

В системе словообразования действуют свои правила. Функционирование моделей и их заполнение подвержено влиянию языковой системы — языковых возможностей, которые служат основой для языковой деятельности. Основные словообразовательные модели, как правило, стабильны. Новые слова создаются по нормативным моделям, в соответствии с правилами языка, которыми пользуются члены языковой общности в определенный период времени. Хотя авторские неологизмы в художественных произведениях не соответствуют нормативным требованиям, общие системные правила они не нарушают. Изменения касаются закономерностей заполнения моделей и их вариантов. Заполнение моделей подчиняется определенным закономерностям, которые М. Д. Степанова и В. Фляйшер называют «внутренней валентностью». Внутренняя валентность имеет несколько аспектов.

Фонологический аспект определяет зависимость сочетания компонентов производного слова от их фонетических особенностей, от просодической модели слова.

Структурный аспект усматривается не в твердых закономерностях, а в определенной тенденции сочетаемости производящих основ с аффиксами или друг с другом. Например, *корневые*, а также производные двусложные основы легче вступают в более сложные соединения по сравнению с основами многосложными, особенно включающими много звуков.

Морфологический аспект связан с морфологической формой производящих основ. Префиксы в немецком языке четко делятся на именные и глагольные. Выделяют суффиксы существительных, прилагательных, наречий, глаголов. Суффиксы избирательно присоединяются к определенным частям речи и т. д.

Генетический аспект выражается, как правило, в одинаковом генезисе составляющих компонентов, хотя в последнее время наблюдается увеличение числа этимологически смешанных лексем.

Семантический аспект предусматривает семантическое согласование компонентов в составе производных и сложных слов, основанное на наличии в них корреспондирующих сем. Так, в зависимости от значения суффиксы сочетаются с основами слов определенного класса [Степанова, Фляйшер, 1984. С. 82–83].

Семантический аспект внутренней валентности относится к недостаточно исследованным вопросам. Нарушение именно этих закономерностей приводит к появлению окказиональных авторских лексем,

которые во многом определяют своеобразие авторского замысла, выражают его отношение к событиям, его внутреннюю позицию и философию. Эти правила регулируют наполняемость моделей и типов. Любое нарушение этих правил должно учитываться при анализе языкового материала, которым пользуется автор произведения.

Существуют также экстралингвистические факторы реализации словообразовательных моделей, определяющие их особенности и сферу функционирования. Наряду с территориальными и социальными условиями важную роль играют стилистические условия реализации модели. Для художественной литературы характерно широкое использование разных моделей с целью воплощения авторского замысла. Продемонстрируем это на примере рассказа швейцарского писателя Ф. Дюрренматта «Туннель».

Ф. Дюрренматт родился в семье пастора и получил строгое воспитание. Он изучал философию и естествознание в университетах Цюриха и Берна, разделял взгляды С. Кьеркегора и других французских экзистенциалистов на бытие как на нерасчленимую целостность объекта и мира, не познаваемую никакими философскими или научными методами. Основную проблематику его произведений составляли следующие темы: утрата духовных корней, трагическое бессилие человека, неспособность противостоять жестокому и хаотичному миру, невозможность повлиять на человека, который несется к роковой развязке, проблема времени, связанного с ожиданием чего-то зловещего, со страхом, существование человека в мире «катастроф», случайностей, которые он не в состоянии предвидеть и предотвратить.

Предчувствие глубочайших потрясений, ощущение беспомощности перед надвигающейся катастрофой переданы в полной мере в рассказе «Туннель». Не последнюю роль в создании этого настроения играет использование определенных словообразовательных моделей и средств.

В рассказе широко употребляются глагольные единицы с наречными компонентами (с местоименными и предложными наречиями и наречными частицами). Например, глагольные единицы, образованные от основы экспрессивного глагола *rasen*, — *hineinrasen*, *weiterrasen*, *zurasen*, а также с другими глагольными основами: *herumkrümmen*, *heranfegen*, *entgegenschellen*, *hinabsenken*. Внимание к действию, его направленности заставляет читателя сосредоточиться на самом действии, в полной мере ощутить переживания пассажиров несущегося поезда, находящихся во власти этого сверхъестественно-

го, разнонаправленного движения. Употребление большого количества глаголов и глагольных единиц в описании событий и поведения персонажей позволяет придать сюжету динамичность, передать атмосферу напряженности, показать сложность создаваемых автором образов. С той же целью писатель использует ряд производных существительных, образованных путем субстантивации инфинитивов глаголов. Так, например, нарастание шума в поезде, мчащемся с увеличивающейся скоростью по таинственному мрачному туннелю, передается субстантивированными инфинитивами, выражающими разновидности шума, в метафорах *Stampfen der Räder* — грохот колес, *Pfeifen der Luft* — свист воздуха, *das Tosen der Tunnelwände* — рев туннельных стен. Угроза, не имеющая пока определенных очертаний, но неотвратимая и пугающая, которую предчувствует герой рассказа, растерянность и ужас передаются синонимичными субстантивированными прилагательными *das Schreckliche*, *das Ungeheuerliche*, *das Ungewisse*, *das Entsetzliche*. Высокая скорость характеризуется при помощи сложных прилагательных с усилительными компонентами, например, *Pfeilschnell*.

В. Федоровская, анализируя роман Г. Грасса «Собачьи годы», подчеркивает, что выбор языковых средств, в том числе словообразовательных, служит цели тематического развития [Федоровская, 2002. С. 298]. Словообразовательные гнезда играют значительную роль в развитии отдельных тематических линий (лейтмотивов). В рассказе «Туннель» по мере развития сюжета и нарастания напряжения увеличивается использование сложных слов, содержащих основы *wände*, *zug*, *maschine*: *Zugmaschine*, *Zugführer*, *Maschinenwand*, *Maschinenraum*, *Tunneltwände*, *Stahlwände*, *Felswände*. Поезд, стены тоннеля, по которому он несется, ощущение страха и беспомощности — вот то, что заполняет все пространство рассказа.

В целом, эмоциональное воздействие на читателя в анализируемом рассказе достигается благодаря скоплениям словообразовательных конструкций с одинаковым аффиксом либо образованным по одной модели (конверсия, субстантивация, глагольные единицы с отделяемым компонентом, прилагательные с неполнозначными основами *-artig*, *-sturmig*), а также варьированием основ путем повторения одной основы в сочетании с разными основами или аффиксами.

Таким образом, можно сделать вывод, что словообразование обладает значительными функционально-стилистическими возможностями, которые реализуются в художественных текстах.

Использование словообразовательных моделей и средств способствует тематическому единству и стилистическому своеобразие художественного текста. Этот аспект словообразования должен учитываться при чтении, переводе и анализе художественного произведения.

Библиография

1. *Степанова М. Д., Фляйшер В.* Теоретические основы немецкого словообразования. М., 1984.
2. *Федоровская В.* Использование словообразовательных гнезд с целью создания лейтмотивов в романе «Собачьи годы» Г. Грасса // Восток–Запад: научное сотрудничество по германской и романской филологии. Хабаровск, 2002.
3. *Riesel E.* Theorie und Praxis der linguostilistischen Textinterpretation. М.: Высшая школа, 1974.

ОБРАЗНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ В МАТЕРИАЛЕ ПО ИНТЕРПРЕТАЦИИ ТЕКСТА

Яковлев О. Ф.

(Столичный институт иностранных языков, Москва)

Дисциплина «Интерпретация текста» предполагает анализ плана выражения как реализации плана содержания произведения. Интерпретация как вскрытие глубинных смыслов неизбежно сопряжена с экспликацией информационных текстовых потоков самого разнообразного толка, среди которых образная составляющая занимает чуть ли не первостепенное место, если речь идет о текстах художественных (образ трактуется как информация, скрытая, как бы спрятанная за какой-то другой информацией [Яковлев, 2005. С. 13–14]). А таких текстов в учебном материале на выпускном этапе языкового вуза подавляющее большинство. Технически же интерпретация — это переложение в другой словесной формулировке выраженных в оригинале идей, размышлений, рассуждений, чувств, сомнений, а также описанных событий, конфликтов, выяснений отношений — всего того, что составляет текстуру, словесную канву текста, т. е. того, что положено на бумагу или зафиксировано каким-либо иным способом.

Даже когда мы рассуждаем об использовании автором того или иного стилистического приема, той или иной глагольной формы или даже артикля, мы все равно обращаемся в своей аргументации к ана-